

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Факультет педагогики, психологии
и социальных наук

Кафедра «Прикладная
психология»

Направление подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование»
Профиль «Психология образования»

Бакалаврская работа
на тему:

«Возможности коррекции школьной тревожности старшеклассников
методами социально-психологического тренинга»

Студент _____ Натальяна Анна Александровна
подпись

Руководитель _____ Памфилова С.А.
подпись

Нормоконтролер _____ Медведева И.А.
подпись

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 07.06.2017 №15)

Заведующий кафедрой _____ Медведева И.А.
подпись

Работа защищена с отметкой _____ (протокол заседания ГЭК от _____ №)

Секретарь ГЭК _____ Карманова Т.М.
подпись

Пенза 2017

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретический анализ возможности коррекции школьной тревожности	6
1.1. Понятие тревожности в отечественной и зарубежной психологии	6
1.2. Понятие школьной тревожности. Особенности школьной тревожности у старшеклассников	13
1.3. Возможности социально-психологического тренинга как средство коррекции школьной тревожности	29
Выводы по 1 главе	34
Глава 2. Эмпирическое исследование влияния социально-психологического тренинга на коррекцию школьной тревожности старшеклассников	38
2.1. Организация и методы эмпирического исследования	38
2.2. Количественный и качественный анализ результатов исследования	42
2.3. Программа социально-психологического тренинга, направленная на коррекцию школьной тревожности старшеклассников	49
2.4. Анализ возможностей социально-психологического тренинга	51
Выводы по 2 главе	57
Рекомендации	60
Заключение	67
Список используемых источников	70
Приложение	74

Введение

Вопрос тревожности считается одной с наиболее важных трудностей в нынешней психологии. В настоящее время возросло количество беспокойных детей, различающихся закомплексованностью, высоким беспокойством, психологической неустойчивостью. Представление тревожности занимает немаловажное место в эмоциональных доктринах и изучениях. В трудах З. Фрейда, К. Хорни тревожность рассматривается равно как рассеянное духовное беспокойство. Особенной чертой тревожности считается чувство слабости и неопределенности пред лицом угрозы. А.М. Прихожан показывает, то что тревоженность-данное чувство психологического дискомфорта, сопряженное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грядущей трудности. Н.Д. Левитов анализирует встревоженность равно как психологическое положение, выражающееся в опасении и несоблюдении спокойствия, зарождаемых вероятными проблемами.

В сформировавшихся за минувшие десятилетия общественно-финансовых обстоятельствах России, в концепции создания совершаются крупные перемены, затрагивающие текстуры создания, его форм, окончательного контролирования и иных нюансов. Один с подобных перемен считается внедрение в концепцию создания в 2001 г. Общего Правительственного Экзамена (ЕГЭ). В взаимосвязи с данным все без исключения наиболее важным имеется исследование воздействия сдачи ЕГЭ на тревожность учеников 11-го класса. Данное обуславливается главнейшими преобразованиями в условиях к сдаче экзаменационных тестирований учениками в школе. Нововведения в концепции общеобразовательных органов предъявляют большие условия к подготовке к экзаменам, к упражнению сдачи экзаменов.

Так же поменялось "качество" тревожности. В настоящее время существенно увеличилась выраженность конфигураций беспокойства,

обладающей глубокий вид, т.е. более сложный, и, в минимальной уровня, поддающихся преодолению.

Проблемой тревожности занимались многие зарубежные и отечественные ученые, такие как: А.Д. Андреева, Г.Г. Аракелов, В.К. Гайд, Л.А. Головей, А.И. Захаров, Б. Кочубей, Н.Е. Лысенко, В.С. Мерлин, Э. Пейдж, А.В. Петровский, Е.К. Плотко, А.М. Прихожан, Д.Я. Райгородский, Е.Ф. Рыбалко, Г.С. Саллеван, Ч. Спилбергер, Дж. Тэйлор, Е.Е. Шотт и др.

Актуальность исследования уровня тревожности в подростковом возрасте заключается в недостаточной разработанности данной проблемы на современном этапе.

Цель исследования: изучить возможности социально-психологического тренинга как средства коррекции школьной тревожности старшеклассников для его использования в работе школьного психолога.

Объектом исследования выступает эмоциональная сфера обучающихся старших классов.

Предметом исследования является социально-психологический тренинг как средство коррекции школьной тревожности у старшеклассников.

Гипотезы исследования:

- 1) Для учащихся старших классов характерна повышенная тревожность.
- 2) Социально-психологический тренинг является эффективным средством в коррекции тревожности.

Задачи исследования:

1. Проанализировать литературу по проблеме тревожности.
2. Изучить особенности тревожности у учащихся старших классов.
3. Рассмотреть специфику влияния социально-психологического тренинга на снижение уровня тревожности учащихся старших классов.
4. Подобрать диагностические методики для выявления уровня тревожности старшеклассников.

5. Разработать и провести социально-психологический тренинг, способствующий снижению уровня тревожности у старшеклассников и проверить его эффективность.

Для подтверждения выдвинутой гипотезы применялись следующие методы психологического исследования:

- 1) анализ психологической литературы по проблеме тревожности;
- 2) тестирование, направленное на установление уровня тревожности у старшеклассников
- 3) формирующий эксперимент в форме коррекционно-развивающих занятий;
- 4) метод математической обработки данных

Методики:

- 1) Методика «Определение уровня тревожности» Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина.
- 2) Методика «Шкала тревожности» А.Кондаша.
- 3) Методика диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса
- 4) Тест «Несуществующее животное» М.З.Друкаревич.

Организационная база исследования: МБОУ СОШ №36 г. Пенза. В исследовании приняли участие 37 человек, учащиеся старших классов.

Организация исследования:

- первичная диагностика (констатирующий эксперимент);
- социально-психологический тренинг (формирующий эксперимент);
- вторичная диагностика (контрольный эксперимент);
- сравнение результатов исследования с использованием статистического метода обработки данных.

Опираясь на подходы отечественных психологов, мы считаем важным изучение уровня тревожности учащихся старших классов.

Глава1. Теоретический анализ возможности коррекции школьной тревожности

1.1. Понятие тревожности в отечественной и зарубежной психологии

Исследованием тревожности занимались такие научные работники равно как: (Е.Ю. Брель, Р.В. Кисловская, Б.И. Кочубей, Е.В. Новикова, А.М. Прихожан и др.).

Тревожность - состояние подходящего предварительного увеличения воспринимающего интереса и моторного усилия в условия вероятной угрозы, обеспечивающее ответный отклик в опасение. Стремление индивидуума к переживанию беспокойства, отличительная невысоким порогом появления беспокойства; единственный из ключевых характеристикличных отличий. (Прихожан А.М.). [38, с.41]

В единомвстревоженность - индивидуальное выражение неблагополучия личности. (Психологический словарь, 2004). Тревожность - особенность лица приходить в статус усиленного беспокойства, чувствовать боязнь и тревогу в специфичныхобщественных моментах. (Немов Р.С., 1998). [30, с.24]

Тревожность - равно как чувство неясной, неотчетливой, безобъектной опасности в большей степени представляемого нрава(Имедадзе Н.В., 2003). Тревожность - регулярно либо ситуационно проявляемое качество лица (прийти) в положение усиленного беспокойства, ощущать опасение и тревогу в своеобразных общественных моментах, объединенных либо с экзаменационными проверкамилибо с высокой психологической и физиологической напряженностью, порожденной факторами другого нрава. (Р.С. Немов,1998) [30, с.56]

Тревожность - данное своеобразное чувство, активизируемое предчувствием угрозы и опасности, больше в целомсопряженным с своей личностью (Б.Б. Айсмонтас,2004).

В нынешней психологии изведено отличать подобные определения как, «тревожность» и «тревога», несмотря на то ещё пятьдесят лет назад данное отличие было спорным. В настоящее время такая терминологическая дифференциация свойственна равно как для иностранной психологии, так и для нашей (Левитов Н.Д. 1969; Прихожан А.М. 1977, 1998; Спилбергер Н.Д., 1983 и др.) и даёт возможность рассмотреть данное проявление посредством группы психологического состояния и психологического качества.

Термин «тревожность» используется для обозначения сравнительно стабильных личностных отличий в склонности индивидуума ощущать это состояние. Данная отличительная черта непосредственно никак не выражается в действии, однако её степень можно определить исходя из этого, как часто и как сильно у человека прослеживается состояние беспокойства. Человек проявляя тревожность тяготеет принимать находящийся вокруг мир как охватывающий себя угрозу и опасность в существенно огромной степени, нежели человек невысоким уровнем тревожности (Спилбергер Ч.Д., 1983; Ханин Ю.Л., 1976).

В данном статусе тревожность в первый раз была изображена З. Фрейдом (1925), который для отображения «легковитаяющей», пролитой тревожности, представляющей признак невроза, применял название, обозначающий в дословном переходе «готовность к тревоге» либо «готовность к видению тревоги».

В нашей психологии тревожность кроме того обычно рассматривалась как выражение неблагополучия («Краткий психологический словарь», 1985), спровоцировано раздражительно-психологическими и серьёзными соматическими болезнями, или представляющее собой следствие перенесённой психической травмы.

В российской психологии

в настоящее время значительно поменялось отношение к явлению тревожности, и точка зрения сравнительно этой индивидуальной особенности становится меньше не только общими, но и конкретными. Современный аспект явления тревожности базируется на том, что заключительную не следует оценивать как изначально отрицательную черту личности; она представляет собой знак неадекватности структуры деятельности субъекта в соответствии с ситуацией. Для любого лица характерен собственный наилучший уровень тревожности, таким образом именуемая нужная тревожность, что считается важным обстоятельством формирования личности. [3, с.10]

К нынешнему времени тревожность исследуется как единственный из основных характеристик личных отличий. При данном её свойство к тому или же другому уровню психологической системы человека по сей день остается неоднозначным вопросом; её возможно анализировать и как индивидуальное, и как индивидуальное качество человека.

Первая точка зрения относится В.С. Мерлину и его последователям, которые исследуют тревожность как общую характеристику психологической работы, сопряженную с инертностью нервных действий (Мерлин В.С., 1964; Растение В.В., 1967), в таком случае есть как психодинамическое качество характера. Объяснение тревожности как личного качества в значительном основывается на мысли психоаналитиков «новой волны» (К. Хорни, Г. Салливана и др.), согласно данному суждению она считается результатом фрустрации межличностной надежности со стороны близкого окружения (Прихожан А.М., 1998 и др.). В соответствии с этим, к нынешнему моменту времени механизмы развития тревожности остаются неясными, и вопрос обращения к данному психологическому свойству в практике эмоциональной поддержки в значительном сводится к тому, формируется ли

она под воздействием разных житейских факторов, либо же она считается врождённой, на генном уровне predetermined особенностью. Попытку примирить эти, в сути, оборотные позиции затеяла А.М. Прихожан, нарисовавшая два вида тревожности (1977): - беспредметную тревожность, когда индивид никак не способен сопоставить образующиеся у него волнение с определенными объектами; - тревожность, как стремление к ожиданию неблагоприятия в разных типах работы и общения.

При данном 1-ый вид тревожности, обусловленный отличительными особенностями нервной концепции, в таком случае имеет нейробиологическими качествами организма, и считается природным, в то время как 2-ой сопряжен с отличительными чертами развития персоны в течение существования. [38,246]

В общем, можно отметить, то что, скорее всего, у первых людей имеются на генном уровне predetermined посылы к развитию тревожности, в то время как у иных данное психологическое качество считается обретенным в персональном актуальном эксперименте.

1 Очевидная тревожность - осознанно переживаемая и проявляющаяся в деле человека в виде состояния тревоги. Она может действовать в разных конфигурациях, к примеру,:

- как резкая, недостаточно контролируемая либо совсем неконтролируемая тревожность, больше всего дезорганизующая деятельность человека;

- компенсируемая и контролируемая тревожность, что может применяться в качестве катализатора с целью исполнения соответственной работы, что, впрочем, допустимо в основном в устойчивых, привычных моментах;

- культивируемая тревожность, сопряженная с отыскиванием «вторичных выгод» от своей тревожности, что потребует конкретной

индивидуальной зрелости (в соответствии с этим, данная модель тревожности возникает только лишь в подростковом возрасте).

2. Скрытая тревожность - в различной степени бессознательно, или посредством характерные формы действия (теребление волос, расхаживание из стороны в сторону, стучание по столу) и т.д., либо в непомерном покое, нечувствительности к настоящему неблагополучию и даже отрицании его,:

- неадекватное спокойствие (взаимодействия согласно принципу «У меня все в порядке!», связанные с компенсаторно-предохранительной попыткой поддержать самомнение; невысокая самооценка в понимании никак не разрешается);

- уход из ситуации. [39, с.151]

Таким образом, необходимо выделить, что тревожность либо состояние беспокойства равно как психологическое качество находятся в конфронтации с базисными индивидуальными нуждами: необходимостью в защищенности, чувственном благополучии, ощущении решительности. С этим связаны существенные проблемы в труде с тревожными людьми: они, невзирая на сформулированное желание освободиться от тревожности, бессознательно противятся попыткам помочь им совершить это. Причина подобного противодействия им лично неясна и трактуется ими, как правило, неадекватно.

Своеобразная отличительная черта тревожности как индивидуального свойства состоит в том, что она содержит собственную побудительную мощь. Возникновение и фиксирование тревожности в значительном детерминировано неудовлетворением актуальных потребностей человека, которые обретают чрезмерный вид. Повышение и фиксирование тревожности совершается согласно приспособлению «замкнутого психологического круга» (Прихожан А.М., 1998;)

Расшифровать устройство «замкнутого психологического круга» возможно последующим способом: возникающая в течении работы тревога частично понижает её результативность, данное приводит к негативным самооценкам со стороны находящихся вокруг, которые, в свою очередь, доказывают законность беспокойства в аналогичных моментах. Наравне с данным, так как чувство беспокойства считается индивидуальным негативным капиталом, оно способен никак неосмысливаться человеком.

А, и считается прирожденным, в то время как второй сопряжен с свойствами развития личности в течение существования. [38,246]

В едином, возможно отметить, что, скорее всего, у одних людей имеются на генном уровне predetermined посылы к развитию тревожности, в в таком случае период равно как у иных данное психологическое качество считается обретенным в персональном актуальном эксперименте.

Исследования А.М. Прихожан (2001) выявили, то что есть специальные методы волнение, осознания, вербализации и преодоления тревожности. Среди них возможно отметить последующие виды её волнение и преодоления:

Принимая во внимание выявленную В.А. Бакеевым (1974) непосредственную связь среди внушаемостью личности и тревожностью, можно допустить, что внушаемость приводит к укреплению и увеличению «замкнутого психологического круга», конструирующего тревожность. Исследование механизма «замкнутого психологического круга» позволяет заметить, что тревожность зачастую подкрепляется той обстановкой, в которой она когда-то зародилась. В последнее время в экспериментальных исследованиях все больше выделяют интерес не столько в единичной черте, какое количество в свойствах ситуации и взаимодействия персоны с обстановкой. В частности, акцентируют либо особую, отличительную

для конкретного класса ситуаций, либо всеобщую неспецифическую индивидуальную тревожность, (Ханин Ю.Л., 1980; Костина Л.М., 2002 и др.)

