

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	2
1.ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ТРЕВОЖНОСТИ КАК ФАКТОР ШКОЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ПОДРОСТКОВ.....	6
1.1 Концептуальные подходы к изучению социально-психологической адаптации.	6
1.2 Проблемы личностной тревожности.....	15
1.3 Психологические особенности подросткового возраста	27
2.ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СВЯЗИ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ И АДАПТАЦИИ ПОДРОСТКОВ.....	42
2.1 Организация и методы исследования	42
2.2 Программа профилактики тревожности подростков.....	45
2.3 Анализ результатов эмпирического исследования связи уровня тревожности и адаптации подростков	44
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	54
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	56
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	58

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования - подростковый период является очень важным этапом в становлении личности, так как именно в это время происходит адаптация к социальной реальности, а именно усвоение и выработка стратегий поведения подростков, подготовка к дальнейшей жизни во взрослом обществе, выработка самоотношения, установление основ мировоззрения. В реалиях современного мира подростку необходимо уметь быстро адаптироваться в социуме, чтобы эффективно в нем взаимодействовать и достигать поставленных целей.

Тревожность также может приводить к затруднениям в социальных взаимоотношениях, нарушению социальной адаптации. Проблема снижения тревожности и улучшения социально-психологической адаптации школьников является одной из важных задач в образовательных учреждениях, так как одним из показателей безопасности образовательной среды является сохранность здоровья подростков. «Тревожность рассматривается здесь как эмоционально-личностное образование, которое, как всякое сложное психологическое образование, имеет когнитивный, эмоциональный и операциональный аспекты»

Тревожность – состояние человека, которое характеризуется повышенной склонностью к переживаниям, беспокойству, страхам и опасениям, имеет отрицательную эмоциональную окраску у человека [49].

Научная актуальность темы работы касается всей вертикали школьного образования России, мы можем отметить весьма важный момент, который не уделяет внимания профессиональному сообществу – переход от одной точки к другой. Многие писатели определяют психологическое адаптирование как приспособление человека к требованиям и критериям оценки, существующим в обществе, при присвоении норм и ценностей этого общества. Процесс активной адаптации человека к социальным условиям и к новым условиям жизни, способствующим созданию наиболее благоприятных

условий для того, чтобы сохранить, самореализация, самовыражение, принятие целей и естественное усвоение ценностей, обычаев и поведений, принимаемых в обществе, относится к концепции социальной адаптации.

Практическая значимость состоит в подготовке эмпирической базы для организации психолого-педагогической поддержки подростков в период адаптации в условиях нового коллектива, а также для составления плана индивидуальной коррекционной работы с теми детьми, которые испытывают тревожность.

Объект исследования – тревожность подростков.

Предмет исследования – особенности тревожности подростков в контексте адаптации.

Цель нашего исследования – выявить особенности тревожности подростков, связанные с нарушением социально-психологической адаптации в школе.

В соответствии с целью сформулированы следующие задачи работы:

1. Провести теоретический анализ понятия личностной тревожности.
2. Провести теоретический анализ понятия социальная адаптация.
3. Разработать программу, исследование взаимосвязи тревожности и социальной адаптации подростков в школе.
4. Реализовать сбор и обработку данных, проанализировать полученные результаты исследования тревожности и социальной адаптации подростков в школе.
5. Разработать программу тренинговых занятий для участников образовательного процесса по оказанию помощи при переходе в среднее звено.

Гипотезы:

Гипотеза 1 – вероятно, что проявление школьной тревожности является неотъемлемой частью адаптационного периода и отрицательно влияет на психоэмоциональное состояние подростков.

Гипотеза 2 – вероятно, что процесс снижения и устранения школьной тревожности станет эффективным, если будут исследованы сферы, содержащие наиболее повышенную тревожность подростков, а также особенности проявления тревожности подростков.

Гипотеза 3 – предположительно, разработанная программа тренинговых занятий позволит снизить тревожность подростков школьного возраста.

Гипотеза 4 – вероятно, что уровень личностной тревожности подростков будет влиять на общую тревожность в школе.

Теоретико-методологической основой исследования послужили работы отечественных и зарубежных ученых, посвященные тревожности подростков школьного возраста к школе; проблеме социализации подростков; исследования социально-педагогической дезадаптации таких авторов как: Суворова Валентина Васильевна, Прихожан Анна Михайловна, Астапов Валерий Михайлович.

Методы исследования:

- опрос;
- анкетирование;
- беседа;
- метод математической обработки данных SPSS.

Методики исследования:

- методика Филлипса «Диагностика уровня школьной тревожности»;
- методика С.В. Левченко «Чувства в школе»;
- опросник «Определение уровня тревожности у подростков» Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко.

Эмпирическая база исследования:

Исследование осуществлялось на базе муниципального бюджетного образовательного учреждения «Безрукавская СОШ». Выборку исследования составили учащиеся 5-го класса: 30 учеников, испытуемые принадлежат

возрастному периоду 9-11 лет, из них 13 мальчиков, 17 – девочек, все методы были проведены с согласием законных представителей.

Общая структура: работа состоит из введения, двух глав – теоретического и эмпирического исследований, а также выводов по каждой главе.

В первую главу входит три параграфа, вторую главу – три параграфа. Завершают работу заключение, список использованной литературы из 50 источников, 7 приложений.

1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ТРЕВОЖНОСТИ КАК ФАКТОР ШКОЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ПОДРОСТКОВ

1.1 Концептуальные подходы к изучению социально-психологической адаптации.

В период всей жизни человека – с момента рождения и до самой смерти - его сопровождает процесс адаптации. Этот процесс связан с самим понятием "жизнь": немыслима жизнь без адаптации, так же, как и адаптация не существует без жизненного цикла живого организма.

Термин "адаптация" был заимствован из биологической науки с несколько измененным содержанием. Оно стало означать адаптацию человека к условиям социальной среды.

Адаптация - это динамичный процесс, посредством которого системы живых организмов, несмотря на изменчивость условий, сохраняют стабильность, необходимую для существования, развития и продолжения рода. Именно механизм адаптации, выработанный в результате длительной эволюции, обеспечивает возможность существования организма в постоянно меняющихся условиях окружающей среды. Справедливо сказано, что если развитие - это стратегия жизни, то адаптация - это тактика, позволяющая живому оставаться в определенных эволюционных рамках.

Процесс адаптации реализуется всякий раз, когда происходят значительные изменения в системе "организм-окружающая среда", и обеспечивает формирование нового состояния, позволяющего достичь максимальной эффективности физиологических функций и поведенческих реакций. Поскольку организм и среда находятся не в статическом, а в динамическом равновесии, их соотношения меняются постоянно, а следовательно, также постоянно должен осуществляться процесс адаптации [11].

Адаптация является свойством любого живого организма. Однако человек - это не просто живой организм, а прежде всего сложнейшая биосоциальная система [11]. Поэтому при рассмотрении проблем адаптации человека целесообразно выделить три функциональных уровня: физиологический, психический и социальный. Решающую роль в процессе поддержания адекватных отношений в системе "индивидуум-среда", в ходе которого могут изменяться все параметры системы, играет психическая адаптация.

Это можно аргументировать только гипотетически, утверждая, что причиной социальной адаптации является полезность адаптивных изменений для самого субъекта или группы, членом которой он является.

Эффективность психической адаптации напрямую зависит от организации микросоциального взаимодействия. В конфликтных ситуациях в семейной или производственной сфере трудности в построении неформального общения, нарушения механической адаптации отмечались гораздо чаще, чем при эффективном социальном взаимодействии. Также анализ факторов определенной среды или окружения напрямую связан с адаптацией, оценка личностных качеств окружающих как привлекательного фактора в подавляющем большинстве случаев сочеталась с эффективной психической адаптацией, а оценка тех же качеств как отталкивающего фактора - с ее нарушениями [8].

Поскольку адаптация - это процесс реализации способности организма регулировать свои параметры таким образом, чтобы удерживать их в пределах функционального оптимума, то главным критерием их классификации служит характеристика регуляторной системы, которая ответственна за рассматриваемый адаптационный процесс. Адаптационные способности организмов, находящихся на разных уровнях филогенеза, различаются из-за продвинутой их регуляторных систем. Очевидно, что как во взрослом, так и в развивающемся организме, наряду со способностью к сенсibilизационным адаптациям, должна существовать возможность

стабилизационных адаптации. Под ними мы понимаем процесс реализации способностей всего организма или отдельных его реагентов удерживать свои параметры в пределах функционального оптимума при изменяющихся факторах внешней среды. В филогенезе возможность стабилизационных адаптации развивается параллельно с сенсibiliзационными адаптациями. В понятие целостности организма неотъемлемой частью входит взаимодействие человека с окружающей средой. В ходе социального прогресса происходит не ослабление, не разрыв, а обогащение связей человека с природой и социальной средой. Тем самым все более возрастает роль физического совершенствования человека [5].

Психофизиологическая адаптация является сплошным процессом, который, наряду с собственно психической адаптацией, включает в себя ещё два аспекта:

- оптимизацию постоянного воздействия индивидуума с окружением;
- установление адекватного соответствия между психическими и физиологическими характеристиками, обеспечивая тем самым возможность прогресса.

Успешность и скорость адаптации не одинаковы у разных людей. В этом смысле принято говорить о степени социальной адаптации или дезадаптированности индивида. Поскольку социальная адаптация протекает в условиях социального взаимодействия людей, то степень адаптированности субъекта к группе или социуму будет определяться, с одной стороны, свойствами социальной среды, а с другой - его собственными свойствами и качествами. К числу социальных (или средовых) факторов, определяющих успешность адаптации, относятся однородность группы, значимость и компетентность ее членов, их социальное положение, жесткость и единообразие предъявляемых требований, численность группы, характер деятельности ее членов. К личностным или субъективным факторам - уровень тревожности, компетентности человека, его самооценка, степень идентификации себя с группой или иной социальной общностью и

приверженности ей, а также пол, возраст и некоторые типологические особенности.

Эффективная психическая адаптация представляет собой одну из предпосылок к успешной профессиональной деятельности. Процесс адаптации осуществляется одновременно в сфере формальных и неформальных отношений. Происходит порой непростое совмещение личных притязаний и ожиданий с требованиями и ожиданиями на уровне групповых ценностей и нормативов жизни.