Согласно «Краткому психическому словарю» (1985), состояние представляет собой режим внешний по отношению к субъекту условий, побуждающих и опосредующих его действенность. Она предъявляет к человеку установленные требования, реализация которых образует обстоятельства к её преодолению или же преобразованию. Тревожность могут спровоцировать только лишь те условия, которые для человека лично значимы, соответствует его жизненным нуждам. Наряду с этим появившаяся тревожность может, точно побудить дезорганизацию поведения в рамках данной ситуации по принципу «выученной беспомощности», таким образом и проявлять мобилизирующий результат. (Шапкин С.А., 1997).

Делая вывод по анализу результатов изучения, приуроченных к вопросам тревожности, возможно выделить последующие значительные факторы. В современной психологии отличают определения «тревога» и «тревожность» равно как психологическое положение, а тревожность - равно как психологическое качество, определённое на генном уровне, онтогенетическим либо ситуативно.

Состояние тревоги и тревожность как признак личности выражают неоднозначное давление на результативность работы, которая определяется соотношением степени тревоги наилучшему для конкретного человека состоянию. В целом, эффект может быть как мобилизирующий, так и разрушающий, при этом чем сильнее состояние тревоги, тем более вероятен дезорганизующий эффект.

Тревожность имеет мощью самоподкрепления и может приводить к формированию «выученной беспомощности».

Тревога и тревожность не всегда осознаются субъектом и могут корректировать его действия в неосознаваемом уровне. Мониторинг

тревожного поведения «со стороны» кроме того нередко затруднительно. [29, с.32]

Таким образом, тревожность показывает внешне фактор, опосредующий человеческое поведение, либо в точных моментах, или в широком спектре обстановок. Невзирая на то что наличие феномена тревожности у психологов никак не порождает колебаний, её проявления в действии исследовать достаточно трудно. Данное сопряжено с тем, что тревожность часто скрывается под поведенческие проявления других проблем, такие как взаимозависимость и стремление к повиновению, злость, лицемерие, лень как результат «выученной беспомощности», уход в болезнь, ложная гиперактивность и т.д.

1.2. Понятие школьной тревожности. Особенности школьной тревожности у старшеклассников

Тревожность, как психологическое свойство имеет ярко выраженную возрастную специфику, обнаруживающуюся в ее содержании, источниках, формах проявления и воздействия. Для всех возрастов существуют отдельные области действительности, которые вызывают повышенную тревогу у большинства детей, вне зависимости от настоящей угрозы или тревожности как устойчивого образования. Эти «возрастные пики тревожности» детерминированы возрастными условиями развития (Прихожан А.М., 1998). [37, с.142]

Среди наиболее явных причин возникновения тревожности у детей дошкольного и школьного возраста можно выделить:

1. Внутриличностные конфликты, прежде всего, связанные с оценкой имеющей успешности в различных сферах деятельности (Кочубей Б.И., Новикова Е.В. 1988 и др.);

2. Нарушения внутрисемейного и внутри школьного взаимодействия, а также взаимоотношение со сверстниками (Захаров А.И., Прихожан А.М., 1998; Спиваковская А.С., 1998 и др.);

3. Соматические нарушения (Щербатых Ю.В., Ивлева П.И., 1998 и др.).

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

1. негативными требованиями, которые могут поставить его в униженное или зависимое положение;
2. неадекватными, чаще всего завышенными требованиями;
3. противоречивыми задачами, которые ставятся перед ребенком родителями, школой, сверстниками (Кочубей Б. И., Новикова Е.В., 1988).

В соответствии с онтогенетическими закономерностями психического развития, можно описать особые причины тревожности на каждом этапе дошкольного и школьного детства.

У дошкольников и младших подростков тревожность есть результат фрустрации необходимости в прочности, защищенности со стороны близкого общества (основная необходимость данного возраста). Таким образом, тревожность в данной возрастной группе представляет собой схему патологии взаимоотношений с близкими взрослыми. В отличие от дошкольников, у младших подростков таковым близким взрослым человеком, кроме отца с матерью, способен быть преподаватель.

Устойчивым индивидуальным образованием тревожности, строится в подростковом возрасте. Вплоть до этого момента она содержит тип выводной обширной области общественно-эмоциональных патологий, показывая собою наиболее либо меньше генерализованные и типизированные ситуационные реакции. В возрасте старшей школы, тревожность приступает опосредствоваться. Я-концепция детей, становясь тем самым фактически индивидуальным качеством (Прихожан А. М., 1998). Я - концепция подростка как правило двойственна, то что порождает проблемы в воспитании и соответственной оценке личных удач и провалов, обладая, тем самым негативный чувствительный навык и тревожность, как индивидуальное качество. В данном возрасте тревожность содержит вид, как результат

фрустрации, необходимости стабильного удовлетворительного взаимоотношения к себе, чаще всего сопряженного с нарушениями взаимоотношений с значимыми другими.

Значительное увеличение степени тревожности в подростковом возрасте может являться связано и с формированием психастенической акцентуации характера, отличительной чертой, которой считается тревожно-мнительные свойства. У ребенка, с подобными индивидуальными отличительными чертами, просто появляются страхи, беспокойства, боязни. Дефицит решительности в себе вынуждает предварительно отвергать от деятельности, что может показаться на первый взгляд слишком трудной. Согласно той же причине занижается анализ достигаемых итогов. Присутствие психастенической акцентуации затруднено утверждение постановлении, таким образом как человек сильно фиксируется в этих негативных последствиях, которые в силах спровоцировать вслед за собою то либо другое решение. Из-за слабой решительности в себе, зачастую прослеживаются проблемы в общении, в особенности при попадании в другой коллектив. Значительная тревожность содействует формированию астении, порождает психосоматические болезни (Венгер А.Л., 2000).

Аналогичные направленности имеют все шансы оставаться и в момент ранней юности. К старшим классам тревожность дифференцируется, локализуется в единичных областях взаимодействия лица с миром: учебное заведение, семейный круг, перспективу, самомнение и т.д. Её возникновение и фиксирование сопряжено с формированием рефлексии, пониманием противоречий между своими способностями и возможностями, не определением актуальных целей и социального расположения.

Важно, что тревога начинает выражать мобилизирующее воздействие только лишь с подросткового возраста, если она может быть мотиватором работы, заменяя собою прочие стремления и аргументы. В дошкольном и младшем школьном возрасте беспокойство порождает только лишь

разрушающий результат (Прихожан А.М., 1998). Опасаясь осуществить погрешность, ребенок регулярно стремится контролировать себя («тревожный гиперконтроль»), что приводит к срыву надлежащей работы.

Важно кроме того выделить, что тревожности подвергаются равно как юноши, так и девочки, однако эксперты полагают, то что в дошкольном году наиболее беспокойными считаются юноши, к 9-11 годам соотношение является равномерным, а уже после 12-ти лет совершается внезапное увеличение тревожности у девочек. При этом тревога девочек, обширно различается от тревоги мальчишек: девочек более беспокоят отношения с иными людьми, мальчишек - принуждение абсолютно всех его нюансах (Захаров А.И., 1997; Кочубей Б.И., Новикова Е.В., 1988; Макшанцева Л.В., 1988).

Подобным методом, детская тревожность в любом периоде возрастного развития значима и связана с решением данной или иной возрастной проблемы развития. Как устойчивая личностная черта создается только лишь в подростковом возрасте. Вплоть до этого она является назначением условия.

Описанные характерные черты детской тревожности и её отличительная черта в любом периоде онтогенеза устанавливает вид формирования и феноменологию особенного типа тревожности - школьной тревожности.

Понятие «тревожность», согласно сущности, перенесено из психиатрии, оно крепко основалось в разных отраслях психологии, в этом количестве и в преподавательской психологии, которая анализирует предпосылки появления и фигуры школьной тревожности, сопряженной с переживанием трудностей школьного образования.

В литературе попадаются разнообразные обозначения наиболее волнение школьного неблагополучия: «школьный невроз», «школьная

фобия», «дидактогенный невроз», «дидактогения». Совместно с тем, между этими понятиями возможно осуществить конкретные отличия. [10, с.16]

Термин «школьный невроз» применяется в основном в тех вариантах, если непосредственно страх школы, тревога имеются в бессознательной степени, и выражается в варианте сопряженных с серьезным внутри, как субъективный конфликтосоматических признаков (тошноты, головной боли, увеличения температуры и т.п.) перед посещением средних учебных заведений (Раттер М., 2000).

Понятие «школьная фобия» используется для обозначения различных форм страха, вызываемого присутствием в школе. Однако в основном речь идет именно о непреодолимом страхе, неврозе в собственном смысле слова.

Термин «дидактогения», «дидактогенные неврозы» используются для того, чтобы указать, что тревога, страх ребенка вызваны именно системой обучения (или более узко - отношение к ребенку педагога, поведением учителя).

Школьная тревожность - это наиболее обширное представление, содержащее различные нюансы стабильного школьного эмоционального неблагополучия. Она проявляется в волнении, увеличенном беспокойстве в учебном деле, в классе, в ожидании нехорошего взаимоотношения к себе, отрицательной оценки со стороны преподавателей, сверстников. [45, с.301]

Ребенок регулярно чувствует свою недостаточность, несоответствие, неуверенность в точности собственного действия, собственных заключений.

В главном, школьная тревожность считается итогом взаимодействия личности с ситуацией. Это особый тип тревожности, типичный для определенного класса ситуаций - обстановок взаимодействия детей с разными элементами школьной образовательной обстановки.

Тревога, как чувство, в школьном возрасте мимолетна, так как освоение всегда сопровождается беспокойством. Освоение – это постоянно открытое чужое – тоновое, а в основе таит в себе тревожащую человека неопределенность. Избавиться от этой тревоги, согласно сути, значит нивелировать все без исключения проблемы познания, какие считаются важным обстоятельством успешности усвоения знаний.

Поэтому имеет значение сразу высказывать, то что оптимальная подготовка в школе вероятна, только при условии наиболее или менее регулярного волнения тревоги, по поводу происшествий школьной жизни. Однако насыщенность данного периода жизни никак не обязана превышать индивидуальную для каждого ребенка «критическую точку», после которой она начинает оказывать дезорганизующее, а далеко не мобилизирующее воздействие.

Именно активное, дезорганизующее учебную работу чувство тревожности считается системообразующим показателем школьной дезадаптации (Вострокнутов Н.В., 1995; Иванова Л.С., 2003; Матвеева О.А., Львова Е.А., 2001), либо, в рамках группы сопровождения, характеристика неконструктивного протекания процесса адаптации (Битянова М.Р., 1999).

В моей а не твоей труд школьная тревожность считается равно как особым типом тревожности, проявляющиеся во взаимодействии подростка с различными компонентами образовательной сферы и закрепляющиеся в данном взаимодействии. Однако при этом выходящая школьная тревожность, оказывающая дезорганизующее влияние на учебную деятельность ребенка, может быть обусловлена как ситуационными факторами, так и подкрепляться индивидуальными и личностными

чертами ребенка (темпераментом, характером, системой взаимоотношений с окружающими и другими в школе).

Школьная образовательная среда обособляется следующими признаками (Ковалев Г.А., 1993):

- физическое пространство, характеризующееся эстетическими особенностями и описывающее возможности пространственных передвижений ребенка;
- человеческие факторы, связанные с характеристиками системы «ученик - учитель - администрация - родители»;
- программа обучения.

Наименьшим «фактором риска» формирование подростковой тревожности, безусловно, является главный признак. Дизайн школьного помещения как компонент образовательной среды - это наименее стрессогенный фактор, хотя отдельные факты показывают, что причиной возникновения школьного волнения, в некоторых случаях, могут стать те или иные школьные помещения.

Наиболее типично возникновение подростковой тревожности, связанной с социально - психологическими факторами или фактором образовательных структур. На основе анализа литературы и опыта работы со школьной тревожностью я выделила несколько факторов, воздействия которых способствуют ее формированию и закреплению. В это число входят:

- учебные перегрузки;
- неспособность учащегося справиться со школьной программой;
- неправильные ожидания со стороны родителей;
- неблагоприятные отношения с учителями;
- регулярно повторяющиеся оценочно - экзаменационные ситуации;
- смена школьного коллектива и непринятие школьным коллективом.

Рассмотрим эти факторы подробнее.

Учебные перегрузки обусловлены разнообразными моментами

современной системы организации учебного процесса (Кочубей Б.И., Новикова Е.В., 1988).

Во-первых, они связаны со структурой учебного года. Исследование показали, что после шести недель активных познаний у детей (прежде всего, младших школьников и подростков) резко снижается уровень работоспособности и возрастает уровень волнения. Восстановление оптимального для учебной деятельности состояния требует, как минимум недельного перерыва. Этому пути, как показывает практика, не удовлетворяют, по меньшей мере, три учебных четверти из четырех. Только в последние годы и только первоклассники получили привилегию - дополнительные каникулы в середине сложной, длинной третьей четверти. А для остальных параллелей самая короткая четверть - вторая - длится, как правило, семь недель.

Во-вторых, перегрузки вызываются загруженностью ребенка школьными делами, в течении учебной недели. Днями с оптимальной учебной работоспособностью являются вторник и среда, затем, начиная с четверга, эффективность учебной деятельности резко снижается. Для полноценного отдыха и восстановления сил подростку, необходим, как минимум, один полноценный выходной в неделю, когда он может возвращаться к выполнению домашних заданий и других школьных дел. Однако учащиеся, получающие домашние задания на выходные, характеризуются намного высоким уровнем тревожности, чем их сверстники, имеющие возможность полностью посвятить воскресенье отдыху.

Ну и, наконец, в-третьих, свой вклад в перегрузки учащихся вносит принятая сейчас длительность урока. Наблюдения за поведением детей в течение урока показывают, что за первые 30 минут урока ребенок отвлекается более чем три раза меньше, чем за 15 последних. По данным Б.И. Кочубея и Е.В. Новиковой:

Получается, что половина всех случаев отвлекаемости приходится на последние 10 минут урока. Тогда же значительно возрастает и уровень школьной тревожности. Неспособность учащегося справиться со школьной программой может быть вызвана самыми разными причинами:

- повышением уровня сложности учебных программ, не соответствующих уровню развития детей, что часто характерно для столь любимых родителями «престижных школ», где, по данным исследования, подростки значительно тревожнее, чем в обычных общеобразовательных школах (Терешкина И.Б., 2000). Однако при этом, чем сложнее программа, тем выражение повышения влияния тревожности на организацию (Имеадзе Н.В., 1966; Неймарк М. С., 1961);

- недостаточным уровнем развития высших психических и психологических функций учащихся, преподавательской запущенностью, недостаточной профессиональной компетентностью учителя, не владеющего навыками подачи программы или педагогического общения и т.д.;

- психологическим синдромом хронической не успеваемости, который, как правило, складывается в малом школьном возрасте; основная особенность психологического профиля такого подростка - высокая тревожность, вызванная несовпадениями между ожиданиями взрослых и достижениями ученика(Венгер А.Л.,2000).

Связь школьного волнения с успеваемостью можно проиллюстрировать следующим видом (Кочубей Б.И., Новикова Е.В., 1988;).

Как правило, наиболее «тревожными» подростками являются двоечники и отличники. [41, с. 154] «Середнячки» в плане успеваемости характеризуются большей эмоциональной устойчивостью по сравнению с теми, кто настроен на получение одних «пятерок» или не рассчитывает особенно на оценку выше «тройки».

Неверные ожидания со стороны родителей, как уже отмечалось, являются типичной проблемой, порождающей у

подросткавнутриличностный конфликт, который, в свою очередь, приводит к образованию и закреплению тревожности в целом. В плане школьной тревожности - это, прежде всего, ожидания, касающиеся учебной успеваемости. Чем более родители ориентированы на достижение ребенком высоким учебных достижений, тем более выражена у школьника тревожность, что продемонстрировано в исследовании Б.И. Кочубея и Е. В. Новиковой (1988;). Интересно, что учебные успехи школьника для родителей в подавляющем большинстве случаев выражаются в получаемых ими оценках и измеряются ими. Известно, что сейчас практичность оценивания знаний учащихся подвергается сомнению, даже самой педагогикой. Во многом оценка является результатом отношения учителя к школьнику, знания которого оцениваются. Поэтому, в случае, когда школьник в реальности добивается каких - либо результатов, но учитель стереотипно продолжает ставить ему «двойки» (или «тройки», или «четверки»), не повышая оценки, родители зачастую не оказывают ему эмоциональной поддержки, ведь они просто не имеют представления о его реальных успехах. Тем самым мотивация ученика, связанная с достижением в учебной деятельности, не подкрепляется, и может со временем иссякнуть.

Неблагоприятные отношения с учителями как фактор формирования школьной тревожности многослойны.

Во-первых, тревожность может порождаться стилем взаимодействия с учениками, которого придерживается учитель. Даже не учитывая такие очевидные случаи, как применение учителем физического насилия. Оскорбление школьника, можно выделить особенности стиля педагогического взаимодействия, способствующего формированию подростковой тревожности. Так по результатам исследований О.А. Слепичевой, наиболее высокий уровень подростковой тревожности демонстрируют дети из классов учителей, исповедующих так называемый «рассуждающий - методический» стиль педагогической деятельности.

Данный стиль, характеризуется одинаково высокой требовательностью учителя к «сильным» и «слабым» ученикам, нетерпимостью к нарушениям дисциплины, склонностью переходить от обсуждения конкретных ошибок к оценкам личности школьника при высокой методической грамотности. В таких условиях ученики не стремятся выходить к доске, бояться ошибиться при устном ответе и т.д. (Слепичева О.А., 2002).

Во-вторых, формированию волнения могут способствовать завышенные требования, требуемые педагогом к ученикам; эти требования часто не соответствуют возрастным возможностям школьников. Интересно, что учителя не редко видят школьную тревожность, как положительную характеристику ребенка, которая свидетельствует о его ответственности, исполнительности, заинтересованности в учебе, и специально стараются увеличивать эмоциональную напряженность в учебном процессе, что, на практике, дает прямо противоположный эффект.

В-третьих, тревожность может быть вызвана избирательным отношением учителя к конкретному ученику, прежде всего, связанным с постоянными нарушениями этим ребенком правил поведения на уроке. Учитывая, что недисциплинированность в подавляющем большинстве случаев является именно следствием уже сформировавшейся подростковой тревожности (Славина А.Н., 1998), постоянное «негативное внимание» со стороны учителя будет способствовать ее фиксации и усилению, подкрепляя тем самым и нежелательные формы поведения ученика.

Регулярно повторяющиеся оценочно-экзаменационные ситуации, оказывают большое влияние на эмоциональное состояние ученика, поскольку проверка интеллекта относится к наиболее психологически дискомфортным ситуациям, особенно если эта проверка так или иначе связана с социальным статусом личности ученика. Достижение престижа, стремление к уважению и авторитету в глазах сверстников, родителей, учителей, желание получить хорошую оценку, оправдывающую затраченные

на подготовку усилия, в конечном счете, определяют эмоционально-напряженный характер оценочной ситуации, что подкрепляется тем, что тревожность зачастую сопровождается поиском социально одобрения (Хабирова Е.Р., 2003).

Для некоторых учеников, стрессовым фактором может являться любой ответ на уроке, в том числе наиболее распространенный ответ «с места». Как правило. Это связано с повышенной застенчивостью подростка, отсутствием необходимых коммуникативных навыков или же с достаточно плохой мотивацией «быть хорошим», «быть умным», «быть лучше всех», указывающей на конфликтность самооценки и уже сформированную школьную тревожность.

Однако большинство подростков испытывает тревожность при более серьезных «проверках» - на контрольных работах или экзаменах. Главной причиной этого волнения, является неопределенность представлений о результате будущей деятельности (Бойко В.В., 1997).

Плохое влияние ситуации проверки знаний, прежде всего сказывается на тех учениках, для которых тревожность является устойчивой личностной особенностью. Этим подросткам проще сдавать контрольные, зачетные и экзаменационные работы в письменном виде, поскольку, таким образом, из оценочной ситуации исключается два потенциально стрессогенных компонента - компонент взаимодействия с учителем и компонент «публичности» ответа. Это и понятно: чем выше тревожность, тем труднее даются ситуации, потенциально угрожающие самооценке, тем более вероятен дезорганизующий эффект волнения. [19, с.73]

Однако «экзаменационной - оценочная» тревога возникает и у тех подростков, которые не обладают тревожными чертами личности. В этом случае она детерминирована сильно ситуационными факторами, однако, будучи достаточно интенсивной, также дезорганизует деятельность

школьника, не позволяя ему раскрыться на экзамене с хорошей стороны, затрудняя изложение даже хорошо выученного материала.

Смена учебного коллектива, сама по себе является мощным стрессогенным фактором, поскольку предполагает необходимость установления новых взаимосвязей с незнакомыми сверстниками, при этом результат субъективных усилий не определен, поскольку в основном зависит от других людей (тех учеников, из которых состоит новый класс). Следовательно, переход из школы в школу (реже - из класса в класс) провоцирует формирование тревожности (прежде всего межличностной). Благополучные отношения со сверстниками являются важнейшим ресурсом мотивации посещения школы (Дусавицкий А.К., 1996). Отказ посещать школу нередко сопровождается высказываниями типа «а еще в моем классе учатся дураки», «с ними скучно» и т.д. Аналогичный эффект вызывает и неприятие детским коллективом «старичка», которое, как правило, одноклассники связывают с его «ненормальностью»: мешает на уроках, дерзит любимым учителям, ябедничает, ни с кем не общается, считает себя лучше других и т.д.

Подростковая тревожность может проявляться в поведении самыми разнообразными, порой совсем неожиданными, способами, маскируясь под иные проблемы. По данным, основными диагностическими признаками школьной тревожности являются пассивность на уроках, скованность при ответах, смущение при малейшем замечании со стороны учителя. На перемене тревожный подросток не может найти себе занятие, любит находиться среди детей, не вступая, в тесные контакты с ними. Кроме того, в силу больших психологических нагрузок, подросток начинает чаще болеть, снижается сопротивляемость соматическим заболеваниям.[2, с. 108]

Однако такое описание феноменологии тревожности представляется нам не до конца полным. Это, прежде всего, связано с тем, что многие проявления школьной тревожности уникальны.

1. Среди множества признаков школьной тревожности, являющихся универсальными для любого возраста, прежде всего, стоит отметить ухудшение соматического здоровья ученика, что вполне объяснимо с точки зрения теории психосоматики. Тревожные дети часто болеют, и вынуждены по этой же причине оставаться дома. Иногда возникают «беспричинные» головные боли или боли в животе, резко повышается температура.

2. Нежелание ходить учиться чаще всего возникает в контексте недостаточной мотивации, однако в первую очередь это свидетельствует о том, что ребенок чувствует себя в школе дискомфортно. Если ученик начальной школы, как правило, не идет дальше рассуждений на эту тему, то с переходом в среднюю школу могут появиться систематические прогулы. Начиная со средней школы, довольно типичными становятся также прогулы контрольных и самостоятельных работ, «нелюбимых» предметов, уроков, которые ведут «плохие» учителя. Обратную форму проявления школьной тревожности представляет собой излишняя старательность при выполнении заданий. Ребенок, добиваясь совершенства, может многократно переписывать классные и домашние работы, тратить на выполнение домашнего задания много часов в день, отказываясь ради этого от прогулок и встреч с друзьями. Чрезмерная старательность бывает, характерна как для первоклассника, так и для одиннадцатиклассника. Такой своеобразный перфекционизм иногда может быть связан со стремлением «быть лучше всех» (не быть хуже, чем...»), что косвенно указывает на конфликтность самооценки такого подростка.

С конфликтностью самооценки связан и следующий «универсальный» поведенческий признак учебной тревожности - отказ от выполнения субъективно невыполнимых заданий. Если какое-то задание не получается, подросток может просто перестать его выполнять, что обусловлено описанным выше механизмом «замкнутого психологического круга». Такая

форма проявления школьной тревожности особенно часто наблюдается в классах, которым гласно или негласно присвоен статус «самых слабых» в параллели. Учащиеся этих классов обычно не выполняют домашних заданий, меньше работают на уроках.

Агрессивные и раздражительные проявления ребенка зачастую трактуются как самостоятельные «мишени» психологической помощи, в то время как во многих случаях они являются только симптомом, который свидетельствует о том, что такой ученик подвержен школьной тревожности. Агрессивные реакции или раздражение могут оказаться способом сглаживания эмоционального дискомфорта, вызванного теми или иными событиями школьной жизни. Огрызаясь в ответ на замечания, проявляя излишнюю обидчивость в отношениях с одноклассниками, порой доводящую до драк, таким образом тревожные дети могут «маскировать» свой эмоциональный дискомфорт.[39, с.150]

Снижение концентрации внимания на уроках, или рассеянность – это признак школьной тревожности, судьба которого во многом схожа с предыдущим. Также, как и агрессивность, рассеянность может рассматриваться как самостоятельный симптом, указывающий на конкретный дефект внимания. Только «физическое» присутствие на уроке, частые отвлечения, во многих случаях, характерны для детей, которые таким образом пытаются избежать вызывающих беспокойство эпизодов школьной среды. В итоге тревожные дети либо пребывают в мире собственных мыслей и идей, которые не вызывают тревоги, благодаря чему это состояние является для них наиболее комфортным, либо постоянно вытесняют тревожащие элементы из поля сознания. Помочь таким детям стать более внимательными - значит помочь им справиться с тревожностью.

Существует такая форма проявления школьной тревожности, которая заслуживает особого внимания, это потеря контроля над физиологическими функциями в стрессогенных ситуациях. Во-первых, это различные

вегетативные реакции в беспокоящих ситуациях. Например, ребенок, отвечая у доски или даже с места, может чувствовать дрожь в коленках, подсасывание под ложечкой или может краснеть (бледнеть). В решающие моменты могут возникать тошнота, легкое головокружение - состояния, знакомые любому человеку, который хоть раз в жизни испытывал серьезное беспокойство. Однако в начальной школе чаще отмечаются более серьезные формы недостаточного самоконтроля физиологических функций. Учителя первых, а иногда и более старших классов, могут столкнуться на уроке со случаями непроизвольного мочеиспускания у учащихся. [42, с.418]

Помимо универсальных форм проявления школьной тревожности, можно перечислить и несколько вариантов, присущих только для учащихся конкретных возрастов.

Так, несколько своеобразных проявлений школьной тревожности характерно для первоклассников. Поступление в школу –это весьма серьезное событие в жизни каждого ребенка, накладывающее на него ответственность за успешность учебной деятельности и соблюдение правил и норм поведения в школе. Очень часто первоклассники боятся опоздать в школу. Этот страх может выражаться как невербальное (постоянно поглядывает на часы, движения суетливы, убыстрены, раздражения, обиды на замешкавшихся родителей), так и вербальное (ребенок спрашивает, сколько времени, потирает родителей, потирает сам себя).

Другое свойственное опасение гиперответственного первоклассника заключается в тревоге за свои школьные принадлежности.

Школа занимает столь важное место в жизни ребенка, что зачастую школьные впечатления не оставляют ребенка даже во сне, появляясь в виде ночных школьных комаров. Ребенку могут сниться те ситуации из школьной жизни, которые вызывают эмоциональный дискомфорт.

Ситуативная школьная тревожность может проявляться и в том, что ребенок максимально уменьшает свое участие в потенциально тревожащих

ситуациях. Если тревожность сосредоточена преимущественно вокруг ситуации проверки знаний, она может выражаться в том, что ребенок отказывается принимать в них участие или пытается сделать это как можно более незаметно. В итоге в каждой школе можно увидеть первоклассника, который при ответе на вопрос учителя говорит очень тихо, почти неслышно, либо просто отказывается отвечать. [26, с.158]

На протяжении всего дальнейшего обучения в начальной школе почти все перечисленные формы проявления школьной тревожности сохраняются.

Для описания феномена школьной тревожности, необходимо отметить следующее:

1. Школьная тревожность - это специфический вид тревожности, выражающееся во взаимодействии ребенка с различными составляющими образовательной среды и закрепляющейся в этом взаимодействии. В ее формировании можно условно выделить как индивидуальные (самооценка, темперамент и т.д.), так и ситуационные (собственно взаимодействие с компонентами образовательной среды), предпосылки.

2. На различных этапах обучения школьная тревожность неоднородна; она вызвана различными причинами и проявляется в различных формах, хотя некоторые из них можно считать «возрастно - универсальными».

3. Тревога не может рассматриваться как однозначно негативное состояние, так как является неотъемлемой частью учебного процесса. Дезорганизующее влияние на учебную деятельность оказывает только частые и интенсивные тревожные состояния, которые указывают на нарушения процесса школьной адаптации.

4. Повышенная школьная тревожность препятствует эффективной учебной деятельности независимо от того, осознается она самим ребенком или нет.

5. Школьная тревожность учеников начальных классов является очевидным признаком затруднений в процессе школьной адаптации. Начиная с подросткового возраста, она может и закрепляться и формироваться в рамках личностной тревожности как психического свойства учащегося.

1.3. Возможности социально-психологического тренинга как средство коррекции школьной тревожности

Согласно проведенным исследованиям современное научное знание демонстрирует возрастающий интерес к проблеме школьной тревожности старшеклассников. Актуальность рассматриваемой проблемы заключается в том, что большое количество подростков в школе сталкиваются с различными стрессовыми ситуациями, и это пагубно влияет на их психическое здоровье и успеваемость.