Важными факторами, улучшающими психическую адаптацию в профессиональных группах, являются социальная сплоченность, способность строить межличностные отношения, возможность открытой коммуникации. В связи с вышесказанным становится очевидным, что без исследований психической адаптации будет неполным рассмотрение любой проблемы психического несоответствия, а анализ описанных аспектов адаптационного процесса представляется неотъемлемой частью психологии человека. Таким образом, проблема психической адаптации представляет собой важную область научных изысканий, расположенную на стыке различных отраслей знания, приобретающих в современных условиях всё большее значение. В этой связи адаптационную концепцию можно рассмотреть, как один из перспективных подходов к комплексному изучению человека [8].

Существует мнение, что мера социальности человека мала в момент его появления на свет и существенно возрастает в ходе его социального развития, которое протекает исключительно в социальной среде и при посредстве ее. Таким образом, младенец - это просоциальное существо, чьи социальные качества еще не развиты. Взрослые - это социальные существа, которые воспитываются в обществе и становятся членами своего рода общества. Свойство социальности человека остается неизменным на протяжении всей его жизни. В ходе социального развития человека изменяются формы социального взаимодействия его с обществом, возрастает мера соответствия требованиям, нормам последнего. Таким образом,

социализация ребенка заключается не в увеличении меры его социальности, а в изменении форм его взаимодействия с социальным окружением и механизмов реализации этого взаимодействия. Даже период внутриутробного развития ребенка характеризуется не только биологическими, но и социальными формами взаимодействия его с матерью.

Социализация индивидуальности - противоречивый процесс [11]. С одной стороны, он предполагает социализацию человека к обществу, а с другой - разделение человека от общества. В условиях всеохватывающих перемен, проходящих в настоящее время в нашем обществе, спокойствие между адаптацией и разделением (отчуждением), которое полагает успешная адаптация, нарушается. Радикальные перемены в разных сферах жизни приводили к изменению подсистем и удельного веса различных университетов социализации, появлению некоторых из них и появлению новейших. Адаптация индивидуальности особенно молодого человека в обществе постоянных метаморфоз затруднена, индивидуум не успевает за быстрым ходом происшествий. Расширяется область дезадаптации.

Подростки принуждены ориентироваться на конкретные, хотя и значимые жизненные перспективы; меняются самооценности. Процесс адаптации реализуется через систему определенных социокультурных институтов, обязанных корректировать становление социальных свойств личности в соответствии с общественно важными ценностями, лимитировать или активизировать влияние каких-то факторов. В связи с утратой старых социальных университетов необходима регуляция новых нанотехнологий социализации, реформирование, которых способствовало бы, удовлетворению нужд личности, подгруппы, общества в целом, обучению индивидуума осмысленно "промывать" механизм актуализации своего поведения, неадекватного общим социокультурным условиям или определённой социальной ситуации, в которой человек располагается. Представляется, что наименее эффективно применение этих нанотехнологий к такому институту адаптации как школа [33].

На процессе индивидуализации подростков сказались подвижки в социокультурных ценностях родителей. Меняются как базовые жизненные ценности, так и средства их свершения. Для менталитета россиян характерна самоотдача жизненных задач в пользу притязаний своих детей. Возникает ситуация, которая влечет за собой отклоняющееся поведение.

Таким образом, проблема психической адаптации представляет собой значимую область научных исследований, расположенную на стыке различных отраслей знания, приобретающих в современных условиях всё большее значение. В этой связи адаптационную концепцию можно изучать как один из перспективных подходов к комплексному изучению индивидуума [46].

Традиционно говорят, что основная составляющая и механизм социального процесса - адаптация, в результате которой человек приобретает черты социальной жизни, становится полным членом сообщества, однако это не так. Нельзя быть социальным существом без внутренних условий, под воздействием одного лишь внешнего условия. Да и социальная степень взрослого далеко не полная стопроцентная связь с обществом, а иначе не было бы проблем деградации, проблем коррекции асоциального поведения человека, человек не страдал бы своей инородностью в мире своих, не страдал бы от непонимания других. Социальное адаптирование не всегда может быть полезным, и сохранение собственной индивидуальности и действия, направленные на собственное "Я", не всегда можно и может быть усиленным для индивида. Поскольку личность не похожа на друг друга, очень много зависит от личностного фактора. Например, в «человеческой среде» уровень эмоций нарастает при увеличении различий в условиях, где формируются субъективные механизмы и уже созданные механизмы. Поэтому те или другие условия вызывают напряжение эмоционального напряжения не из-за их совершенной тяжести, а из-за не соответствия этих условий эмоциональному механизму человека. В случае любого нарушения баланса «человеческой среды» нехватка психического или физического

ресурса индивида для того, чтобы удовлетворить актуальные потребности, либо рассогласование системы потребностей самого индивида является причиной беспокойства.

Страх, обозначаемый как:

- чувство неопределенного риска,
- чувства диффузного страхования и беспокойства,
- чувства неопределенного беспокойства, является самым сильно действующим механизмом психической тревоги.

Это объясняется уже упомянутым ощущением опасности, которое является центральным элементом тревоги, обусловленным ее биологической значительностью как сигнала о неблагополучии и опасной ситуации [31].

1.2 Проблемы личностной тревожности

Проблема тревожности - является одной из наиболее актуальных проблем современной психологической науки. Тревога подростков может быть чертой человеческой природы. Особое место среди негативных ощущений человека занимает беспокойство, часто оно приводит к ухудшению работоспособности, производительности и трудности в коммуникации. Впоследствии человек с повышением тревожности может оказаться подвержен различным соматическим заболеваниям. Очень сложно понимать феномен беспокойства и причины его возникновения достаточно сложно. В тревожном состоянии мы, как правило, чувствуем не одно, а какую-то комбинацию разных эмоций и каждая из них влияет на наших социальных отношениях, нашего соматического состояния, восприятия, мышления, поведения. Следует учитывать, что состояния тревоги в разных людях могут быть вызваны различными эмоциями [11].

Тревожность в качестве личностной черты во многом зависит от поведения человека. Определенные уровни тревоги являются естественным и обязательным признаком активной активности. Каждый человек обладает

своим оптимальным или желаемым уровнем тревожности – так называемой полезной тревожности. Оценка состояния человека в этом плане для него является важнейшей частью самоконтроля, самовоспитания человека. Впрочем, повышенная тревожность - субъективное проявление плохого состояния человека [9].

В психологии можно найти различные определения понятия, несмотря на то, что большая часть исследований сходится в том, что необходимо рассматривать это понятие дифференцированно - как феномен, как личностное явление, учитывая переходное состояние и динамику его. Таким образом, А.М. Прихожан указывает на то, что беспокойство - это ощущение эмоциональной неудовлетворенности, связанной с ожиданиями неблагополучия и предчувствием угрозы. Различные тревожные состояния отличаются как эмоциональным состоянием, как устойчивым свойствам, чертами личности и темпераментом.

По мнению Р.С. Немова, тревога является постоянным или ситуативным явлением человека, которое приходит в состояние повышения тревожности, испытывает страх и страх в конкретных социальных условиях. Е. Савин, доцент отдела психологии Оренбургского государственного педагогического университета, считал тревожность устойчивым отрицательным переживанием тревоги и ждуть от окружающих неблагополучия.

По мнению С.С. Степанова, тревожность является переживанием эмоциональной не благополучности, связанной с ожиданием опасности или опасности. Это неудачно. Понимание опасности в теории Спилберга определяется следующим образом: ситуация, которая представляет для человека какую-то угрозу или является личностно значимым, вызывает в нём состояние опасности [40].

Субъективно переживается тревога как неприятная эмоциональная ситуация различной степени. Интенсивность переживания тревоги зависит от степени риска или значительной причины переживания. Эти факторы зависят

от того, как долго пережить тревогу. Высоко беспокойные индивиды чаще воспринимают обстоятельства или ситуации, потенциально содержащие возможность неудач и угрозы. Ситуация с тревогой связана с изменением поведения или мобилизацией защитных механизмов человека. Часто повторные ситуации стресса приводят к созданию типичных защитных механизмов. Поэтому понятие "тревога" психологи называют состоянием человека, характеризующимся повышенным уровнем склонности к переживанию, опасению и тревоге, имеющим негативное эмоциональное окраску [11].

Кроме попыток прийти к соответствующим определению описания тревожного состояния, ученые пытаются выяснить, в чем именно кроется истинная причина возникновения тревоги. В качестве возможных причин можно назвать физиологические, индивидуальные, взаимоотношения с братьями и родителями, проблемы школы и многие другие. Многие эксперты считают, что в первую очередь причины, вызывающие тревогу ребенка, являются неправильным воспитанием, неблагоприятным отношением ребенка к родителям, особенно к матери.

Тревога могла бы быть вызвана как реальной не благополучностью индивида в самых важных сферах его деятельности, общения, а также объективно неблагоприятной ситуацией, которая является следствием каких-либо конфликтов личности, нарушений в самооценке и так далее. Несмотря на многочисленные различные смысловые формулировки, тревога является единым явлением и является регулятором эмоциональных стрессов. Возвращаясь при любом нарушении баланса в системе человека-среды, он активизирует механизмы адаптации и, тем не менее, при значительных интенсивностях, является основой развития адаптивных нарушений [9].

Тревога способна играть роль охраны и мотивации, аналогично роли боли. Возникающая тревога связана с усилением активности поведения, изменением поведения или включением механизмов интрапсихической адаптации человека. Однако тревога не только способствует

стимулированию активности, но способствует и разрушению достаточно адаптивных стереотипов поведения, замещением их в более соответствующие формы поведения и поведением. В отличие от боли тревога – это сигнал опасности, который пока не реализуется. Прогнозирование данной ситуации является вероятностной, и в конце концов зависит от индивидуальных особенностей человека. При этом роль личностного фактора часто играет личностный фактор, а в этом случае тревожность отражает, прежде всего, индивидуальные черты субъекта, а не реальную опасность.