К основным проявлениям школьной тревожности А.Д. Андреева, и Г.Г. Аракелов относят, такие: учащийся не может выделить главное, часто отвечает не по существу, с трудом настраивается на занятия после перемены, подвижной игры, долго переживает неудачи в течение урока, при неожиданном вопросе учителя учащийся часто теряется, но, если дать время на обдумывание, может ответить хорошо, по малейшему поводу отвлекается от выполнения задания, требует к себе постоянного внимания со стороны учителя, долго выполняет любое задание, заметно не любит урок, томится, активность проявляет только на переменных, если что-то не получается не умеет прилагать усилия, прекращает работу, ищет какие-то оправдания, если вопрос поставлен нестандартно или если требуется проявить сообразительность ученик почти никогда не отвечает правильно, после объяснения учителя с трудом выполняет аналогичные задания; затрудняется применять ранее усвоенные понятия. [2, с.110]

Тревожность - главная проблема психологии. Сформировавшись в раннем возрасте, в результате столкновения с неблагоприятной социальной средой, тревожность постоянно и неизменно присутствует на протяжении

всей жизни человека. Она является частым симптомом функционального психоза и неврозов, а также входит в синдромологию других заболеваний или является пусковым механизмом расстройства эмоциональной сферы личности. Тревожность –это не только как одно из основных свойств личности, но и фактор, определяющий ее развитие. В настоящее время число тревожных детей, отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью в себе, эмоциональной неустойчивостью значительноувеличилось. Особенно тревожность ярко выражена в старшем подростковом возрасте, так как подростковый возраст богат на переживания, трудности и кризисы. Старший подростковый возраст - это переходный этап между детством и взрослостью (14-17 лет). В этот период складываются, оформляются неизменные формы поведения, способы эмоционального реагирования,черты характера; это время достижений, стремительного наращивания знаний, умений, навыков; становление «Я», обретение новой социальной позиции. Кроме того, это время потерь детского мироощущения, появление чувства тревожности и психологического дискомфорта. В этом возрасте увеличивается внимание к себе, к своим физическим особенностям; повышается чувство собственного достоинства и обидчивость,обостряется реакция на мнение окружающих. Именно поэтому, сегодня, в рамках развивающей и личностно - ориентированной образовательной парадигм, особую актуальность приобретает исследование психологических средств коррекции тревожности старших подростков в условиях обучения в школе. Это обусловлено тем, что сложившиеся в настоящее время позитивные тенденции в мировой практике школьного образования позволяют преобразовать обучение и саму учебную и внеучебную деятельность. [11, с.87] Актуальность распространения идей развивающего обучения и активных форм организации внеучебной деятельности распространяются на школьное образование и внеучебную деятельность детей. Это направление соотносится с необходимостью организации обучения как коллективной

совместной деятельности учащихся, где упор переносится на самостоятельную познавательную активность школьника. Этим требованиям отвечают тренинги как специфическая форма внеучебных занятий. Тренинг - это вид группового и индивидуального обучения. Особенность тренинга состоит в том, что его участники учатся, выполняя практические задания. Провести коррекционную работу с помощью психологического тренинга можно по трем основным показателям тревожности - это понижение уровня школьной тревожности, обучение подростка способам снятия эмоционального напряжения, отработка навыков владения собой в ситуациях, травмирующих подростка.

Как показал анализ многочисленных исследований по эффекту тренинга, во время занятий у подростков появляется опыт позитивного отношения к себе и окружающим людям, приобретаются новые знания, происходит смена внутренних установок. Они становятся более спокойными. В этой деятельности каждый ученик окружается заботой и вниманием. Задача группы социально-психологического тренинга — состоит в том, чтобы помочь научиться применять навыки владения собой в ситуациях, травмирующих подростка, а также помочь каждому участнику выразить себя индивидуальными средствами. [14, с.42]

Среди психолого- педагогических форм и методов работы с тревожными подростками выделяют несколько наиболее эффективных. К ним относятся:

Деловая игра – это метод, в котором имитируются ситуации, моделирующие профессиональную или какую либо другую деятельность с помощью игры, в которой принимают участие различные субъекты, наделенные всевозможной информацией, ролевыми функциями и действующие по заданным правилам.

Психологическое консультирование – это специальная деятельность психолога по оказанию помощи в проблемных ситуациях. Суть

консультирования состоит в особой организации процесса общения, помогающей человеку актуализировать его ресурсные и резервные возможности, которые обеспечивают успешный поиск возможностей выхода из проблемной ситуации. Консультирование, сконцентрировано на ситуации и личностных ресурсах; в отличие от обучения и советов – не на рекомендациях и информации, а на помощи в самостоятельном принятии важного решения. Вместе с этим, психологическое консультирование представляет собой пограничную между ними область, использующую возможности и обучения, и терапии. Методологические подходы к консультированию различны, но в любом случае консультант работает не с фактами объективной жизни, а с фактами переживаний.

Метод беседы – один из методов педагогики и психологии, в котором получение информации об изучаемом предполагается на основе вербальной коммуникации, как от исследуемой личности, членов изучаемого коллектива, группы, так и от окружающих их людей. В последнем случае беседа выступает как элемент метода обобщения независимых характеристик.

Метод групповой тематической дискуссии. Часто дискуссия принимает острый характер (когда заявляемая проблема касается жизненных принципов и личных переживаний участников), и стороны не достигают согласия. Но такая дискуссия может заставить человека задуматься, изменить или пересмотреть свои жизненные установки. У подростков такие споры проходят более эмоционально, в какой-то степени даже агрессивно, чем у взрослых, но и изменениям они поддаются проще. Чтобы спор не вышел за пределы тренинга, ведущему нужно подытожить рассуждения всех сторон и обсудить сходство и различие позиций.

Метод ролевой игры. В ролевых играх участникам предоставляется возможность:

- Отработать и пережить, свои внутренние опасения и проблемы.
- разработать и использовать новые стратегии поведения

- показать существующие стереотипы реагирования в тех или иных ситуациях;

Ролевые игры - это небольшие сценки спланированного или произвольного характера, отражающие модели жизненных ситуаций.

Такие игры бывают двух типов.

- 1) На этапе актуализации проблемы.
- 2) На этапе отработки навыков.

Ролевая игра – это отличная наработка вариантов поведения в тех ситуациях, в которых могут оказаться участники тренинга. В ролевой игре участник исполняет не свою собственную роль, а роль какого-нибудь персонажа. Это помогает человеку свободно экспериментировать и не бояться, что его поведение будет глупым. [5,с.264]

Таким образом, психологу в работе со старшеклассниками необходимо продумывать разнообразные формы занятий и методику их проведения. Правильно и своевременно разработанная программа по снижению тревожности школьников это залог дальнейшего развития каждого ученика как человека, гражданина.

Выводы по главе 1

Проблема тревожности это одна из самых актуальных проблем в современной психологии. Число тревожных детей, которые отличаются повышенным беспокойством, неуверенностью в себе, эмоциональной неустойчивостью, в настоящее время значительно увеличилось. Понятие тревожности занимает важнейшее место в психологических теориях и исследованиях.

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

Подводя итог анализу результатов исследования, посвященных проблемам тревожности, можно выделить следующие существенные моменты.

В современной психологии принято различать понятия «тревога» и «тревожность» как психическое состояние. Состояние тревоги и тревожность как индивидуальная черта оказывают спорное воздействие на эффективность деятельности, которая определяется соответствием уровня тревоги приемлемому для конкретного человека состоянию. В целом, эффект может быть как мобилизующий, так и дезорганизирующий, при этом чем интенсивнее состояние тревоги, тем более вероятен дезорганизирующий эффект.

Тревожность обладает силой самоподкрепления и может приводить к формированию «выученной беспомощности».

Тревога и тревожность может регулировать поведение субъекта на неосознаваемом уровне, так как она не всегда осознается человеком. Наблюдение тревожного поведения «со стороны» зачастую затруднительно из-за того, что тревожность может маскироваться.

Таким образом, тревожность представляет собой фактор, опосредующий поведение человека либо в конкретных ситуациях, либо в широком диапазоне ситуаций.

Несмотря на то что существование феномена тревожности у психологов не вызывает сомнений, ее проявления в поведении человека проследить весьма затруднительно. Это связано с тем, что тревожность часто вуалируется под поведенческие проявления других проблем, например таких, как лживость, агрессивность, склонность и зависимость к подчинению, лень как результат «выученной беспомощности», уход в болезнь, ложная гиперактивность.

Тревожность как психическая особенность имеет ярко выраженную возрастную специфику, обнаруживающуюся в формах ее проявления, содержании, источниках, и компенсации. Для каждого возраста существуют

определенные зоны действительности, которые вне зависимости от реальной угрозы или тревожности как устойчивого образования, вызывают повышенную тревогу у большинства детей.

Отсюда следует, что детская тревожность на каждой ступени возрастного развития специфична и связана с решением той или иной возрастной задачи развития. Как устойчивая личностная черта она формируется только в подростковом возрасте. До этого она является функцией ситуации.

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.

При этом повышенная школьная тревожность, оказывающая дезорганизующее влияние на учебную деятельность ребенка, может быть вызвана как сугубо ситуационными факторами, так и подкрепляться индивидуальными особенностями ребенка (темпераментом, характером, системой взаимоотношений со значимыми другими вне школы).

Школьная тревожность - это своеобразный вид тревожности, проявляющийся во взаимодействии ребенка с различными компонентами образовательной среды и закрепляющийся в этом взаимодействии. В формировании тревожности можно условно выделить как ситуационные (собственно взаимодействие с компонентами образовательной среды), так и индивидуальные (темперамент, самооценка и т.д.) предпосылки.

В соответствии с оплеченными изучением сегодня наше академическое понимание показывает трагический процент вопросов школьной тревожности старшеклассников. Значимость этой темы состоит в том, что большая часть подростков в школе встречаются с разными напряженными обстановками,

иэтнонегативнооказывает большое влияние на их успеваемость и психологическое самочувствия.

Поэтому, в данный момент периода, в рамках личностно - направленной и воспитывающей просветительной парадигм, особенную значимость обретает изучение денег коррективки тревожности старших школьников в обстоятельствах преподавания в школе, таким образом равно как сформировавшиеся в сегодняшний день период подходящие установки в всемирной практике школьного воспитания дают возможность преобразовать обучение и саму тренировочную внеучебную жизнедеятельность. Одним из типов эмоциональной коррективки считаются тренинги равно как своеобразная модель внеучебных уроков.

Тренинг - это тип массового или личного преподавания. Отличительная черта тренинга заключается в том, что его участники изучают, в период исполнения фактических задач. Из числа психологов - преподавательских конфигураций и способов работы с беспокойными детьми акцентируют несколько более успешных.

Таким образом к ним принадлежат:

- Деловая игра
- Психологическое консультирование
- Метод беседы
- Метод коллективный предметной дискуссии
- Метод ролевой игры
- Ролевая забава

Глава 2. Эмпирическое исследование влияния социально-психологического тренинга на коррекцию школьной тревожности старшеклассников

2.1. Организация и методы эмпирического исследования

Для подтверждения гипотезы было организовано и проведено исследование по изучению возможностей социально-психологического тренинга в коррекции уровня тревожности старшеклассников. Гипотеза исследования: для учащихся старших классов характерна повышенная тревожность; социально-психологический тренинг является эффективным средством в коррекции тревожности.

В исследовании приняли участие учащиеся одиннадцатых классов МБОУ СОШ №36. Возрастные границы учащихся - 15-17 лет. Диагностика была проведена в феврале 2017 года.

Необходимые для проведения исследования методики обладают достаточными психометрическими характеристиками по критериям валидности и надежности.

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

Методика диагностики самооценки Спилберга - Ханина является достаточно надежным и информативным способом самооценки уровня тревожности в данный момент (реактивная тревожность как состояние) и личностной тревожности (как устойчивая характеристика человека).

Личностная тревожность устанавливает устойчивую склонность воспринимать большой круг ситуаций как угрожающие, реагировать на такие ситуации состоянием тревоги. Реактивная тревожность характеризуется нервозностью, беспокойством, напряжением. Очень высокая реактивная тревожность вызывает нарушения внимания, а иногда нарушение тонкой координации. Очень высокая личностная тревожность напрямую коррелирует

с наличием невротического конфликта, с невротическими и эмоциональными срывами, а так же психосоматическими заболеваниями.

Но тревожность не является изначально негативной чертой. Определенный уровень тревожности –это естественная и обязательная особенность активной личности.

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

Шкала предназначена для выявления состояния тревоги и тревожности как свойства личности. В основе шкалы лежит субъективная оценка человеком своих переживаний, действий и ощущений. Ответы заносятся в специальный бланк, далее подсчитываются баллы.

Методика «Шкала тревожности» А. Кондаша

Особенность шкал такого типа состоит в том, что в них человек рассматривает ситуацию с точки зрения того, насколько она может вызвать тревогу, а не оценивает наличие или отсутствие у себя каких-либо переживаний, симптомов тревожности. В основном шкалы такого типа заключается, во-первых, в том, что они позволяют выявить области действительности, объекты, являющиеся для школьника основными источниками тревоги, и, во-вторых, в меньшей степени, чем другие типы опросников, оказываются зависимыми от особенностей развития у учащихся интроспекции.

Данная методика включает в себя ситуации трёх типов:

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

Соответственно, виды тревожности, выявляемые с помощью данной шкалы, обозначены так: 1. школьная, 2. самооценочная, 3. межличностная.

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

Методика диагностики уровня школьной тревожности

Б.Н. Филлипса

Опросник (тест) школьной тревожности Б.Н. Филлипса относится к стандартизированным психодиагностическим методикам, он позволяет оценить не только общий уровень школьной тревожности, но и качественное своеобразие переживания тревожности, связанной с различными областями школьной жизни. Опросник достаточно прост в проведении и обработке, поэтому хорошо зарекомендовал себя при проведении фронтальных психодиагностических обследований.

Цель методики. Опросник позволяет изучить характер и уровень тревожности, связанной со школой, у детей младшего и среднего школьного возраста.

Возрастные ограничения. Опросник предназначен для работы с детьми младшего и среднего школьного возраста.

Процедура диагностики. Диагностика может проводиться как в индивидуальной, так и групповой форме. Вопросы предъявляются либо письменно, либо на слух. Присутствие учителя или классного руководителя в помещении, где проводится опрос, крайне нежелательно.

Тест "Несуществующее животное" М.З. Дукаревчич

Метод исследования личности с помощью проективного теста "Несуществующее животное" построен на теории психомоторной связи. Для регистрации состояния психики используется исследование моторики (в частности, моторики рисующей доминантной правой руки, зафиксированной в виде графического следа движения, рисунка) По И.М. Сеченову, всякое представление, возникающее в психике, любая тенденция, связанная с этим

представлением, заканчивается движением (буквально- “Всякая мысль заканчивается движением”).

Если реальное движение, намерение по какой-то причине не осуществляется, то в соответствующих группах мышц суммируется определенное напряжение энергии, необходимой для осуществления ответного движения (на представление - мысль). Так, например, образы и мысли-представления, вызывающие страх, стимулируют напряжение в мышцах рук и в группах ножной мускулатуры, что оказалось бы необходимым в случае ответа на страх бегством или защитой с помощью рук - ударить, заслониться. Тенденция движения имеет направление в пространстве:

- удаление,
- приближение,
- наклон,
- выпрямление,
- подъем,
- падение.

При выполнении рисунка лист бумаги (либо полотно картины) представляет собой модель пространства и, кроме состояния мышц, фиксирует отношение к пространству, т.е. возникающую тенденцию. Пространство, в свою очередь, связано с эмоциональной окраской переживания и временным периодом: настоящим, прошлым, будущим. Связано оно также с действенностью или идеально-мыслительным планом работы психики. Пространство, расположенное сзади и слева от субъекта, связано с прошлым периодом и бездейтельностью (отсутствием активной связи между мыслью-представлением, планированием и его осуществлением). Правая сторона, пространство спереди и вверху связаны с будущим периодом и действенностью. На листе (модели пространства) левая сторона и низ связаны с отрицательно окрашенными и депрессивными

эмоциями, с неуверенностью и пассивностью. Правая сторона (соответствующая доминантной правой руке) – с положительно окрашенными эмоциями, энергией, активностью, конкретностью действия.

Помимо общих закономерностей психомоторной связи и отношения к пространству при толковании материала теста используются теоретические нормы оперирования с символами и символическими геометрическими элементами и фигурами.

По своему характеру тест “Несуществующее животное” относится к числу проективных. Для статистической проверки или стандартизации результат анализа может быть представлен в описательных формах. По составу данный тест – ориентировочный и как единственный метод исследования обычно не используется и требует объединения с другими методами в качестве батарейного инструмента исследования.

2.2. Количественный и качественный анализ результатов исследования

Мы предположили, что, находясь в стрессовой ситуации от предстоящих государственных экзаменов у старшеклассников повышенный уровень тревожности. Для снижения уровня тревожности мы применили социально-психологический тренинг.

Перейдем к рассмотрению данных диагностики. В методике «Определение уровня тревожности» Ч.Д. Спилбергер, Ю.Л. Ханин определяют уровень тревожности исходя из шкалы самооценки (высокая, средняя, низкая тревожность). Тревожность ситуативная (СТ) возникает как реакция на стрессоры, чаще всего социально-психологического плана (ожидание агрессивной реакции, угроза самоуважению и т.д.). Личностная (ЛТ) — дает представление о подверженности личности воздействию тех или иных стрессоров по причине своих индивидуальных особенностей. Результаты представлены в таблице 1 и приложении 1.

Таблица 1

Уровни ситуативной и личностной тревожности (%)

Вид тревожности	Уровень тревожности		
	Низкая	умеренная	Высокая
Личностная	0	37.4	62.5
Ситуативная	0	50.9	49

По результатам данной методики можно сделать вывод о том, что у большинства учащихся высокий уровень ситуативной (49%) и личностной (62.5%) тревожности. Из таблицы мы видим, что уровень личностной тревожности выше уровня ситуативной. Высокая личностная тревожность может быть причиной невротического конфликта, эмоционального срыва и психосоматического заболевания. Можно предположить, что уровень личностной тревожности в данном классе вызван приближением государственных экзаменов.

Высокий уровень ситуативной тревожности может быть вызван тем, что на момент прохождения данного теста некоторые испытуемые были чем-то обеспокоены и напряжены, так как ситуативная тревожность — это тревожность в конкретной ситуации. Такая тревожность может вызывать нарушение внимания, снижение работоспособности, повышенную утомляемость и быструю истощаемость

Рассмотрим результаты испытуемых по методике «Шкала тревожности» А. Кондаша. Методика включает ситуации трёх типов:

- ситуации, связанные со школой, общением с учителями;
- ситуации, актуализирующие представление о себе;
- ситуации общения.

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

Результаты по данной методике представлены в таблице 2 и приложении 1 таблица 2.

Таблица 2

Результаты диагностики испытуемых старшекласников по методике
А. Кондаша в (%)

Виды тревожности	Нормальная	Несколько повышенная	Высокая
Школьная	70.4	21.6	7.9
Самооценочная	86.7	10.6	2.6
Межличностная	89.3	8	2.6
Общая	86.7	10.6	2.6

По результатам данной методики можно сделать вывод о том, что по всем трем видам у испытуемых преимущественно нормальный уровень тревожности (86.7%)

Но также из таблицы мы видим, что уровень школьной тревожности (2,6% учащихся с несколько повышенным уровнем) превышает другие виды тревожности. Это может говорить о том, что дети обеспокоены своим учебным процессом. Школьная тревожность проявляется в ситуациях, связанных со школой, общением с учителями и т.д. Повышенная тревожность по данной шкале у старшекласников может быть связана с приближающимися экзаменами.

Рассмотрим результаты испытуемых по методике «диагностика уровня школьной тревожности Филлипса.

Результаты представлены в таблице 3 и приложении 1 таблица 3.

Таблица 3

Уровень тревожности испытуемых по методике А. Филлипса(%)

Факторы	Уровень тревожности		
	Нормальный	Повышенный	Высокий
Общая тревожность в школе	75.6	16.2	5.4
Переживание социального стресса	78.3	16.2	0
Фрустрация потребности в достижении успеха	89.1	10.8	0
Страх самовыражения	51.3	29.7	18.9
Страх ситуации проверки знаний	56.7	29.7	13.5
Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	70.2	18.9	10.8
Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	78.3	8.1	13.5
Проблемы и страхи в отношениях с учителем	43.2	48.6	8.1
Общий уровень тревожности	78.3	21.6	0

По результатам данной методики было выявлено, что уровень общей тревожности по всему тесту преимущественно нормальный 78.3%. Повышенный уровень тревожности у данной выборки составляет 21.6%. Стоит отметить, что высокого уровня тревожности не было выявлено.

Рассмотрим отдельные факторы тревожности. Общая тревожность в школе, то есть общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизни школы. Высокий уровень тревожности по данному фактору испытуемых составляет 5.4%, повышенный уровень составляет 16.2% и нормальный уровень тревожности у данной выборки составляет 75.6%. Следовательно, можно сказать о том, что по

данному фактору у испытуемых уровень тревожности находится в пределах возрастной нормы. То есть эмоциональное состояние детей, связанное с различными формами включения в жизнь школы в основном адекватное.

Следующий фактор — это переживание социального стресса. По данному фактору следует отметить, что высокого уровня тревожности не было выявлено совсем. Повышенный уровень тревожности составляет 16.2%, это может говорить о том, что дети переживают на фоне того, как развиваются его социальные контакты, в основном общение со сверстниками.

Еще один фактор, это фрустрация потребности в достижении успеха. Так же, как и по предыдущему фактору не было выявлено учеников с высоким уровнем тревожности, нормальный уровень тревожности по данному фактору составляет 89.1%, то есть у большинства учащихся уровень тревожности по данной шкале находится в норме. И повышенный уровень тревожности составляет 10.8 % учащихся.

Следующий фактор, который мы рассмотрим, это страх самовыражения. По данному фактору тревожность у рассматриваемой группы выше всех остальных факторов. Высокий уровень составляет 18.9% учащихся, это может говорить о негативных эмоциональных переживаниях ситуаций, связанных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей. 29.7% учащихся имеют повышенный уровень тревожности, и адекватный уровень тревожности составляет всего 51.3%, то есть чуть больше половины от всей выборки.

Страх ситуации проверки знаний, этот фактор представляет собой, негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки, особенно публичной, знаний, достижений, возможностей. По данному фактору 29.7% учащихся имеют повышенный уровень тревожности и 13.5% высокий уровень.

Шестой фактор, рассматриваемый нами, страх не соответствовать ожиданиям окружающих. По этому фактору 70.2% учащихся имеют нормальный уровень тревожности, 18.9% повышенный уровень. И только 10.8% составляет высокий уровень, это может говорить о том, что испытуемые испытывают тревогу по поводу оценок, даваемых окружающими, они ожидают негативных оценок в свою сторону.

Еще один фактор, низкая физиологическая сопротивляемость стрессу. 13.5% учащихся имеют по данному фактору высокий уровень тревожности, мы можем предположить, что это связано с особенностями психофизиологической организацией, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера. Всего 8.1% составляют учащиеся с повышенным уровнем тревожности, у остальных испытуемых уровень тревожности в пределах нормы.

И последний фактор, который мы рассмотрим, это проблем и страхи в отношениях с учителями. По этому фактору 21.6% испытуемых имеют повышенный уровень тревожности, это говорит нам об общем негативном эмоциональном фоне отношений ребенка с взрослыми, в школе. Высокого уровня тревожности по данному фактору не было выявлено.

Перейдем к рассмотрению данных диагностики по методике «Несуществующее животное». Результаты представлены на рисунке 1., а также в приложении 1 таблица 4.

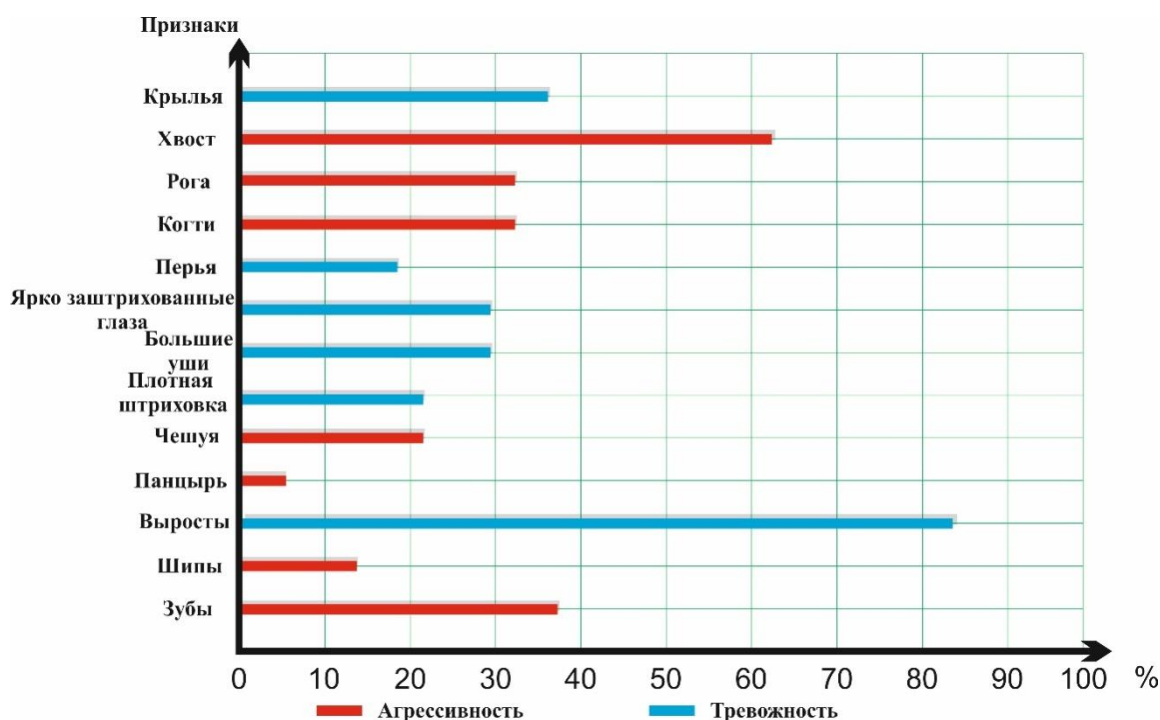


Рис.1.Распределение показателей агрессивности и тревожных состояний(%)

В данном графике рассматривалась выраженность тревожных и агрессивных состояний у старшекласников. Агрессивные состояния показывают нам такие признаки как: зубы, шипы, панцирь, чешуя, когти, рога и хвост. Тревожные состояния показывают следующие признаки: выросты, плотная штриховка, большие уши, ярко заштрихованные глаза, перья, крылья.

Из данного графика мы видим, что процент агрессивности и тревожности у испытуемых довольно высок. Почти у 90% учащихся в рисунках присутствуют различные выросты, это указывает нам на высокую тревожность детей, о попытках как-то защитить себя. Так же почти у 30%

учащихся на рисунках просматривается плотная штриховка и большие уши, это так же говорит нам о повышенной тревожности детей. Стоит отметить, что почти у 30% испытуемых на рисунках у животных ярко заштрихованы глаза, это говорит о различных страхах, которые тревожат детей. Можно сделать вывод о том, что уровень тревожности детей повышен.

Вывод

Из всего выше сказанного можно сделать следующий вывод. Каждый второй учащийся имеет повышенный уровень тревожности для своего возраста. Можно предположить, что такой уровень тревожности обусловлен приближающимися экзаменами.

2.3. Программа социально-психологического тренинга, направленная на коррекцию школьной тревожности старшеклассников

Для проведения тренинга была сформирована группа старшеклассников, в которую вошли испытуемые с высоким и повышенным уровнем тревожности, всего 19 человек.

Цель: Создать условия для снижения тревожности до уровня «нормы», соответствующего возраста.

Задачи программы:

- развитие у воспитанников умений и навыков психофизической саморегуляции (снятие мышечного и эмоционального напряжения) и навыков владения собой в критических ситуациях;
- формирование коммуникативных компетенций: умений и навыков конструктивно строить общение, избегать эмоциональных конфликтов;
- повышение самооценки воспитанников.

Организационная база исследования: МБОУ СОШ №36 г. Пенза. В исследовании приняли участие 19 человек 11 класса.

Формы работы:

- ☐ Ролевые, ситуативные, деловые игры;
- ☐ Дискуссии;
- ☐ Беседы.

Был проведен тренинг длительностью 3 часа, он состоял из вводной части, основной и завершения. В вводную часть тренинга включалось знакомство с участниками тренинга, для знакомства было использовано упражнение «Твое имя». Также в вводную часть включалось объяснение основных правил тренинга, и небольшая теоретическая вводная. В теоретической части участникам было рассказано на что направлена данная тренинговая работа, а также было дано понятие тревожности и была раскрыта сущность понятия тревожность. В основной части тренинга включены ролевые игры и различные упражнения. Упражнения, используемые в тренинге направлены на повышение самооценки учащихся, на формирование навыков саморегуляции, а также на формирование навыков общения. Для повышения самооценки учащихся были использованы такие упражнения как: «Полюби себя», «Письмо себе любимому», «Ощущение себя». Что бы сформировать навыки общения и развить коммуникационные способности мы использовали следующие упражнения: «Маска», «Уверенный/ неуверенный», «Ищу друга». И для формирования навыков саморегуляции были использованы такие упражнения, как: «Полюби себя», «Письмо себе любимому», и «Невидимые помощники». Продуктивность тренинга в сравнении с другими формами коллективной работы, объясняется тем, что человек усваивает 10% - из того, что слышит; 50% - из того, что видит; 70% - из того, что проговаривает; 90% - из того, что делает сам. В ходе тренинга участники имеют возможность переоценить и отработать новые способы поведения. В группе создается творческая обстановка и доверительная атмосфера, что способствует раскрытию каждого участника и более эффективному усвоению знаний, и выработке умений и навыков саморегуляции. На этапе завершения была проведена рефлексия

тренингового занятия. Участники поделились своими чувствами и эмоциями после проведения всех упражнений.

Количество занятий - 1 занятие 3 ч.

Программа социально-психологического тренинга представлена в приложении 2.

2.4 Анализ возможностей социально-психологического тренинга

Эффективность разработанной коррекционной программы для старшеклассников была проверена повторной диагностикой с помощью сформированного пакета диагностических методик. После чего была произведена проверка достоверности различий с помощью критерия угловое преобразование Фишера ϕ^* .