Тревожная ситуация, интенсивность и длительность неадекватной ситуации, мешает формированию адекватного поведения, нарушает поведенческую интеграцию, всеобщее дезорганизацию психики. Поэтому тревога основана на любых изменениях в психическом состоянии и поведении, которые обусловлены психическим стрессом [10].

Следует различить тревогу, как состояние, а тревогу, как свойство человека. Тревога – реакция на угрожающую опасность, реальный или воображаемый, эмоциональный состояний диффузной безобъектной опасности, характеризующейся неопределенным чувством угрозы, в отличие от страхов, который является реакцией на вполне определенную опасность. Тревожность представляет собой индивидуальную психологическую особенность, которая состоит в повышенной склонности к беспокойствам в различной жизненной ситуации, включая тех, чьи объективные качества не предъявляются к этому. Чувства тревоги – это неприятная эмоциональная ситуация, начинающаяся с легких беспокойств и заканчивающаяся сильными страхами. Однако страх, как правило, является рациональной реакцией на реальную угрозу, а тревога, как правило, вызвана нереальными причинами [10].

Различные виды тревожности - ситуативная или реактивная и личностная. Так называемые ситуационные тревоги развиваются всю жизнь как реакции на ситуацию или события, то есть порождают какую-то

конкретную ситуацию, объективно вызываемую тревогой. Эта ситуация может возникать у каждого человека перед возможными неприятностями и жизненными осложнениями. Эта ситуация не только очень нормальная, но играет и положительную. Это является своеобразным мобилизирующим механизмом, который позволяет человеку серьезно подойти к решению возникнувших проблем. Ненормальный - скорее уменьшение ситуационного тревожного состояния, когда перед серьезными обстоятельствами человек демонстрирует безответственность и беспечность, что, в большинстве случаев, свидетельствует о инфантильной жизни, недостаточной осознанности.

Интенсивность влияния факторов стресса существенно сказывается на личностных характеристиках, таких как реактивное тревожное состояние. Даже считается, что повышение реактивных тревожностей свидетельствует о наличии у человека состояния стресса, и высокие уровни личностных тревожностей связаны с невротическим конфликтом, эмоциональными и психическими заболеваниями [10].

Личностные тревоги присущи человеку с момента рождения и являются одной из генетических черт человека. Ее можно рассматривать как личностную черту, которая проявляется в постоянном желании переживать тревогу в самых разных жизненных условиях, включая ситуации, объективно не имеющие к этому никакого отношения. Характеризуется состоянием бесконечного страхования, неопределенного ощущения опасности, готовностью воспринимать любую ситуацию как неблагоприятную и опасную. Ребенок подвержен этому состоянию постоянно в тревожном и навязчивом настроении, затрудняется контакт с окружающим окружением, который ему считается пугающим и враждебным. Закрепившись в процессе формирования характера, сформируйте заниженную самооценку и мрачный пессимизм [10].

Тревожность, как свойство личности, во многом определяет поведение человека. Определенная тревожность является естественной и обязательной

особенностью активной активности. Каждый человек обладает своим оптимальным или желательным уровнем тревожности – так называемым полезным тревожным уровнем. Оценка состояния человека в этом плане для него является важнейшей частью самоконтроля, самовоспитания человека. Однако повышение уровня тревожности – субъективное проявление благополучия человека. Подростки более адаптированы и меньше подвержены внешнему беспокойству, чем старшие люди. Отсюда следует вывод: чем более гибкая нервная система человека, тем моложе он и сознание свободное от предпосылок, тем проще происходит адаптация, а стрессовая ситуация менее болезненна.

Тревожность – субъективное проявление неблагополучия человека. Для подростков младших и старших существуют свои различия, они огромны, но мы можем говорить об типичных и характерных особенностях данного периода, о уровне и характере психических развитий, для подростков — типичная детская эпоха, имеющая ряд этапов, имеющих свою особенность, а для подростков — растущая личность, стоящая перед взрослой жизнью. Достигнутые уровни психической зрелости, повышение возможностей подростка вызывают потребность в самоорганизации, самоутверждению, признании взрослыми его прав и потенциальных способностей, включая участие в социально значимых мероприятиях. В то же время взрослые отмечают, что ребенок уже не ребенок, и предъявляют к нему более высокие требования и порой отказываются от права самостоятельности, возможностей самоутверждения. Это и является причиной большинства конфликтов, обид и различных форм протестов.

Основное новообразование в подростковом возрасте - самосознание в результате расширения контакта, усложнения взаимоотношений подростка со средой, со взрослыми и со своими братьями. Состояние беспокойства является следствием кризиса подростков, который происходит, по-своему и дезорганизует его личность, влияет по всей стороне жизни подростка. Эти

кризисные ситуации могут вызвать различные формы отклонения поведения, личностные нарушения, включая тревогу.

Тревожность сказывается существенным образом на самооценке ребёнка. Повышение уровня тревожности в ребенке может указывать на недостаточную эмоциональную адаптацию к каким-либо социальным условиям. Это приводит к общей установке на несоответствие себе. Особенно острая проблема тревоги, считает А.М. Прихожан, связана с детьми подростков. В силу нескольких возрастных отличий подростковый возраст часто называется «возрастом волнения». Подростки переживают за свою внешность, о проблемах школы, о взаимоотношениях родителей, учителей, сверстников. И непонимание взрослых лишь усиливает неприятное ощущение.

Один из факторов влияния на возникновение тревоги у подростков, по мнению А.И. Захарова, А.М. Прихожана и других, является родительское отношение. Подробно проанализировал вопрос зависимости подростков от отношений с семьей А.М. Прихожана. Исследователь проанализировал взаимосвязь подростков с родителями и, согласно данным, взаимосвязь подростков с родителями отмечалась в детях дошкольных, младших школьных и подростков.

А.М. Прихожан считает, что чаще эмоциональные проблемы и трудности встречаются у подростков, чьи родители имеют личностные нарушения, склонность к невротическому состоянию, депрессию и так далее. Однако само установление указанной связи не дает понятия, как связана тревожность ребенка и родителя.

Таким образом, по мнению М. Раттера, определенная роль в связи с этим может сыграть генетически передающийся родителями фактор повышенного ранения. Однако, по мнению М.А. Прихожана, значительно более вероятно, что влияние родительских тревожностей на тревожность подростков через наблюдение, влияние на жизненные условия ребенка, например, ограничение контактов с друзьями, чрезмерное опеку и так

далее. Обращает внимание то, что чаще всего родители беспокойных подростков выделяют раздражение, а именно беспокойство, уныние, как и ожидалось бы.

На наш взгляд этот момент крайне важен, так как когда ребенок общается с раздраженным человеком, особенно для него особо важным, ребенок чувствует острую боль, основу которой является чувство вина. Причём причину этого вреда ребенок в основном не понимает. Такое переживание влечет за собой глубинную, «безобъектную» тревогу.

Также интересно отметить, как беспокойные подростки, подростки и родители воспринимают семью, а также отношение к родителям. А.М. Прихожан отмечает, что беспокойные подростки, чаще их не тревожные сородичи, сталкивались с затруднениями в ответах на вопрос об предполагаемом оценке матери, полагая, что все зависит от состояния и настроения мамы и от настроения мамы [11].

Поэтому эти данные свидетельствуют о том, что у тревожных подростков в семье становится значительно меньше уверенности, чем у не тревожных подростков, а семья не позволяет им пережить межличностную надежность, защищенность. Тревожный подросток чаще считает маму приемлемой, заботливой, но при этом ненадежной и доминирующей, а папа - требовательным, приемлемым, но ненадежным и безнадёжным [10].

Тревожный подросток больше, чем его эмоционально-благополучные сородичи, фиксируется на негативных чертах родителей, а его отношение к ним также становится более конфликтным.

Эйдемиллер Э.Г., Юстицкий В.В. выделяют особый вид тревоги, называемый «семейной тревогой». "Семейная тревога" - это состояния, которые нередко неосознаваемы и не локализованы в обоих или одних семьях. Характерным признаком этого типа беспокойства является его сомнения, страхи, опасения, связанные с, в первую очередь, с семьей. Эти страхи относятся к здоровью семейных членов, к отлучению, к позднему возвращению, к стыкам, конфликтам, возникающим у семьи. Эта

тревожность, как правило, не относится к внесемейным сферам, т.е. к производственной деятельности, родственным, межсемейным отношениям и так далее.

В основе «семейного беспокойства» обычно лежит неосознанная неуверенность человека в некоторых очень важных для него аспектах семьи. Это могут быть и неуверенности в чувствах другого члена семьи, любви к родителям, неуверенности в себе, например, личность вытесняет чувства, которые могут проявляться в семье и не соответствуют его представлениям. Важнейшие аспекты данного состояния - чувство безответственности, чувство неспособности вмешиваться в происходящее в семье и направить ее в нужное русло [10].

Характерные высказывания людей с «семейным беспокойством» более ярко отражают именно ту сторону этого состояния, которое находится в этом состоянии. Характеризируя свои семьи, нередко они используют такие фразы: «Я чувствую, что как ни поступлю, все равно это будет плохо», «Я часто чувствую беспомощность», «Я всегда переживаю что-то, а не с кем». «Частенько бывает, что хочу хорошо сделать, а оказывается плохо вышло». Таким образом, индивид, обладающий семейной тревогой, не чувствует себя важной личностью в семье какой бы объективной позиции в ней не занимал, а также какой бы активной роли в ней не принимал. Надо отметить, что в данный момент факторы воспитания семьи, в первую очередь взаимоотношения матери и ребенка выделяются как центральную, «базовую» причину тревоги почти всех исследователей этой проблемы, почти вне зависимости от их психологического направления. В то же время достаточно мало информации о факторах взаимоотношений между детьми и семьей, которые специфические с точки зрения устойчивого тревожного состояния у подростков. Обобщив данные о воздействии особенностей воспитания семьи и отношений подростков к тревожности ребенка, мы можем сказать: с одного стороны, всё нарушающее чувство безопасности в семье способствует формированию и укреплению беспокойства, с другой - всё, что ограничено

социальным опытом ребенка, что заставляет его в полной мере концентрироваться на семье [5].