Так по методике Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина «Определение уровня тревожности» были получены следующие результаты, представленные в таблице 5, а также в приложении таблица 5.

Таблица 5

Уровни ситуативной и личностной тревожности до и после проведения социально-психологического тренинга

Вид тревожности	Уровни тревожности					
	Умеренная		ϕ^*	высокая		ϕ^*
	До тренинга	После тренинга		До тренинга	После тренинга	
Личностная	26	36,8	0,72	74	63,2	0,72
Ситуативная	52,6	57,8	0,32	47,4	42,1	0,33

* - $p \leq 0,05$; ** - $p \leq 0,01$

Проведя повторно методику на экспериментальной группе, мы можем сказать о том, что ни в личностном ни в ситуативном виде тревожности значимых сдвигов по снижению тревожности не произошло. Конечно сдвиги произошли, но они достаточно незначительны.

Далее рассмотрим результаты после проведения тренинга по методике шкала тревожности А. Кондаша. Результаты, представленные в таблице 6, а также в приложении таблица 6.

Таблица 6

Уровень тревожности в процентах по шкале тревожности А. Кондаша. После проведения социально-психологического тренинга в (%)

Вид тревожности	Уровень тревожности								
	Нормальная		φ [*]	Несколько повышенная		φ [*]	Высокая		φ [*]
	До трени нга	После трени нга		До трени нга	После трени нга		До трен инга	После тренин га	
Школьная	73,7	100	3,32**	26,3	0	3,32**	0	0	0
Самооценочная	84,3	94,7	1,07	15,7	5,3	1,08	0	0	0
Межличностная	94,8	100	1,41	5,2	0	1,41	0	0	0

* - $p \geq 0,05$; ** - $p \geq 0,01$

Исходя из проведенного повторно исследования было выявлено, что социально-психологический тренинг помог снизить уровень тревожности у данного класса. Из таблицы мы видим, что по всем трем видам тревожности уровень тревоги снизился, но только в школьной тревожности произошли достоверно значимые сдвиги. Стоит так же отметить, что самооценочная тревожность, то есть ситуации, актуализирующие представление о себе, осталась практически неизменна.

Результаты по методике «диагностика уровня школьной тревожности» Филлипса. После проведения тренинга представлены в таблице 7 и приложении, таблица 7.

Таблица 7

Динамика показателей школьной тревожности (Φ^*)

Факторы	Уровень тревожности								
	Нормальный		Φ^*	Повышенный		Φ^*	Высокий		Φ^*
	До тренинга	После тренинга		До тренинга	После тренинга		До тренинга	После тренинга	
Общая тревожность в школе	63,1	94,8	2,59**	26,3	5,2	1,9	10,6	0	2,04*
Переживание социального стресса	94,7	89,4	0,61	5,3	10,6	0,6	0	0	0
Фрустрация потребности в достижении успеха	89,4	94,8	0,63	10,6	5,2	0,63	0	0	0
Страх самовыражения	47,3	84,2	2,49**	26,3	5,2	1,9	26,4	10	1,34
Страх ситуации проверки знаний	73,6	73,6	0	10,5	15,7	0,47	15,9	10,7	0,47
Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	68,4	78,9	0,73	21	10,5	0,9	10,6	10,6	0
Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	73,6	89,4	1,28	5,2	5,2	0	21,2	5,4	1,5
Проблемы и страхи в отношениях с учителем	84,2	78,9	0,42	5,2	15,7	1,09	10,6	5,4	0,59
Общий уровень тревожности	63,1	78,9	1,08	26,3	21,1	0,58	10,6	0	2,04*

* - $p \geq 0,05$; ** - $p \geq 0,01$

По результатам данной методики после проведения социально психологического тренинга было выявлено, что уровень общей тревожности по всему тесту преимущественно нормальный и составляет 78.9%.

Повышенный уровень тревожности у данной выборки составляет 21.1%, это говорит нам о том, что уровень тревожности испытуемых снизился. Стоит отметить, что высокого уровня тревожности не было выявлено. Так же, как и в первый раз рассмотрим отдельные факторы тревожности. Таким образом можно сказать что в данной группе произошли достаточно достоверные сдвиги.

Общая тревожность в школе, то есть общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизни школы. Высокий уровень тревожности по данному фактору испытуемых составляет 0%, повышенный уровень составляет 5.2% и адекватный уровень тревожности у данной выборки составляет 94.8%. Следовательно, можно сказать о том, что по данному фактору у испытуемых уровень тревожности в пределах возрастной нормы. То есть эмоциональное состояние детей, связанное с различными формами включения в жизнь школы в основном нормальное. Проведя математическую статистику можно сказать о том, что по данному фактору произошли достоверно значимые сдвиги.

Следующий фактор — это переживание социального стресса. По данному фактору следует отметить, что высокого уровня тревожности не было выявлено совсем. Повышенный уровень тревожности составляет 10.6%, это говорит нам о том, что изменения произошли, но они недостоверны.

Еще один фактор, это фрустрация потребности в достижении успеха. Так же, как и по предыдущему фактору не было выявлено учеников с высоким уровнем тревожности, нормальный уровень тревожности по данному фактору составляет 94.8%, то есть практически у всех учащихся уровень тревожности по данной шкале находится в норме. И повышенный уровень тревожности составляет всего 5.2% учащихся.

Следующий фактор, который мы рассмотрим, это страх самовыражения. По данному фактору тревожность у рассматриваемой группы значительно снизилась, то есть показатели достоверны. Высокий

уровень составляет 10% учащихся, это может говорить о негативных эмоциональных переживаниях ситуаций, связанных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей. 5.2% учащихся имеют повышенный уровень тревожности, и уровень соответствующий возрастной норме тревожности составляет 84.2%.

Страх ситуации проверки знаний, этот фактор представляет собой, негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки, особенно публичной, знаний, достижений, возможностей. По данному фактору 15.7% учащихся имеют повышенный уровень тревожности и 10.7% высокий уровень.

Шестой фактор, рассматриваемый нами, страх не соответствовать ожиданиям окружающих. По этому фактору 78.9% учащихся имеют адекватный своему возрасту уровень тревожности, 10.5% повышенный уровень, это может говорить о том, что испытуемые испытывают тревогу по поводу оценок, даваемых окружающими, они ожидают негативных оценок в свою сторону. Высокий уровень тревожности составляет 10.6%.

Еще один фактор, низкая физиологическая сопротивляемость стрессу. 5.4% учащихся имеют по данному фактору высокий уровень тревожности, мы можем предположить, что это связано с особенностями психофизиологической организацией, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера., но все же стоит отметить, что после тренинга уровень тревожности незначительно снизился. Всего 5.2% составляют учащиеся с повышенным уровнем тревожности, остальные имеют нормальный уровень.

И последний фактор, который мы рассмотрим, это проблем и страхи в отношениях с учителями. По этому фактору 15.7% испытуемых имеют повышенный уровень тревожности, это говорит нам об общем негативном эмоциональном фоне отношений ребенка с взрослыми, в школе. Высокий

уровень тревожности был выявлен у 5.4%. И 78.9% учащихся имеют нормальный уровень тревожности по данному фактору.

Из всего выше сказанного можно сделать вывод о том, что социально-психологический тренинг позитивно влияет на снижение уровня тревожности учащихся.

Выводы

Исследование было направленно на проверку следующей гипотезы-

1) для учащихся старших классов характерна повышенная тревожность, 2) социально-психологический тренинг является эффективным средством в коррекции тревожности. В исследовании приняли участие 37 учеников старших классов МБОУ СОШ №36 г. Пенза. Для диагностики были использованы следующие методики:

- Методика «Определение уровня тревожности» Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина.
- Методика «Шкала тревожности» А. Кондаша.
- Методика диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса
- Тест «Несуществующее животное» М.З. Друкаревич.

В результате проведенного исследования были получены следующие результаты:

По результатам первичной диагностики было выявлено, что у большинства учащихся повышенный уровень тревожности.

- 1) По методике Ч.Д Спилбергера, Ю.Л. Ханина можно сделать вывод о том, что у половины учащихся высокий уровень ситуативной тревожности и больше чем у половины высокий уровень личностной тревожности.
- 2) По результатам методики А. Кондаша можно сказать о том, что уо всем трем видам у испытуемых преимущественно нормальный уровень тревожности. Но также следует отметить что уровень школьной тревожности, превышает остальные виды тревожности. Это может говорить о том, что дети обеспокоены своим учебным процессом. Школьная тревожность проявляется в ситуациях, связанных со школой, общением с учителями и т.д.

Повышенная тревожность по данной шкале у старшеклассников может быть связана с приближающимися экзаменами.

- 3) Проведя методику Филлипса, были сделаны следующие выводы, уровень тревожности по всему тесту преимущественно нормальный. Повышенный уровень тревожности составляет 21.6%. Стоит отметить, что тревожность по фактору «страх самовыражения» превышает уровень тревожности по остальным факторам.
- 4) По результатам методики «Несуществующее животное», стоит отметить, что уровень тревожности испытуемых довольно высок.

Для того что бы снизить уровень тревожности школьников мы применили социально-психологический тренинг.

Для проведения тренинга была сформирована группа старшеклассников, в которую вошли испытуемые с высоким и повышенным уровнем тревожности, всего 19 человек.

Эффективность разработанной коррекционной программы для старшеклассников была проверена повторной диагностикой с помощью сформированного пакета диагностических методик. После чего была произведена проверка достоверности различий с помощью критерия угловое преобразование Фишера ϕ^* .

Проведя повторно методики на экспериментальной группе, мы можем заметить небольшой сдвиг в снижении уровня тревожности.

Рассмотрим также результаты повторной диагностики.

- 1) По результатам методики Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина после проведения тренинга можно сделать вывод о том, что ни в личностном ни в ситуативном виде тревожности значимых сдвигов не произошло.
- 2) Проведя повторно методику А. Кондаша было выявлено, что социально-психологический тренинг помог снизить уровень тревожности у испытуемых. Произошли достоверные значимые

сдвиги по школьной тревожности. А также следует отметить, что самооценочная тревожность, то есть ситуации, актуализирующие представления о себе, осталась практически неизменна.

- 3) По результатам вторичной диагностики по методике Филлипса, можно сказать о том, что уровень общей тревожности по всему тесту снизился. Достоверные изменения произошли по фактору «страх самовыражения».

Из всего выше сказанного можно сделать вывод о том, что социально-психологический тренинг способствует снижению уровня тревожности старшеклассников, и наша гипотеза подтверждается.

Рекомендации учителям и родителям по работе с подростками, у которых выявляется повышенный уровень тревожности.

Во многих случаях учеников с повышенной тревожностью портят первые признаки проявления этого состояния. Часто оказывается полезным рассказать, объяснить им, что это признаки готовности человека действовать, их испытывают множество людей, и они помогают ответить, выступить как можно лучше.

Рекомендации и упражнения для учеников.

- Школьнику с повышенной тревожностью предлагается мысленно связать взволнованное, тревожное эмоциональное состояние с одной мелодией, цветом, пейзажем, или же с каким-либо характерным жестом; спокойное, расслабленное – с другим, а уверенное, «побеждающее» – с третьим. При сильном волнении сначала вспомнить первое, затем второе, затем переходить к третьему, повторяя последнее несколько раз.
- Школьнику предлагается представить себе ситуацию, в которой он испытывал полное расслабление, покой, и как можно ярче, пытаясь вспомнить все ощущения, представлять эту ситуацию.
- В сложной ситуации школьнику предлагается ярко представить себе образ для подражания, войти в эту роль и действовать как бы «в его образе», (этот прием оказывается особенно эффективным для парней)
- Учащемуся объясняется, как по жестам и голосу можно определить, в каком эмоциональном состоянии находится человек. Рассказывают, что спокойные жесты и уверенный голос способны иметь обратное влияние – успокаивать, придавать уверенность. Указывают на необходимость тренировки перед зеркалом и «зрителями», например, при подготовке домашнего задания.
- Обучение целенаправленному управлению мышцами лица. Школьнику дают несколько стандартных упражнений для расслабления

мышц лица и объясняют значение улыбки для снятия нервно – мышечного напряжения.

- Объясняют значение ритмичного дыхания, предлагают способы использования дыхания для снятия напряжения, например, делать выдох вдвое длиннее, чем вдох; в случае сильного напряжения сделать глубокий выдох вдвое длиннее; в случае сильного напряжения сделать глубокий вдох и задержать дыхание на 20-30 секунд.

- Во время беседы с психологом, а также в некоторых других, «спокойных» ситуациях, школьнику предлагается играть очень сильную тревогу, страх, делая это как бы дурачась.

- У школьников необходимо тренировать умение формулировать цель своего поведения в той или иной ситуации, полностью отвлекаясь от себя. Необходимо также обучать подростков умению снижать значимость ситуации, понимать достаточно относительное значение «победы» или «поражения». Психологами используется такой прием, когда некоторые ситуации предлагается рассматривать как своего рода тренировочные, в которых ребенок может поучиться владеть собой для предстоящих более серьезных испытаний.

Необходимо постоянно работать с такими детьми, пока симптомы тревожности не исчезнут из поведения ребенка.

- Необходимо учить такого ребенка находить в своем поведении причины этой тревожности, и устранять их.

Работа с тревожным ребенком сопряжена с определенными трудностями и, как правило, занимает достаточно длительное время.

Специалисты рекомендуют проводить работу с тревожными детьми в трех направлениях:

- 1) повышение самооценки - надо каждодневно проводить целенаправленную работу.

Обращаться к ребенку по имени, и хвалить его даже за незначительные успехи, отмечать их в присутствии других детей.

2) обучение ребенка умению управлять собой в определенных, наиболее волнующих ситуациях –стараться не сравнивать детей друг с другом. Нельзя сообщать о неудачах ребенка родителям. Целесообразно применять в работе с тревожными детьми ролевые игры, совместно с взрослыми сочинять сказки и истории, это учит выражать ребенка свою тревогу и страх.

3) снятие мышечного напряжения- упражнения на релаксацию, массаж, техника глубокого дыхания.

Рекомендации учителям

Правила работы с тревожными детьми:

1)Желательно не ставить тревожного ребенка в ситуации соревнования, публичного выступления. Не рекомендуется давать тревожным детям задания типа “кто первый”. Ситуация публичного выступления также является стрессовой, поэтому не следует настаивать на том, чтобы ребенок отвечал перед всей группой: его ответы можно выслушать индивидуально.

2) Недопустимо сравнивать ребенка с кем-либо, особенно, если это сравнение не в его пользу. Сравнение должно быть только с собственными успехами и неудачами ребенка (“Посмотри, сегодня ты меньше постарался, поэтому у тебя получилось хуже, чем в прошлый раз.Но я думаю, завтра ты сможешь сделать лучше”).Оптимистические прогнозы “на завтра” не дают ребенку повода считать себя безнадежным и способствуют повышению уверенности в себе.

3) Чаще используйте телесные контакты, упражнения на релаксацию

4) Повышать самооценку тревожного ребенка, для чего любая деятельность, предлагаемая ребенку, должна предваряться словами, выражающими уверенность в его успех (“У тебя это получится”, Ты это

умеешь хорошо делать”). При выполнении заданий необходим общий положительный эмоциональный фон.