Тревога подростков может быть чертой человеческой природы. Высокое беспокойство становится стабильным, когда родители постоянно не удовлетворяются учебой. Может быть, ребенок заболел, отстранился от своих друзей, и в процессе обучения ему тяжело включиться. Если испытанные им временные проблемы раздражают людей, то возникают тревоги, страхи что-то неправильно сделать, неправильно сделать. Такой же результат дается в ситуациях, когда ребёнок успешно учится, однако родители ждут большего, предъявляют нереалистичные, нереальные требования к нему. У третьего ребенка неадекватная самооценка: низкая, высокая, часто конфликтная, конфликтная. Ему тяжело общаться, редко инициатива проявляется, поведение невротическое, явные признаки деградации, интерес к обучению снижается [9].

Неуверенность и боязливость характерны для него, имеют компенсационные механизмы, минимальное самореализация [9].

Тревожный подросток имеет неадекватную самооценку: низкую, высокую, часто конфликтную, конфликтную. Повышение уровня тревожности в ребенке может указывать на недостаточную эмоциональную адаптацию к определенным социальным условиям. Это приводит к общему отношению к неуверенности. Ему тяжело общаться, редко инициатива проявляется, поведение невротическое, явные признаки деградации, интерес к обучению снижается. Он обладает неуверенностью, боязнью, наличием механизмов и минимальной самореализации. Тревога могла бы быть вызвана как реальной неблагополучностью индивида в самых важных сферах его деятельности, общения, а также объективно неблагополучной ситуацией, которая является следствием каких-либо конфликтов личности, нарушений в самооценке и так далее. Повышается тревожность и связанная с ней низкая самооценка, ухудшаются достижения учебы, закрепляется неудача [33].

Неуверенность порождает ряд других черт: желание бездумно выполнять указания взрослых, действовать лишь на шаблонах и шаблонах, страх проявить инициативу и формально усваивать знания и способы действия. Взрослый, недовольный падением продуктивности учебной работы ребёнка, все чаще обращает внимание на эти вопросы в его общении, что усугубляет эмоциональное дискомфортное состояние.

Получается неопределенный круг: негативные личностные качества ребенка отразятся на его образовательной деятельности, низкий результат деятельности вызывает адекватную реакцию от окружающих, это негативное реагирование, вместе с тем, усиливает существующие у ребенка качества. Можно разорвать круг, изменяя отношение родителей и оценку. Близкий взрослый, который обращает внимание на самые малые достижения малыша. Не признавая его индивидуальными недостатками, они уменьшают уровень тревожности, а также способствуют успеху выполнения учебных задач.

Таким образом, подростки и ранние юношеские возрасты с тревогой обнаруживают связь, в основном, те же характеристики воспитания семьи, как и более ранние, — непредсказуемое поведение родителей, которое создает чувство нестабильности — с одного направления, а с другой — авторитарное, доминантное поведение. В тревожных переживаниях школьников проявляются чувства зависимости, вины, а не проявляются чувства защищенности [5].

1.3 Психологические особенности подросткового возраста

Главным содержанием подростков является его переход из детства в взрослость. Все аспекты развития испытывают качественную перестройку, возникает и формируется новая психологическая подготовка. Этот процесс трансформации и определения всех основных особенностей личности подростков в подростковом возрасте. Если основной вид деятельности младшего школьного возраста был учебный, и с ним связаны значительные

изменения в развитии психики, то подросток играет основную роль в установленной системе [3].

Взаимодействие с окружающими людьми. Именно система отношений к социальной среде определяет направление его душевного развития. Определяя конкретные социальные условия, культуру, те традиции, которые есть в детском воспитании, переходные периоды могут иметь разное содержание, разную длину. На данный момент в нашей стране эта ступень развития составляет примерно 10-11-14 лет, что в целом совпадает с учебной подросткам в среднем классе школы [3].

В подростковом возрасте происходит бурное и непропорциональное развитие и развитие организма, в котором происходит интенсивное развитие тела, улучшается мускулатура, происходит процесс расширения скелетов. Центральный фактор физической активности подростков - половое развитие, оказывающее значительное влияние на функционирование органов внутреннего тела. Нервные системы подростка не всегда могут выдерживать сильные или длительные раздражители, и под их воздействием часто переходят в состояние тормоза или, напротив, сильного раздражения. В возрасте около 12-15 лет подростки проходят последнюю фазу, которую называют стадией формальной операции. На данном этапе школьники могут решить абстрактные математические и логические задачи, рассматривать нравственные вопросы и думать о дальнейшем. На дальнейшем развитии мышления совершенствуются навыки и умения, полученные на этапе [3].

Подростковые кризисные ситуации связаны с появлением новых образований, в которых центральным местом занимают «чувство взросления» и новый уровень самоосознанности. В подростковом возрасте начинают видеть и понимать преимущества западных культур и их недостатки. Есть такие огромные взаимосвязанные тренды, как потребление и враждебность всему западу и иностранному. Молодым людям хочется лучше жить, соответствовать современным стандартам, их мало утешает мысль о том, что в течение 20-30 лет жили они куда хуже, чем в прошлом.

Они не жили тогда, и все равно им. Отсюда интерес к всем западным, в первую очередь к бытовой техники, несомненно лучшей в качестве, чем в отечественной, к одеждам и так далее. Чтобы естественное стремление к лучшему жить стало принципиальным в отношении материального обогащения, желание изучения и использования передовых западных опытов стало «преклонением» перед всем западом. Это требует одного – отсутствия идеологической противоположности [34].

Одним из самых важных моментов в сознании подростка становится развитие самоосознания и самооценки, появляется интерес к себе и качествам личности, необходимость сравнивать себя с окружающими, оценивать себя, осознавать свои чувства и ощущения. Как показали множество исследований, наличие позитивной самооценки и самоуважения является необходимой предпосылкой для нормального человеческого развития.

В то же время регулирующие роли самооценки непрерывно возрастают от младших школьников до подростков и молодежи. Несовпадение самооценки подростка с его привычками приводит к острой аффективной реакции, к преувеличению и несоответствию реакций, к проявлению обиды, агрессии, недоверия, упрямства. В возрасте от 12 до 17 лет проявляются особенно остро, акцентируются какие-то свойства личности. Такие акценты, не являясь патологическими, все же увеличивают возможность психической травмы и нарушения норм поведения.

Основная образовательная деятельность в школьном детстве – это учеба, в которой ребенку не только удаётся освоить навыки, приемы и способы получения знания, но обогащает новые смыслы, мотивы и потребности, приобретает навыки социальных отношений [50].

Возраст школьного онтогенеза включает следующие возрасты: младшие школьные годы 7-10 лет, младшие подростковые годы 11-13 лет, старшие подростковые годы 14-15 лет, юношеские годы 16–18 лет. Каждый период развития имеет свои особенности. Одним из сложнейших периодов в

школьном онтогенезе является период подросткового возраста, который, иначе, называется переходным, поскольку это характеризует переход от детства до молодости, от зрелости до зрелости. Наиболее сложным в воспитании считается подростковый возраст. Наиболее большое количество подростков, имеющих так называемую «школьную дезадаптацию», то есть не умеющих адаптироваться в школу, приходится в среднем классе.

Таким образом, по мнению В.В. Гороховского, подтвержденного другими учеными, если у младших классов школьная деградация встречается в 5—8 случаев, у подростков 18-20 лет. В старшем классе ситуация снова немного стабилизируется, хоть и уже из-за многих "трудных" подростков из школы. Развитие взрослой личности происходит в изменении условий группового развития, половой зрелости, существенной трансформации организма.

Подросток становится уравновешенным, улучшается его самочувствие. Если для младшего подростка нужен щадящий режим, то для старшего подростка нужна правильная организация его деятельности. Дисциплина нарушается излишней энергией, не находящей правильное решение. Старые методы самоопределения как «ребёнка вообще» утрачиваются и появляются новые, относящиеся к гендеру. Одобрено мальчикам и девочкам-подросткам.

Таким образом, планируется изменить оценку себя, а также других людей. Они интересуются внешним видом, поскольку это становится для них фактором самоопределения. Она очень восприимчива даже к добрым замечаниям о своем внешнем виде. Если ребёнок уделяет большое внимание своему внешнему облику, может возникнуть застенчивость. Сами школьники просят писать, как можно более страшно о половом созревании, чтобы каждый понимал, как страшно себя чувствует подросток в половом созревании. Когда вы хотите и не хотите, когда вы можете и не можете, когда вы всегда ищете ответ на глупые вопросы: вы взрослые или подростки [27].

Кризис подростков протекает очень сильно, если в этом периоде школьник обладает относительными постоянными личностными интересами, например, познавательными, эстетическими интересами и т.д. наличие подростка стабильных личностных интересов дает ему целеустремленность, внутреннее более сосредоточенность и организацию.

Переходные критические периоды завершаются формированием особой личности, которую можно назвать термином «самоопределение», она характеризуется пониманием себя как члена социума и своим назначением на жизнь. В процессе перехода от подростка до раннего юношества резко изменяется внутренняя позиция, стремление к будущему становится главной направленностью человека. По сути, это формирование на этом возрасте самого сложного, самого высокого механизма целесообразности, выраженного в том, что у человека есть какой-то «замысел», план жизни.

Внутренняя позиция старшего школьного возраста характеризуется особым отношением к прошлому, восприятием, оценкой настоящего в смысле будущих. Основное содержание возраста – самоопределение и, в первую очередь, профессиональный [27].

В условиях современных школьных учебных заведений, где большинство школьников должны выбрать будущее образование или профильное обучение в 13-14 годах, подростки часто не готовы к самостоятельной выборке и обрели низкую активности в профессиональном самоутверждении.

Это подтверждает необходимость внедрения профессиональной ориентации и психологической консультации при выборе профессиональной профессии. В психоанализе молодость считается периодом исключительного уязвления личности, который обусловлен пробуждением инстинктивных сил. Плохая адаптация и неправильное поведение объясняется внутренним конфликтом и стрессом, связанным с необходимостью разрушения сформированных в детстве эмоциональных связей, чтобы создать систему нового, взрослого эмоционального отношения уже вне семейства. Это

определяет существование переходных периодов, размытых «Я» и поиски идентичности, необходимой для того, чтобы достичь индивидуальной автономности.

В общем, картина молодежного развития представляется весьма непорядочной, видимо, поскольку психоаналитики получают представления об молодежном развитии из клинических опытов работы с неврозом [13].

Главная задача, которую встает перед человеком в молодости, формирование ощущения идентичности человека. Студенту нужно отвечать на вопросы «Кто же я?» и «Какой мой следующий путь?»

Этот процесс также связано с пониманием собственного достоинства и компетенции. У молодого человека постепенно формируется чувство идентичности, источником его являются различные идентификационные признаки, которые уходят из детства. Ценностно-нравственные стандарты школьников преимущественно отражаются ценностями и моралью родителей, чувство собственного значения подростков определяется главным образом отношением к родителям. В школе для ребенка очень расширяется мир, становятся все важнее ценности, которые разделяют его сородичи, а также оценки, которые высказывают учителя и другие взрослые. В подростковом возрасте пытаются выработать единый образ мировоззрения, в котором должны синтезироваться все эти ценностные и оценочные ценности [39].

Определение идентичности существенно усложняется при несогласии между собой ценностных представлений родителей, педагогов и братьев. Тщательный анализ требует самой идентификации. Как и всякая другая психологическая характеристика личности, личность не может рассматриваться в применении только к отдельному человеку, она осмысливается только в социальном контексте, системе взаимоотношений индивида и других людей, прежде всего с членами семьи человека. Таким образом, у идентичности есть и личностные, и социальные аспекты теснейшей взаимосвязи.

Такая разница была предложена Джемсом в 1890 г. Личность аспекта идентичности он рассматривал как «Сознание личностного самотождества», противоположно его социальному аспекту, существующему в виде многообразия социального «Я» человека, определяемого многообразием его восприятия другими людьми, у каждого из которых в сознании имеет свой особый образ.

Сегодня мы пытаемся различать роль, которую принимает индивид, обращаясь к другим людям, и с другой стороны, то, как он себя считает, и то, что он иногда называет истинным «Я» или личностной идентичностью. Эти две аспекты формирования идентичности могут быть рассмотрены как в функциональной и ролевой аспектах, так же и через призму самореализации. Эти аспекты очевидны. Чем меньше целостно и стабильно у человека ощущение внутреннего идентичности и самореализации и чем меньше противоречит его внешняя роль. Если внутреннее чувство идентичности устойчиво и согласованно, то оно будет выражено в большей степени в его поведении, не смотря на разнообразие принятых им социальных ролей [35].

В то же время последовательное, непротиворечивое поведение социально - межличностных ролей повышает в себе уверенность и ощущение успешного самореализации человека. Для того чтобы существовать эти различия, индивиду необходимо осуществлять выбор между различными сторонами внутреннего «Я», а также внешних ролей, которые принимает для себя в социальной ситуации [3].

Возникающие конфликты, связанные с самореализациями и функциональным ролевым поведением, существуют всю жизнь человека, особенно они обостряются во время кризисных ситуаций, достигают своей апогеи в возрасте молодости.

Таким образом, идентичность не возникает в «юности» ни раз, ни навсегда, в действительности процесс не прекращается на протяжении всей жизни. А самореализация и функциональное и ролевое поведение всегда вызывают проблемы, которые требуют сознательного переоценки

ценностных отношений. В процессе жизни мы продолжаем формировать собственную личность и социальные идентичности. В данном смысле лучше говорить о пассивном формировании личности, а про перманентный творческий процесс, в котором мы создаём и изменяем свою личность [3].

Важность личностных и социальных аспектов идентификации и процесс их непрерывного взаимодействия проявляется в определении идентификации, которое дает Эриксон: «Сознательный опыт наличия личностной идентичности основан на двух наблюдениях, существующих в одновременном обращении. Это, прежде всего, прямое восприятие индивида своей текущей самотождественностью, а прежде всего, восприятие факта того, что и другие люди видят также эту текущую самотождественность». Поэтому Эриксон считает, что для того, чтобы достичь чувства его идентичности, юноша должна научиться стать самым собой в том случае, когда ему больше всего важно другие, именно те, кто действительно для него является значимым [17].

Нередко у молодого человека, достигшего возраста, когда выбор идентичности оказывается необходимым, действительно оказывается неспособным к этому. В этой ситуации человек может прибегать к «психосоциальному мораторию», т.е. продлению перехода от молодости к взрослому возрасту [17].

В этом периоде жизнь юношей словно лишена целесообразности, он пассивно ожидает, когда появится возможность самого себя найти. В подростковом возрасте индивид стремится переоценить себя в отношениях к близким людям и обществу в целом – в физических, социально-эмоциональных планах и физических. В поте лица он пытается обнаружить разные грани своего Я-понимания и стать наконец самим собой, потому что все предыдущие способы самоопределения кажутся непригодными ему [7].

Говоря об юности, как о «психосоциальной моратории», Эриксон отмечает, что выбор привычки, убеждений, жизненных стилей, людей с которыми юный человек связывает личные отношения, происходит на фоне

противоречащих взглядов, ценностей, основываясь на крайне ограниченном жизненном опыте. В этом хаосе ценностей многие подростки помогают друг друга преодолеть неудобное состояние конфликта личности в бесконечной задушевной беседе, попытке осознать роль в соответствии с теми или иными стереотипами. Так же они ищут стереотипы оценок для того, кто им противостоит в этих роли - учителя, родители, полиция и так далее.

Всякая подростковая группа обладает стремлением играть в роли вытесняющего семью притягательного духа. Одним из способов решить проблему идентичности является испытание различной ролевой. Многие эксперты полагают, что молодость – это период ролевых экспериментов, когда молодой человек «приписывает» себе различные точки зрения и пристрастия. Нередко возникает опасения, что современные условия конкуренции в образовании и потребность в раннем профессиональном выборе дают многим подросткам возможность действительно исследовать свою жизни.

В результате какие-то подростки «выходят» из общества, чтобы найти время для того, чтобы размышлять, что именно они хотят делать в своей жизни и испытать различные варианты индивидуальности. Разнообразие коммун и религий часто становится временным приютом для молодежи, которые ищут свою жизнь. Именно здесь они обнаруживают группу, в которой можно идентифицировать, и необходимое время для выработки более стабильной системы убеждения. Поиск личности может быть разрешен разным способом. Кто-то молодой человек после периода опыта и морального искания начинает двигаться в направлении определенной цели. Другие вообще могут миновать кризисы идентичности, и они могут вовсе преодолеть кризисы идентичности. Они относятся к тем, кто осознает ценности семьи безусловно и выбирает профессию, которую предопределяют родители. В известном смысле, их идентификация кристаллизуется очень ранним возрастом.

Некоторым молодым людям на пути долгого поиска идентичности возникают значительные трудности. Нередко они обретают идентичность только после длительного периода тестирования и ошибки. В некоторых случаях человек не может достичь стойкого ощущения своей индивидуальности. В предыдущие времена формирование устойчивой идентификации было более простой задачей, поскольку количество возможных единиц было ограничено.

На сегодняшний день этот набор почти неограничен. В принципе, любой культурный стандарт доступен для каждого. СМИ и массовые произведения обрушают на общество целую палитру образов, большинство из которых ничего не имеют в виду реальности конкретного общества. Для кого-то это смущает и пугает, для кого-то служит стимулом для дальнейшего поиска прочного и необычного основания для самоопределения.

Главная опасность, которую, по словам Эриксона, молодой человек должен избегать в этом периоде, заключается в разрыве чувства собственного «Я». Юноша одолевает сомнения о том, что он может направить жизнь в определенное направление. Твое тело быстро развивается и меняется, половая зрелость наполняет всё его тело и фантазию незнакомой волной, перед взрослой жизнью открывается все противоречивое многообразие. Удивительно ли, что у подростков часто возникает растерянность [30].

Эриксон указывает на четыре основных линии по развитию неадекватной личности: - избавление от близких отношений, - ослабление времени, - ослабление способностей к продуктивному труду, - неадекватная личность. Конечно, не каждый юноша, который страдает от кризиса идентичности может встретить сочетание всех трех элементов [30].

Все это имеет своё выражение в самоопределении. При этом необходимость принятия решений, важных для дальнейшей его жизни, выбора взрослых ролей, исходя только из того, что он в настоящее время представляет, вызывает еще большую неуверенность. В общественном

смысле все эти проявления внешней и внешней давления, которые приводят индивиду к большей самостоятельности, профессиональной самоотверженности, установлению отношений с другими людьми, говорят о том, что индивиду нужно отделиться от родительской семьи, создать новые самостоятельные семьи. В молодости индивид становится человеком зависимым, полностью привязанным к родителям и способным отправляться в самостоятельную жизнь для создания новых, более прочных человеческих отношений.

Таким образом, ничто странное и неожиданное не является тем, что период молодости в свете всего этого физического, эмоционального и социального трансформации представляет большинство теоретиков собой время особых сложностей в отношении образа «Я» человека. Взгляды Эриксона сильно повлияли на представление о молодости и значение данного периода в формировании личности человека.

Кроме того, общепринятыми были такие, используемые Эриксоном, эмоционально напряженные понятия типа «кризиса идентичности» или «обыденной психопатологии молодого возраста» [7].

В ходе теоретического исследования мы пришли к выводам:

В настоящее время существует множество определений понятия «тревожность». Прежде всего этот термин обозначает состояние человека, которое характеризуется повышенной склонностью к переживаниям, беспокойству, тревогам имеющей отрицательную эмоциональную и психологическую окраску. У подростка имеется особенность активной деятельности, которая обязательная и естественная называется – это определенный уровень тревожности. У каждого человека есть свой оптимальный уровень тревожности, так называемая полезная тревожность, с помощью которой подросток ограждает себя от какой-либо опасности, тревоги и стресса.

Существует два вида тревожности: ситуативная, возникающая в начале возможно сложившихся неприятностей или жизненно сложных ситуаций и

личностная, является устойчивой характеристикой личности человека. Ситуативная тревожность играет положительную роль, подталкивая человека на преодоление трудностей, неприятностей и различных тревог, а личностная наоборот, так как. снижает самооценку и формирует унылое, безнадёжное и тоскливое отношение к жизни.