5) Обращайтесь к ребенку по имени.

6) Показывайте образцы уверенного поведения, будьте во всем примером ребенку.

7) не предъявляйте к ребенку завышенных требований. Поручение, которое дается ребенку, должно соответствовать его возможностям. Предлагая выполнить слишком сложные, непосильные занятия, вы заранее обрекаете ребенка на неуспех, а, следовательно, на снижение самооценки, на неудовлетворенность собой.

8) старайтесь делать ребенку меньше замечаний.

9) используйте наказание в крайних случаях.

10) Детская тревожность часто вызывается неизвестностью. Потому, предлагая ребенку задание, необходимо подробно выстраивать пути его выполнения, составить план: что мы делаем сейчас, что потом и т.д.

11) Развитие самостоятельности и уверенности тревожного ребенка.

Такие дети очень зависимы от мнения значимых для них взрослых, и эта зависимость делает их крайне неуверенными, несамостоятельными. Они выполняют подробные распоряжения взрослых, но теряются и волнуются при предоставлении им права самостоятельного решения (“А вдруг я сделаю неправильно?”). Для преодоления неуверенности в себе и страха принятия самостоятельных решений необходимо давать таким детям жестко не регламентированные поручения, чаще предоставлять возможность творчества. Но ребенок должен при этом знать, что взрослые рядом и всегда придут на помощь. Детей следует учить находить выходы из создавшихся ситуаций.

12) Слабым местом тревожных детей часто является повышенная утомляемость и затрудненная включаемость. Зная это, грамотный учитель

спросит такого ученика не в начале и не в конце урока, а в середине, лишний раз отпустит в конце дня домой, не будет торопить на контрольной работе.

Лекция для родителей по профилактике тревожности у детей

Одной из самых незащищенных точек тревожного ребенка является комплекс его представлений о себе. У каждого человека, сознает он это или нет, существует некоторая обобщенная оценка себя как “хорошего” или “плохого”. Человек постоянно ощущает свое место относительно других людей, а также сравнительно с тем идеалом, которого ему хотелось бы достичь. Это обобщенное представление о себе называется самооценкой.

Как установила психолог А.М. Прихожан, обследовавшая тревожных детей, самой характерной чертой таких детей является снижение самооценки. Они не способны ценить себя, уважать себя, эти дети не верят в себя и в свои силы.

Повышение самооценки – это один из самых эффективных способов борьбы с тревогой в школе. Надо отметить, что во всех без исключения передовых системах обучения, создаваемых известными современными педагогами-новаторами – В.Ф. Шаталовым, Ш.А. Амонашвили, Е.И. Ильиным и другими, - обязательно содержатся элементы, направленные на повышение самооценки школьника, на внушение ему уверенности в своих возможностях, уважения к себе и положительного мнения о себе.

1. Тревожность зачастую является результатом противоречивых требований к ребенку со стороны равно близких ему людей. Поэтому ни в коем случае нельзя манипулировать людьми, перетягивая их, как канат, то в одну, то в другую сторону. Взрослый, который по-настоящему переживает за ребенка, не станет “в лоб” атаковать мнение другого значимого взрослого, к которому ребенок также прислушивается. Ни за что нельзя ставить маленького человека перед необходимостью выбора: “Кого больше любишь – папу или маму?”.

Когда ребенок приходит в школу, кроме родителей, появляется учитель, авторитет которого обычно очень высок. Ни родители, ни учителя не должны подрывать авторитет друг друга.

2. Взрослый должен быть непротиворечив в своих поступках и действиях. Если сегодняшние решения мы зачеркиваем то, что провозгласили вчера, это нужно честно объяснить ребенку. Искренность и честность взрослых – это одна из важнейших основ эмоционального благополучия ребенка.

3. Иногда представления о желаемых качествах ребенка оказываются настолько привлекательными, что как бы закрывают глаза взрослых и никак не соотносятся с реальными возможностями детей. Прежде чем настаивать на чем-нибудь, внимательно присмотритесь к ребенку: вы наверняка увидите то, что ему по-настоящему интересно, отзовитесь на его первые попытки найти что-то для души. Вы избавите его от тревожной необходимости сочетать то, что нравится вам, с тем, что влечет самого ребенка.

4. Для этого необходимо доверять ребенку. Человек, живущий среди тех, кто ему доверяет, – уверен, спокоен, умеет оценить себя по достоинству. Недоверие, наоборот, порождает неуверенность, внутреннюю борьбу, тревогу. Чтобы ребенок был уверен в себе, чтобы не впадал в панику по любому пустяку, родители и учителя всегда должны оставлять за ним право на собственный поступок, на награду или расплату за него.

5. Доверие и честность к ребенку – вот два кита, на которых стоит эмоциональное благополучие детей. Третий кит – безусловное принятие ребенка. Ни отметки, ни достижения детей не должны рассматриваться как основная ценность. Если вы ругаете ребенка за лень и неуспеваемость, не забудьте сказать, что уверены в его возможностях, что цените его как человека и тем более огорчены сложившейся ситуацией. Ребенок должен знать: о том, что он хороший, любимый и будет таким всегда.

Умение принимать ребенка таким, какой он есть, освобождает детей и родителей от необходимости ориентироваться на результаты. Школьники очень многое делают не для результата. Они учатся не для отметок и даже не для конкретных знаний. Учение – это средство для развития ребенка.

6. Доверяя нашим детям, мы должны доверять и их выбору. С кем они дружат, куда ходят, чем занимаются – это их личное дело. Очень важно, чтобы ребенок сохранил глубокие и искренние контакты с кем-то из взрослых, но этот контакт для своевременной помощи, а не для контроля, не для вмешательства в дела ребенка, а для эмоциональной поддержки.

Чем больше сфер общения у ребенка, тем больше шансов, что, хотя бы в одной из них он найдет поддержку. Без особой нужды не ограничивайте круг общения ваших детей!

7. В каких бы формах ни проявлялась тревожность ребенка, есть один общий совет – повышать его самооценку. Надо помогать детям находить ситуации, в которых он один из лучших, хвалить как можно чаще, не скупиться на проявление любви и нежности. При этом важно помнить: тревожного ребенка очень непросто убедить в том, что он действительно хороший. Тревожного ребенка не страшно перехвалить – он все равно относится к похвалам с некоторым недоверием.

8. Нужно учитывать, что тревожный ребенок уже сам нашел какой-то способ борьбы с тревогой. При всей неадекватности, а порой нелепости подобных способов их нужно уважать, не высмеивать, а использовать для того, чтобы ребенку “отреагировать” свои проблемы. Нельзя разрушать “островок безопасности”, ничего не давая взамен.

Заключение

Проблема тревожности является одной из самых актуальных проблем в современной психологии. В настоящее время увеличилось число тревожных детей, отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью. Поэтому существует необходимость работы с данной категорией лиц, разработки психокоррекционных методов и технологий для оказания помощи.

Актуальность исследования уровня тревожности в подростковом возрасте заключается в недостаточной разработанности данной проблемы на современном этапе.

Согласно проведенным исследованиям современное научное знание демонстрирует возрастающий интерес к проблеме школьной тревожности старшеклассников. Актуальность данной проблемы заключается в том, что большинство подростков в школе сталкиваются с различными стрессовыми ситуациями, и это пагубно влияет на их успеваемость и психическое здоровье.

Поэтому, именно сегодня, в рамках личностно - ориентированной и развивающей образовательной парадигм, особую актуальность приобретает исследование психологических средств коррекции тревожности старших подростков в условиях обучения в школе, так как сложившиеся в настоящее время позитивные тенденции в мировой практике школьного образования позволяют реорганизовать обучение и саму учебную и внеучебную деятельность.

Одним из видов коррекции тревожности являются тренинги как специфическая форма вне учебных занятий.

Данная работа была посвящена изучению тревожности подростков и возможностей социально-психологического тренинга для снижения тревожности учащихся старших классов. С целью разработки рекомендаций учителям и родителям.

Проведенный теоретический анализ проблем тревожности показал, что уровень тревожности во многом зависит от стресса, вызванного приближением экзаменов

В ходе первичной обработки было выявлено, что выдвинутая нами гипотеза о том, что для учащихся старших классов характерна повышенная тревожность подтвердилась.

Затем были проведены коррекционные занятия, направленные на снижение уровня тревожности старшеклассников. В ходе коррекционной работы использовались: короткие информационные блоки, элементы арт-терапии, игровые методы, дискуссии, проективные методы.

Эффективность разработанной коррекционной программы для старшеклассников была проверена повторной диагностикой с помощью сформированного пакета диагностических методик. После чего была произведена проверка достоверности различий с помощью критерия угловое преобразование Фишера ϕ^* .

Проведя повторно методики на экспериментальной группе, мы можем заметить небольшой сдвиг в снижении уровня тревожности как личностной, так и ситуативной. Это может говорить об эффективности социально-психологического тренинга

Далее были разработаны практические рекомендации учителям, родителям.

Таким образом, мы можем говорить, что наша гипотеза о том, что для учащихся старших классов характерна повышенная тревожность, и что социально-психологический тренинг является эффективным средством в коррекции тревожности, подтвердился частично.

Список используемых источников

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. – М., 1997 - 672 с.
2. Аракелов Н.Е., Лысенко Е.Е. Психофизиологический метод оценки тревожности. // Психологический журнал – 1997 № 2. - С. 102-113
3. Аракелов Н., Шишкова Н. Тревожность: методы ее диагностики и коррекции. // Вестник МГУ, сер. Психология. 1998., № 1. - 18 с.
4. Астапов В.М. Функциональный подход к изучению состояния тревоги// Психологический журнал. – 1992. - №5. – С. 111-117.
5. Большаков В.Ю. «Психотренинг: Социодинамика. Упражнения. Игры». - СПб: «Социально-психологический центр»,1996. -380 с.
6. Вачков И. «Основы технологии группового тренинга. Психотехники». Изд-во «Ось-89»,2003. -176 с.
- 7.Вачков И.В. Психология тренинговой работы - М.: Эксмо, 2007. - 416 с.
8. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. - М., 1997. -224 с.
9. Габдреева Г.Ш. Основные аспекты проблемы тревожности в психологии. // Тонус, 2005. - № 5. - 184 с.
10. Герасимова А. Школьная тревожность // Мурзилка. – 2007. №9. - С. 18-21
- 11.Диагностика и коррекция тревожности в школьном возрасте. – СПб., 1993. - 214 с.
12. Ефремцева С.А. «Тренинг для старшеклассников». - Киев,1994. – 80с.

13. Захаров В.П. «Практические рекомендации по ведению групп социально-психологического тренинга: методические указания. ЛГТУ, 1990. - 193 с.
14. Захаров В.П., Хрящева Н.Ю. Социально-психологический тренинг: Учебное пособие. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1989.- 55 с.
15. Карвасарский Б.Д. Психотерапия. - СПб: Питер, 2007. – 430 с.
16. Козлов Н. «Лучшие психологические игры и упражнения». - Екатеринбург, 1997. - 139 с.
17. Костина Л.М. Методы диагностики тревожности. - СПб., 2007.- 198 с.
18. Крайг Г. Психология развития. – СПб., 2005. – 940 с.
19. Кузотова М.В. Влияние различных факторов на изменение механизмов проявления личностной тревожности. Автореферат дис. Канд. психол. наук. – Алматы, 1999.- 124 с.
20. Левитов Н.Д. Психологическое состояние беспокойства, тревоги // Вопросы психологии. – 1969. №1. – С. 131-137.
21. Лютова Е.К., Моница Г.Б. «Тренинг эффективного взаимодействия с детьми». - СПб, 2008. - 29 с.
23. Макшанов С.И. Психология тренинга. – СПб.: Образование, 1997.- 238с.
24. Макшанов И.С. «Принцип психологического тренинга» // Журнал практического психолога - 1999. №3. - С.13-38
25. Марасанов Г.И. «Методы моделирования и анализа ситуаций в социально-психологическом тренинге». Киров, 1995- 370с.

- 26.Морган У.П., Эликсон К.А, Ситуативная тревога и результативность деятельности // Вопросы психологии. – 1990. - №3. – С. 155-161.
- 27.Мэй Р. Краткое изложение и синтез теорий тревожности // тревога и тревожность. - СПб., 2001. - С. 14-19
28. Мэй Р. Проблема тревоги/ Пер. с англ. Гладкова А.Г. М., – 2001. - С. 36
29. Мэй Р. Смысл тревоги. – М., 2001. - С. 29-38
30. Немов Р.С. Психология. – М., 1998. – 352 с.
31. Обухова Л.Ф. Детская возрастная психология. - М., 1996. - С. 161-168
32. Организация и проведение тренинга: Учебное пособие. Л.,1991. - 320с.
- 33.Петровская Л.А. «Теоретические и методологические проблемы социально-психологического тренинга». МГУ,1992. - 40с.
34. Практикум по возрастной и педагогической психологии. /Под ред. А.И.Щербанова, - М., 1987. - С. 200
35. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие – Самара: Дом «БАХРАХ», 1998. -672с.
- 36.Прихожан А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности // Психологическая наука и образование. – 1989. - №2. –С. 11-18
- 37.Прихожан А.М. Психологический справочник, или как обрести уверенность в себе. Кн. Для учащихся, М.: Просвещение, 1998. - 192с.
- 38.Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. - М., 2004. - 304с.

39. Прихожан А.М. Формы и маски тревожности. Влияние тревожности на деятельность и развитие личности // Тревога и тревожность / Под ред. В.М. Астапова. – СПб., 2001. – С. 143-156.
40. Психология. Словарь. / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского, 2-е изд., испр и доп. М.: Политиздат, 1990. - 494с.
41. Рабочая книга школьного психолога. / Под ред. Дубровиной И.В., Просвещение, 1991. - 303с.
42. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании: учебное пособие., М.: Владос., 1996. -529с.
43. Северный А.А., Толстых Н.Н. Тревога // Справочник по психологии и психиатрии детского и подросткового возраста. – СПб., 1999. – С. 137.
44. Смирнов Р. «Групповая работа с детьми и подростками». М., «Генезис», 1999. - 272с.
45. Хабирова Е.Р. Тревожность и ее последствия // Ананьевские чтения – 2003. – СПб., 2003. – С. 301-302.