Причин, вызывающих подростковую тревожность, значительно много, но чаще всего это тревожность возникает в семье, ведь большую часть времени подросток живет и взаимодействует с родителями, в чем и возникает тревожность, например, неприятие подростком, стиля воспитания. Тревожность подростка может усугубляться в результате авторитарности или не понимания интересов ребёнка, что приводит к запрету со стороны родителей, так же через мерная опека может вызвать не довольствие и тревогу и др. Тревожность подростка можно увидеть и заметить не вооружённым взглядом, он даже сам того не осознает, но это проявляется в поведении: мимике, жестах, интонации, манерах общения с окружающими людьми.

Так же у подростка тревожность может быть вызвана в школьной деятельности или в типичных школьных случаях: опрос на уроке по проверки выполненного домашнего задания, вызов подростка к доске, что вызывает беспокойство и тревогу перед публичным ответом и боязнь ошибиться, чтобы не быть высмеянным своими сверстниками. Так же тревожность вызывает общение с классом и умение взаимодействовать с ними, большое значение для подростка имеет отношения с учителем, который должен дать поддержку во всех его начинаниях и постараться наладить сотрудничество и быть примером для подражания, не мало важна и демонстрация своих возможностей и умений, так же переживание о предстоящих экзаменах и окончании школы, что ведет ко взрослой и самостоятельной жизни и пр.

Главная задача педагогов и их родителей на этом этапе - своевременно распознать такое состояние подростка, и сразу же предпринять меры по устранению этого состояния.

2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СВЯЗИ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ И АДАПТАЦИИ ПОДРОСТКОВ

2.1 Организация и методы исследования

Исследование осуществлялась на базе муниципального бюджетного образовательного учреждения «Безрукавская СОШ».

Выборку исследования составили учащиеся 5-го класса: 30 учеников, испытуемые принадлежат возрастному периоду 9-11 лет, из них 13 мальчиков, 17 – девочек (см. Приложение 5).

Все методы и методики, использованные мной при проведении исследования, были с согласия законных представителей.

С целью проверки гипотезы было проведено исследование, включающее в себя следующие этапы:

1 этап. Подбор диагностического инструментария.

На данном этапе были использованы:

Методика Филлипса «Диагностика уровня школьной тревожности» (см. Приложение 1).

Основным критерием выявления уровня тревожности в данной методике является анализ результатов по восьми факторам тревожности: общая тревожность в школе, переживание социального стресса, фрустрация потребности в достижении успеха, страх самовыражения, страх ситуации проверки знания, страх не соответствовать ожиданиям окружающих, низкая физиологическая сопротивляемость стрессу, проблемы и страхи в отношениях с учителями.

Методика С.В. Левченко «Чувства в школе» (см. Приложение 2).

Цель: определение доминирующих эмоциональных состояний у пятиклассников и выявление превалирующих чувств в школе, определяющих уровень адаптированности подростков.

Из 16 перечисленных чувств ученикам предлагается выбрать только 8, которые они наиболее часто испытывают в школе. Это позволяет определить индивидуальный характер переживаний и общий «эмоциональный портрет» класса.

Если на фоне одного - двух «негативных» чувств подростки выбирают в основном позитивные, это является нормой для переходного периода. Однако если количество выборов «негативных» чувств перевешивает, то можно сделать вывод о дезадаптации и начать глубже исследовать ее причины. Одновременно с этим необходимо оказывать помощь ребятам в адаптации.

«Опросник на определение уровня тревожности у подростков» Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко (см. Приложение 3).

Опросник состоит из 20 утверждений, характеризующих поведение ребенка, его личностные качества, физиологические особенности.

2 этап. Формирующий.

С целью устранения выраженных факторов риска была проведена вторичная профилактика. На данном этапе была сформирована и реализована программа тренинговых занятий по тревожности у школьников. Программа рассчитана на 10 занятий, проводилась 2 раза в неделю. Длительность одного занятия – 45 минут. Форма работы: групповая.

3 этап. Контрольный.

На данном этапе проводилась повторная диагностика обучающихся, проведение сравнительного анализа полученных результатов. Был использован тот же психодиагностический инструментарий, что и на первом этапе.

2.2 Программа профилактики тревожности пятиклассников

Цели программы:

- формирование и развитие позитивного отношения к школе;

- активизация внутренних резервов младших подростков, способствующая успешному освоению нового социального опыта в период адаптации в среднем звене школы;
- формирование навыков адекватного общения со сверстниками и взрослыми окружающим социуме;
- повышение уровня психологической готовности к обучению в среднем звене.

Задачи программы:

- актуализация школьных переживаний;
- предупреждение и снижение тревожности и страхов подростков;
- выработка у подростков адекватного отношения к ошибкам и неудачам;
- формирование позитивного отношения к сверстникам;
- развитие внутренней активности подростков, уверенности в себе;
- формирование стремления к реализации своих способностей;
- снятие психоэмоционального напряжения.

Программа предполагает организацию групповых занятий с учащимися 9-11 лет.

При составлении программы мы ориентировались на труды авторов Заморева С.И., Копытина А.И., Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, М. И. Чистякова, которые выделяют основные формы работы:

«Игротерапия направленная на: снятие напряжения и раскрепощение подростков, дающие возможность проявить индивидуальность; выработку правильного отношения к ошибкам и неудачам, на формирование уверенности в себе, стремления к реализации своих способностей; актуализацию школьных переживаний, снижение тревожности и страхов.

Арттерапия: способствует в продвижении с символического уровня на конкретный и с подсознательного на сознательный за счет поощрения подростков к повторному переживанию прошлых событий, которые были заблокированы и препятствовали личностному росту. Неосознаваемые

внутренние конфликты и переживания часто бывает легче выразить с помощью зрительных образов, чем высказать их в процессе вербального общения.

Сказкотерапия: позволяет детям актуализировать и осознавать свои проблемы, а также увидеть различные пути их решения. Воспринимая сказку, ребенок, с одной стороны, сравнивает себя со сказочными героями, и это позволяет ему почувствовать и понять, что не только у него есть такие проблемы и переживания. С другой стороны, посредством ненавязчивых сказочных образов ребенку предлагаются выходы из различных сложных ситуаций, пути решения конфликтов, позитивная поддержка его возможностей и веры в себя.

Психогимнастика : способствует преодолению барьеров в общении, снятию психического напряжения, позволяет создавать условия и возможности для самовыражения подростков» [4].

«Домашнее задание»: в течение всего периода работы группы участники группы делают домашнее задание, которое позволяет отслеживать настроение группы в целом и каждого ребенка в отдельности, те или иные достижения участников группы, их стремления, успехи и неудачи, способствуют формированию у подростков ответственного отношения к занятиям, развитию рефлексии.

2.3 Анализ результатов эмпирического исследования по формирования способов адаптации подростков

Исследование проводилось в два этапа.

На первом этапе исследования провела диагностику адаптации, тревожности и школьной мотивации пятиклассников в начале учебного года.

В диаграмме на рисунке 1 видим, что большинство пятиклассников (60%) испытывают беспокойство, находясь в школе. Радость испытывают

36% подростков. Треть учащихся испытывают сомнение (32%) и тревогу за будущее (32%).

Спокойствие в школе испытывают лишь 30% подростков, уверены в себе только 28%. Неудовлетворенность собой характерна для 28% подростков. Желание приходить в школу отмечает одна треть школьников (20%). Страх, вызванный посещением школы, присутствует у 20%, а скука – у 16% учащихся.

Чувство благодарности присутствует у четверых подростков (16%). Симпатию к учителям испытывают только три человека (12 %). Два человека испытывают раздражение (8%), и столько же – обиду (8%).

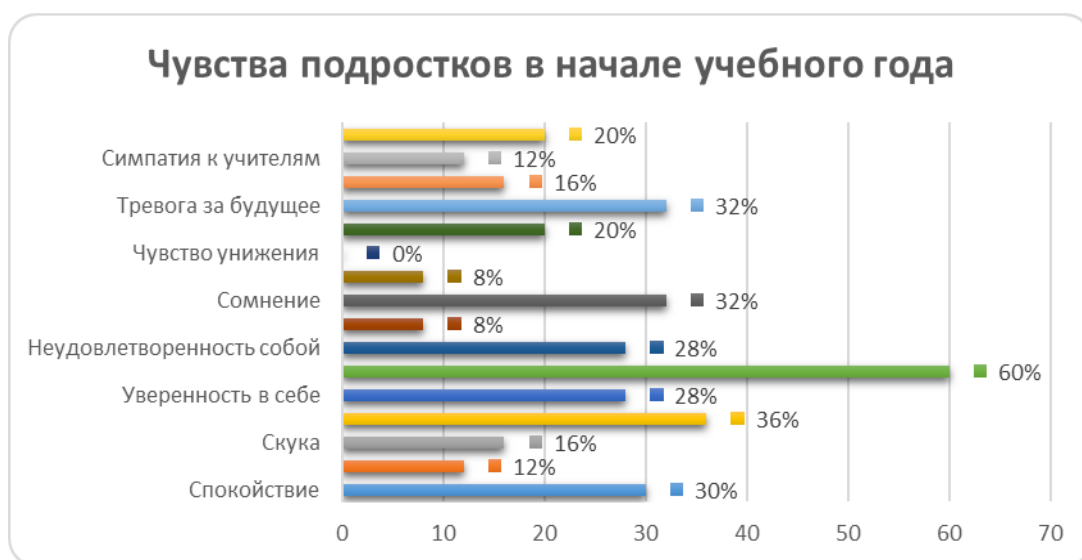


Рисунок 1 - Адаптация в начале учебного года

Таким образом, в начале учебного года у подростков отмечается преобладание отрицательных чувств. Для большинства учащихся характерно беспокойство, что говорит о низком уровне школьной адаптации.

Далее исследовала степень проявления школьной тревожности по методике Филиппа. На рисунке 2 показано соотношение видов школьной тревожности у подростков.

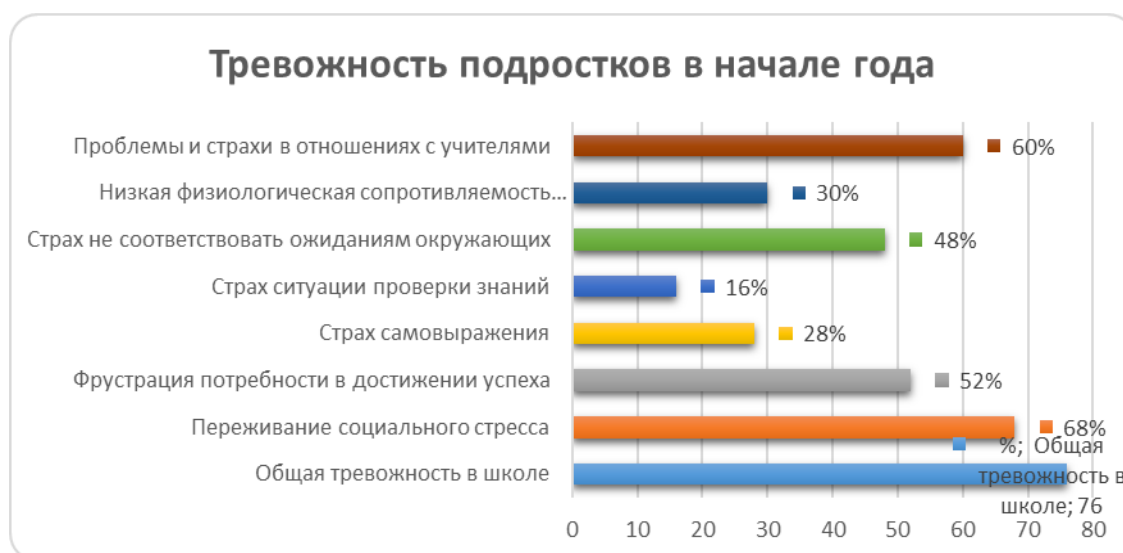


Рисунок 2 - Тревожность в начале учебного года

Видим, что у большинства подростков отмечается общая тревожность в школе (76%). Это общее эмоциональное состояние, связанное с различными формами их включения в жизнь школы.

Переживание социального стресса, на фоне которого развиваются социальные контакты, характерно для 68% подростков. Более половины учащихся испытывают проблемы в отношениях с учителями (60%), что повышает риск снижения их успешности обучения. Фрустрация потребности в достижении успехов, не позволяющая развивать стремление к достижению высоких результатов характерна для 52%, а страх не соответствовать ожиданиям и тревога по поводу оценок— для 48% подростков.

Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу, снижающая приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера и повышающая вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды, характерна для 30% учащихся.

Страх самовыражения и демонстрации своих возможностей присутствует у 28% подростков. Страх проверки знаний беспокоит четвертых пятиклассников (16%).

Для исследования внешней оценки тревожности были изучены мнения родителей о тревожности учащихся (опросник Г.П. Лаврентьевой,

Т.М. Титаренко) на рисунке 3: низкий уровень тревожности выявлен только у 2 % учащихся, высокий уровень – у 42 % школьников, средний уровень – у 56 %.

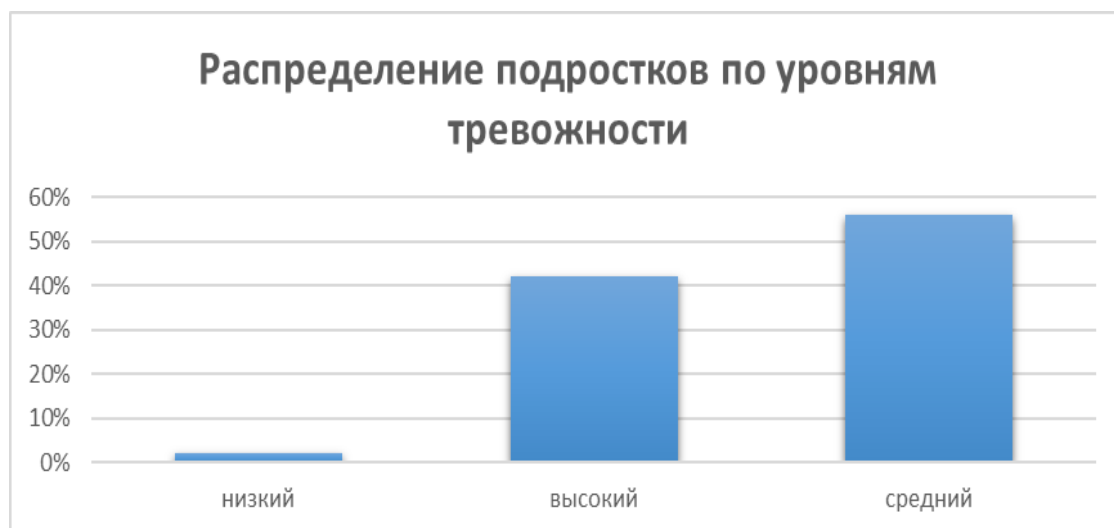


Рисунок 3 - Распределение подростков по уровням тревожности
Опросник Г.П. Лаврентьевой, Т.М. Титаренко

Итак, по итогам первичной диагностики в начале учебного года у подростков присутствует повышенная школьная тревожность, отмечается преобладание отрицательных чувств. Для большинства учащихся характерно беспокойство и снижение учебной мотивации, что говорит о низком уровне школьной адаптации.

На втором этапе по истечению полугода-декабрь, получив следующие результаты по данным методикам:

По итогам методики «Чувства в школе» у подростков в течение года преобладающим чувством является спокойствие (60%). В диаграмме на рисунке 4 видно, что преобладают положительные чувства.

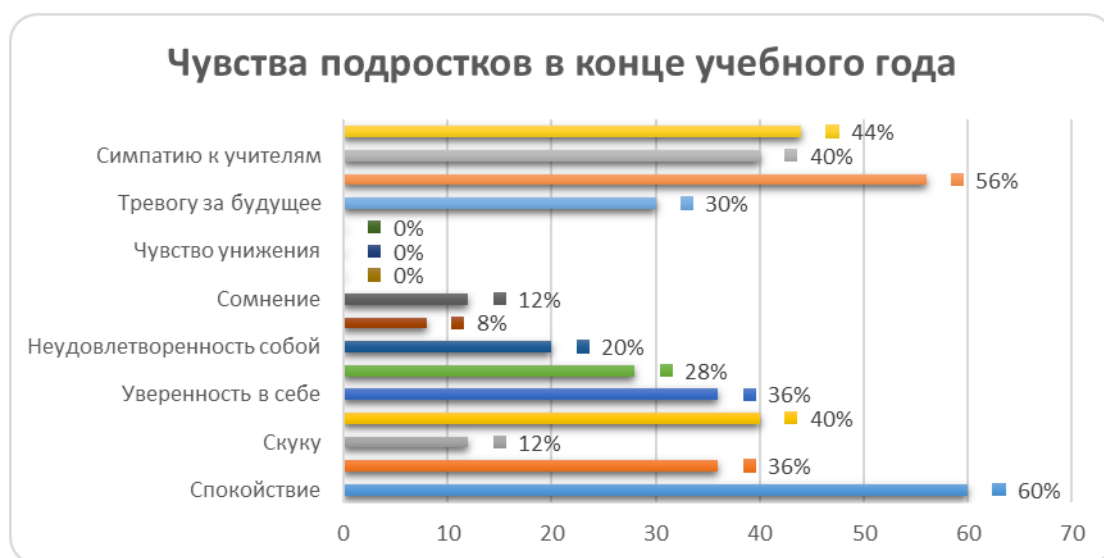


Рисунок 4 - Адаптация в конце учебного года

Чувство благодарности испытывают 56% подростков. Желание приходить в школу присутствует у 44%, симпатия к учителям и радость отмечается у 40% подростков. Девять учеников отметили уверенность в себе (36%), и столько же признаются в усталости, что по-видимому связано с окончанием учебного года.

Тревога за будущее характерна для 30%, а беспокойство – для 28% подростков. Пятая часть школьников (20%) не удовлетворены собой. Чувства сомнения и скуки испытывают 12%, а раздражение отмечается у 8% учащихся.

Таким образом, в конце учебного года у подростков отмечается преобладание положительных чувств. Для большинства учащихся характерно спокойствие, что говорит о хорошей школьной адаптации.

В диаграмме на рисунке 5 видим, как изменились приоритетные чувства, испытываемые подростками в школе. На смену беспокойству, сомнениям и тревоге за будущее, лидировавшим в начале учебного года, теперь пришли спокойствие, радость и благодарность учителям.



Рисунок 5 - Чувства в школе в начале и в конце учебного года

По результатам корреляционного анализа (см. Приложение 6) по критерию Пирсона на рисунке 6 видим, что были выявлены взаимосвязи между шкалами методик: «Опросник на определение уровня тревожности у подростков» Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко и Филлипса «Методика диагностики уровня школьной тревожности» на сентябрь месяц:

Между шкалой общая тревожность в школе и тревожность ($r=0,664$, $p=0,000$), шкалой страх ситуации проверки знаний и тревожность ($r=0,413$, $p=0,023$).

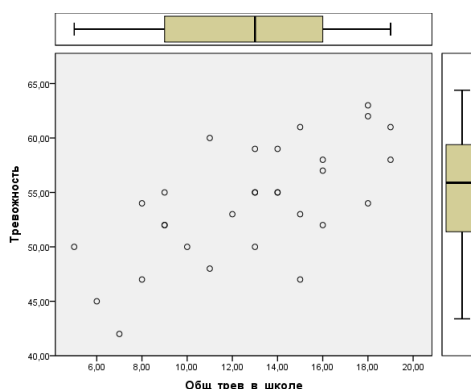


Рисунок 6 - взаимосвязи между шкалами методик: «Опросник на определение уровня тревожности у подростков» Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко и Филлипса «Методика диагностики уровня школьной тревожности» на сентябрь месяц

На декабрь месяц на рисунке 7, 8 видим:

Между шкалой общая тревожность в школе и тревожность ($r=0,512$, $p=0,004$), шкалой переживание социального стресса и тревожность ($r=0,585$, $p=0,001$).