Результаты первичной диагностики по методике «определение уровня тревожности» Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина
(баллы)

Испытуемый	Личностная	Ситуативная	Испытуемый	Личностная	Ситуативная
1	44	45	25	61	62
2	58	51	26	49	51
3	53	57	27	59	52
4	35	38	28	51	39
5	41	42	29	49	43
6	42	43	30	51	43
7	56	52	31	50	38
8	58	54	32	46	42
9	46	38	33	37	36
10	45	45	34	42	37
11	38	35	35	42	41
12	42	43	36	41	41
13	37	31	37	43	37
14	43	40			
15	39	41			
16	65	65			
17	68	56			
18	60	54			
19	50	54			
20	56	49			
21	51	48			
22	53	49			
23	50	54			
24	54	57			

Таблица 2

Результаты первичной диагностики по методике «шкала тревожности» А.Кондаша(баллы)

Испытуемый	Виды тревожности			Испытуемый	Виды тревожности		
	Школьная	Самооценочная	Межличностная		Школьная	Самооценочная	Межличностная
1	13	17	9	25	8	12	10
2	24	19	15	26	16	17	17
3	19	20	17	28	15	15	13
4	23	12	17	29	17	19	13
5	13	9	9	30	9	16	12
6	7	8	16	31	15	13	7
7	18	7	13	32	9	17	18
8	21	16	13	33	17	20	17
9	18	15	13	34	15	13	16
10	14	19	17	35	10	17	11
11	10	10	16	36	15	12	7
12	14	12	14	37	18	15	18
13	8	12	7				
14	8	13	11				
15	9	12	5				
16	20	19	23				
17	24	29	18				
18	17	24	11				
19	16	8	14				
20	16	19	10				
21	5	7	12				
22	3	10	7				
23	1	7	1				
24	4	10	7				

Результаты вторичной диагностики по методике «диагностика уровня школьной тревожности» Филлипса. (баллы)

Факторы	А	Б	В	Г	Д	Е	Ж	З	И
Испытуемые									
1	15	4	4	5	5	4	2	5	30
2	9	3	3	0	2	2	0	2	14
3	10	4	5	3	2	2	3	6	24
4	9	7	6	2	4	2	3	5	30
5	7	3	4	1	3	1	1	4	15
6	10	2	6	2	3	2	1	5	34
7	10	2	2	2	5	1	2	4	19
8	5	3	5	2	2	1	2	5	17
9	3	4	4	1	1	1	1	4	14
10	7	0	5	2	2	2	0	4	14
11	9	4	6	0	3	4	1	4	21
12	10	2	3	2	4	3	1	4	20
13	9	4	9	2	3	3	1	5	26
14	7	8	5	5	2	3	1	4	28
15	10	7	5	4	4	2	4	4	30
16	4	2	2	2	1	2	1	2	13
17	5	1	4	1	1	1	0	3	12
18	0	1	3	0	0	0	0	2	4
19	4	3	3	2	1	1	0	3	13
20	4	4	2	1	1	2	0	3	12
21	1	2	3	1	1	0	0	3	7
22	3	6	3	2	1	2	0	4	16

Факторы	А	Б	В	Г	Д	Е	Ж	З	И
Испытуемые									
23	8	2	1	5	2	2	1	2	19
24	2	2	4	4	1	0	0	2	12
25	5	3	3	4	1	2	0	2	16
26	8	1	3	3	2	2	0	2	16
27	3	1	6	4	1	2	1	3	17
28	4	6	1	3	1	0	0	2	14
29	7	7	3	5	1	3	0	3	25
30	6	5	9	5	2	4	3	7	29
32	17	3	5	2	5	3	4	5	25
33	15	4	5	2	5	2	2	4	28
34	12	5	5	6	1	3	2	4	21
35	13	4	2	3	3	2	5	4	27
36	14	4	3	4	4	3	4	3	31
37	14	4	5	4	5	2	1	6	30

Расшифровка факторов:

А-Общая тревожность в школе

Б-Переживание социального стресса

В-Фрустрация потребности в достижении успеха

Г-Страх самовыражения

Д-Страх ситуации проверки знаний

Е -Страх не соответствовать ожиданиям окружающих

Ж -Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу

З-Проблемы и страхи в отношениях с учителями

И-Общая тревожность

Таблица 4

Данные диагностики по методике «Несуществующее животное» (баллы)

Признаки	А	Б	В	Г	Д	Е	Ж	И	К	Л	М	Н	Признак и	А	Б	В	Г	Д	Е	Ж	З	И	К	Л	М	Н
Испытуемы е													Испытуе мые													
1	-	-	+	-	+	+	-	+	+	+	+	+	22	-	-	+	-	-	+	+	-	-	-	-	+	-
2	-	-	+	-	-	-	-	-	+	+	-	+	23	-	-	+	-	-	-	-	-	-	+	-	-	+
3	-	+	-	-	-	+	+	-	+	-	+	+	24	-	+	+	-	-	-	-	-	-	-	+	+	-
4	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	+	-	25	+	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-
5	-	-	+	-	+	-	-	-	-	-	-	-	26	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	+	-
6	-	-	+	-	-	-	-	+	-	-	+	-	27	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-
7	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	28	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	+	+	+
8	-	-	+	-	+	-	-	-	+	+	-	-	29	-	-	+	-	-	-	-	-	+	-	+	+	+
9	+	-	+	-	-	-	+	-	-	-	+	-	30	+	-	+	-	-	-	+	-	-	-	-	-	+
10	-	-	+	-	+	-	+	-	+	+	+	-	32	-	+	+	-	+	-	-	+	-	-	-	+	-
11	+	-	+	-	-	-	+	-	+	-	-	-	33	+	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
12	-	-	+	-	+	+	+	+	+	-	-	+	34	+	-	+	-	-	-	-	+	-	+	-	-	-
13	-	-	+	-	-	+	+	-	-	+	+	-	35	+	-	+	+	-	-	-	-	-	+	-	-	-
14	-	-	+	-	-	-	+	-	-	-	-	-	36	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
15	+	-	+	-	+	+	-	+	-	-	+	+	37	-	-	+	-	-	-	-	-	+	-	-	-	+
16	+	-	+	-	-	-	+	-	-	-	+	+														
17	-	-	+	-	+	+	-	-	-	+	+	-														
18	-	-	+	+	-	-	-	+	-	-	+	+														
19	-	-	+	-	-	-	-	-	+	+	+	-														
20	+	-	+	-	-	+	-	-	-	-	+	+														
21	-	-	-	-	-	-	+	-	+	+	+	-														

Расшифровка признаков:

А- зубы

Б- шипы

В-Выросты

Г-Панцирь

Д - чешуя

Е- Плотная штриховка

Ж-Большие уши

З- Ярко заштрихованные глаза

И-перья

К- когти

Л- рога

М- хвост

Н-крылья

Результаты вторичной диагностики по методике «определение уровня тревожности» Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л.Ханина
(баллы)

Испытуемый	Личностная	Ситуативная
1	48	46
2	52	48
3	50	36
4	50	50
5	46	50
6	44	53
7	41	58
8	48	49
9	56	47
10	48	33
11	47	38
12	50	39
13	46	35
14	46	36
15	33	34
16	38	31
17	36	37
18	37	36
19	40	34

Сырые баллы по методике «шкала тревожности» А. Кондаша. После проведения тренинга.

Испытуемый	Школьная	Самооценочная	Межличностная
1	15	7	13
2	15	18	9
3	6	6	17
4	4	8	6
5	2	8	1
6	6	11	7
7	10	10	11
8	16	16	16
9	11	9	6
10	15	13	11
11	15	13	12
12	10	16	13
13	12	14	6
14	9	16	18
15	16	20	16
16	14	11	17
17	9	16	10
18	14	13	5
19	17	14	17

Таблица 7

Результаты вторичной диагностики по методике «диагностика уровня школьной тревожности» Филлипса. (баллы)

факторы Испытуем- ый	Общая тревожность в школе	Переживание социального стресса	Фрустрация потребности в достижении успеха	Страх самовыражения	Страх ситуации проверки знаний	Страх не соответствовать ожидающим окружающих	Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	Проблемы и страхи в отношениях с учителями	Общая тревожность
1	15	4	5	5	5	4	2	3	29
2	9	3	3	0	2	2	0	2	14
3	10	4	5	2	2	2	2	6	22
4	9	7	6	2	4	2	3	5	30
5	7	3	4	1	3	1	1	3	14
6	10	2	6	2	3	2	1	5	34
7	10	2	2	2	5	1	2	3	18
8	5	3	5	2	2	1	2	3	15
9	3	4	4	1	1	1	1	4	14
10	7	0	5	2	2	2	0	4	14
11	9	4	6	0	3	4	1	4	21
12	10	2	3	2	4	2	1	4	19
13	9	4	9	2	3	3	1	5	26
14	7	5	5	5	2	3	1	4	25
15	10	7	5	4	4	2	4	4	30
16	4	2	2	2	1	2	1	2	13
17	5	1	4	1	1	1	0	3	12
18	0	1	3	0	0	0	0	2	4
19	4	3	3	2	1	1	0	3	13

Программа социально-психологического тренинга

Упражнение 1.

«Твоё имя»

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

Психолог. Обращаясь друг к другу, давайте каждый раз будем начинать это обращение с имени, потому что наше имя звучит для нас, как лучшая в мире музыка.

Упражнение 2.

Обсуждение понятия "Тревожность"

Участников спрашивают, как они понимают смысл слова "тревожность"; какие ассоциации оно вызывает у них. Все ассоциации записываются на доске. В ходе дальнейшего обсуждения необходимо подвести участников к пониманию того, что тревожность – это склонность к формированию страхов.

Упражнение 3.

«Ощущение себя»

Оборудование: Бумага и карандаши.

Содержание игры:

Возьмите бумагу и нарисуйте, как вы себя в данный момент ощущаете. Подберите цвета, подходящие вашему чувству. Вы можете царапать, можете рисовать линии, круги, узоры или картинку, в общем, всё, что вам хочется.

Я буду ходить по рядам, и вы мне скажите, какое чувство вы хотите показать своим рисунком. Я запишу это слово, и вы сможете его потом приписать на свою картинку.

Учащиеся сами могут написать чувство на рисунке. Важно, чтобы каждый ребенок смог показать свой рисунок, а Вы положительно оценили его: так,

чтобы дети поняли, что подобное рисование – хорошая возможность заметить и назвать свои собственные чувства. Поговорите также с детьми о том, что они могут делать и делают, когда им скучно; когда они волнуются; когда ревнуют...

Рефлексия упражнения:

Какое чувство тебе больше всего нравится?

Какое чувство тебе не нравится?

С каким чувством ты идёшь утром в школу?

Когда ты радуешься?

Когда ты злишься?

Упражнение 4.

«Маска»

Оборудование:

Листы бумаги;

Цветные карандаши или фломастеры;

Содержание игры:

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

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

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

Рефлексия упражнения:

Что вызвало затруднения в изготовлении маски?

Чем маска отличается от тебя «настоящего»?

Упражнение 5.

«Уверенный/неуверенный.»

Ребятам предлагается разделить на три группы. Каждая подгруппа получает задание нарисовать человека: уверенного в себе, неуверенного в себе, самоуверенного, а также описать его основные психологические особенности.

По окончании подгруппы представляют результаты работы остальным ребятам. В процессе обсуждения формируются основные психологические особенности и особенности поведения, уверенного, неуверенного и самоуверенного человека. Выводы фиксируются на доске, разделённой на три части.

Например:

Уверенный человек

Неуверенный человек

Самоуверенный человек

Спокойный

Говорит тихо

Говорит громко

Смотрит на собеседника во время разговора

Не смотрит в глаза

Грубит

Отстаивает свою точку зрения

Не умеет отказать

Командует там, где не имеет права

Общительный

Стесняется

Не боится показывать, что чего — то не знает.

Необщительный.

Важно подчеркнуть, чем похожи друг на друга неуверенное и самоуверенное поведение – и за тем, и за другим может стоять неуверенность человека в себе, в своих силах, в том, что он интересен другим людям сам по себе.

Упражнение 6.

Объявление «Ищу друга»

Психолог. Каждому человеку в жизни нужен друг. Когда друзей нет, то человек пытается их обрести. Многие газеты сейчас печатают объявления тех, кто пытается найти друзей или единомышленников. Мы попробуем с вами тоже составить такое объявление. Давайте озаглавим его «Ищу друга».

Вы можете рассказать немного о себе, указать свои увлечения, любимые занятия. Объявление не должно быть большим, но старайтесь писать искренне. Можно не подписывать свой текст или придумать себе псевдоним.

Затем объявления собираются и зачитываются. Участники отгадывают, кто является автором каждого объявления: если отгадывают, то дополнительно называют положительные качества автора. Желющие могут поместить свои объявления на стенде.

Упражнение 7.

«Полюби себя»

Оборудование:

Лист бумаги для каждого участника

Восковые мелки

Запись спокойной музыки

Содержание игры:

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

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

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

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

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

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

Посмотри в улыбающиеся глаза своего отражения. Пусть твои глаза блестят и светятся радостью, пока ты рассматриваешь их в зеркало. Набери немного воздуха в лёгкие и надуй немного маленьких светлых искорок в свои глаза. (При этих словах – глубоко вдохните и громко, и отчетливо выдохните воздух. Повторите свою просьбу к детям - добавить блеска в глаза.)

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

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

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

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

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

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

Рефлексия:

Почему некоторые люди любят самих себя?

Почему некоторые люди себя не любят?

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

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

Что делает тебя счастливым?

Упражнение 8.

«Письмо себе, любимому»

Сейчас вы напишите письмо самому близкому вам человеку. Кто самый близкий вам человек? (Участники занятия высказывают своё мнение) Вы сами. Напишите письмо себе, любимому.

Рефлексия:

С каким чувством писали письмо?

Кто хочет прочитать или пересказать своё письмо?

Любовь - или другое отношение - чаще не в содержании, а в интонации, окраске, нюансах.

По ходу психолог может давать комментарии.

Стоит обратить внимание на то, как кто – то себя же и поучает, кто – то смотрит на себя снизу-вверх, кто – то делится с собой теплом и нежностью, кто- то с собой на дружеской ноге, кто – то радуется себе, близкому, а кто – то тоскует по тому, каким он был, когда – то.

Упражнение 9. Рисунок «Символ экзамена»

«На листе бумаги нарисуйте, пожалуйста, символ (метафору) экзамена». Обсуждение рисунков.

Упражнение 10.

«Невидимые помощники»

Представь себе, что у тебя есть невидимый помощник, не отстающий от тебя ни на шаг. Всякий раз, когда ты испытываешь что-то приятное, он нежно касается твоего плеча и тихо говорит тебе: «Как прекрасно!» Конечно, такой невидимый помощник не нужен тебе, чтобы замечать и без того бросающиеся в глаза приятные мгновения твоей жизни. Например, ты и сам без посторонней помощи можешь насладиться отменой занятия в школе. Да и когда ты в жаркий день ешь порцию своего любимого мороженого, тебе не нужно посторонней помощи, чтобы всласть порадоваться этому. Но тебе понадобится помощь твоего невидимого помощника, чтобы наслаждаться теми важными, но неуловимыми вещами, которые ежечасно и постоянно происходят с нами и делают жизнь прекрасной и удивительной. Можно, например, порадоваться теплым лучам солнца, получить облегчение после глубокого и сильного вдоха, услышать доброе слово одноклассника, увидеть улыбку друга и так далее. Невидимый помощник может обратить твоё внимание на все эти маленькие радости жизни, чтобы ты успел насладиться ими. Чем больше ты наслаждаешься каждым мгновением своей жизни, тем счастливее ты станешь.

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

Встаньте, пожалуйста, и начните медленно бродить по классу.

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

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

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

Рефлексия.

- Какие прекрасные звуки тебе удалось услышать?
- Какие прекрасные образы ты смог увидеть?
- Слышал ли ты приятные слова?
- Прикасался ли ты к чему-нибудь приятному?