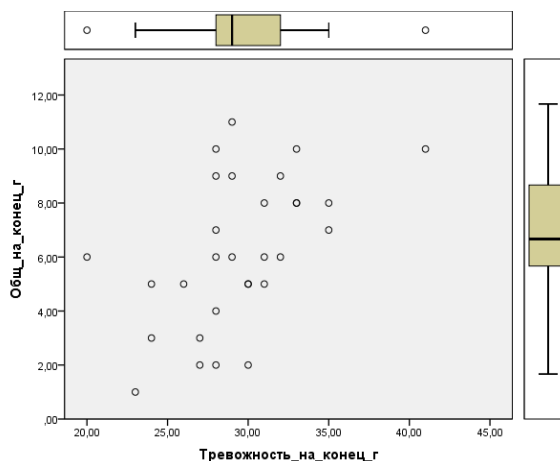


Рисунок 7 - взаимосвязи между шкалами методик: «Опросник на определение уровня тревожности у подростков» Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко и Филлипса «Методика диагностики уровня школьной тревожности» на декабрь месяц

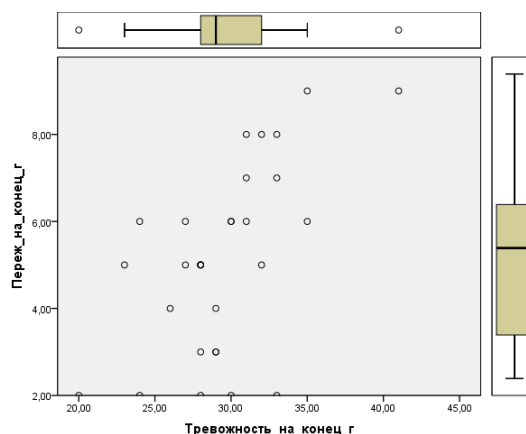


Рисунок 8 - взаимосвязи между шкалами методик: «Опросник на определение уровня тревожности у подростков» Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко и Филлипса «Методика диагностики уровня школьной тревожности» на декабрь месяц

В результате сравнительного анализа с помощью Т- Критерия Стьюдента для парных выборок(зависимых) между данными учеников на сентябрь (до проведения тренинга) и декабрь (после проведения тренинга) по тестам Опросник на определение уровня тревожности у подростков Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко, и Методика Филлипса «методика диагностики уровня школьной тревожности» было выявлено на рисунке 9:



Рисунок 9 – Динамика сравнительных результатов по методикам Филлипса и опросника Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко

1. Общая тревожность в школе у учеников после прохождения тренинга в декабре достоверно снизилась при $p=0,000$. Средняя арифметическая на начало учебного года 12,8 на декабрь месяц 6,2.
2. Переживание социального стресса в школе у учеников после прохождения тренинга в декабре достоверно снизилась при $p=0,000$. Средняя арифметическая на начало учебного года 8,1 на декабрь месяц 5,13.
3. Фрустрация потребности в достижение успеха у учеников после прохождения тренинга в декабре достоверно снизилась при $p=0,000$. Средняя арифметическая на начало учебного года 8,3 на декабрь месяц 5,4.
4. Страх самовыражения у учеников после прохождения тренинга в декабре достоверно снизилась при $p=0,000$. Средняя арифметическая на начало учебного года 6,17 на декабрь месяц 1,53.

5. Страх ситуации проверки знаний у учеников после прохождения тренинга в декабре достоверно снизился при $p=0,000$. Средняя арифметическая на начало учебного года 4,73 на декабрь месяц 2,03.

6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих у учеников после прохождения тренинга в декабре достоверно снизился при $p=0,000$. Средняя арифметическая на начало учебного года 4,4 на декабрь месяц 3,27.

7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу у учеников после прохождения тренинга в декабре достоверно снизился при $p=0,000$. Средняя арифметическая на начало учебного года 4,37 на декабрь месяц 2,7.

8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями у учеников после прохождения тренинга в декабре достоверно снизился при $p=0,000$. Средняя арифметическая на начало учебного года 5,2 на декабрь месяц 3,3.

9. Тревожность (по Филлипсу) у учеников после прохождения тренинга в декабре достоверно снизился при $p=0,000$. Средняя арифметическая на начало учебного года 54,07 на декабрь месяц 29,43.

Таким образом, исходя из сравнительного анализа полученных данных, можно предположить, что применение тренинговых занятий оказало существенное влияние на снижение уровня тревожности в классе (см. Приложение 7).

В ходе эмпирического исследования мы пришли к выводам:

На начальной стадии исследования мы провели психодиагностические исследования группы подростков с тем, чтобы определить, есть ли ситуативная тревожность. Проведенное проективным методом исследование уровня стресса показал, что у половины подростков, которые были обследованы, высокий уровень тревожности и повышение уровня стресса.

Чтобы получить более четкую картину психоэмоционального состояния школьников, использовались такие же методы оценки экспертов. Экспертами стали родители и педагоги, работающие в каждом классе. Полученные данные определяют необходимость осуществления мер по коррекции эмоциональных состояний подростков. Далее был разработан

программный комплекс, направленный на профилактику и коррекцию проявлений повышения тревожности в школах. В рамках программы были проведены занятия по развитию конструктивных методов взаимодействия с тревожными подростками, их взаимоотношений между собой, освоению приемов саморегуляции эмоций и развитию коммуникативных навыков.

Занятия проходили в течение 5 недель, дважды в неделю с участниками экспериментальной группы исследований. Упражнение программы выполняется в игровом виде и имеет более глубокое значение от начала занятия до завершения занятия. После всего комплексного занятия по программе было проведено повторное исследование состояния тревожности подростков в школе. За время исследования экспериментальная группа улучшила показатели, направленные на снижение ситуативного тревожного состояния у учащихся.

В ходе опроса родителей по опросу Лаврентьев Г.П., Титаренко Т.М. «Уровень беспокойства подростков» показано, что после проведения мероприятий уровень беспокойства снизился после проведения мероприятий. Поэтому в процессе исследования мы исследовали сферы, в которых наиболее высокая тревожность возникает у подростков и особенности возникновения тревожности в школах.

По результатам исследования проводился целый комплекс мероприятий по повышению самооценки подростков, формированию благоприятного психологического климата в процессе взаимодействия школьников. Все принятые меры приводили к существенному уменьшению уровня чувственной тревоги. Таким образом, гипотеза подтверждена.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время тревожность является одним из самых распространенных феноменов психического развития. От степени проявления тревожности зависит эффективность адаптации к новым условиям, успешность обучения, а также особенности взаимоотношений со сверстниками.

Теоретический анализ проблемы исследования показал, что тревожность – устойчивое личностное образование, сохраняющееся на протяжении достаточно длительного периода времени. Она имеет собственную побудительную силу и устойчивые формы реализации в поведении с преобладанием в последних компенсаторных и защитных проявлений. Как и любое сложное психологическое образование, тревожность характеризуется сложным строением, включающим когнитивный, эмоциональный и операциональный аспекты, при доминировании эмоционального.

Возникновение и закрепление тревожности как устойчивого образования связаны с неудовлетворением ведущих возрастных потребностей ребенка, которые приобретают гипертрофированный характер. При этом, ситуативная тревожность, является порождением некоторой конкретной ситуацией, которая объективно вызывает беспокойство.

В профилактике и преодолении тревожности у подростков существенную роль играет обеспечение ребенка необходимым набором средств и способов действий в значимых для него ситуациях, выработка индивидуальной эффективной модели поведения.

Нами было проведено и проанализировано диагностическое исследование уровня ситуативной тревожности младших школьников. На основании полученных данных, определена необходимость проведения мер, направленных на коррекцию эмоционального состояния подростков. Поэтому была разработана программа, предназначенная для профилактики и

коррекции проявлений повышенной тревожности у младших школьников. Занятия по программе были направлены на развитие конструктивных способов взаимодействия тревожных подростков, их межличностных отношений, овладения приемами саморегуляции эмоционального состояния, а также на развитие коммуникативных умений.

Данное исследование проводилось в соответствии с поставленной целью и выдвинутыми гипотезами. Используемые методики соответствовали задачам исследования. По результатам анализа полученных данных можно сделать следующие выводы:

Между уровнем тревожности и социально-психологической адаптивности учащихся установлена статистически достоверная отрицательная взаимосвязь. У подростков с высоким уровнем ситуационной, личностной и общей тревожности в школе наблюдается низкий уровень адаптивности.

У подростков возникает школьная тревожность, что связано с возникновением ситуации постоянного оценивания, которое затрагивает не только оценивание умений и навыков, но и самого человека, как личности. От степени проявления тревожности зависит эффективность адаптации к новым условиям, успешность обучения, а также особенности взаимоотношений со сверстниками.

В результате проведения экспериментальной программы можно констатировать, что произошел ряд положительных изменений в эмоциональном состоянии школьников. У большинства участников программы улучшилось настроение, а также коммуникация со сверстниками, учителями и членами семьи. Проведение занятий позволило снизить уровень тревожности у подростков с высоким уровнем тревожности и задало положительную динамику для ее снижения у подростков со средним уровнем тревожности.

Таким образом в данной дипломной работе нам удалось установить, что существует взаимосвязь между социально-психологической адаптацией и

тревожностью.

По результатам проведенного исследования мы можем сделать вывод, что выдвинутая нами гипотеза о том, что разработанная программа позволит предупредить тревожность подростков школьного возраста подтвердилась.

Цель исследования достигнута. Задачи, стоящие в начале работы, выполнены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аракелов, Г.Г. Психофизиологический метод оценки тревожности // Психологический журнал / Г.Г. Аракелов, Н.Е. Лысенко. – Москва : 2007. – №2. С. – 65.
2. Анн, Л.Ф. Психологический тренинг с подростками / Л.Ф. Анн. – Санкт-Петербург : Питер, 2005. – 271с.
3. Айзенк, Х. Психологические теории тревожности / Х. Айзенк //Тревога и тревожность. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – С. 224-247.
4. Березин, Ф.Б. Психическая адаптация и тревога / Ф.Б. Березин // Психические состояния. – Санкт-Петербург : Питер, – 2001. – 512 с.
5. Битянова, М. Р. Четыре игры в помощь пятикласснику, привыкшему к новой жизни / М. Р. Битянова, Т. А. Белова // Вестник практической психологии образования. – 2005. – № 3(4). – С. 70-80.
6. Булатова, Т.А. Социальная тревожность в контексте психологических защит / Т.А. Булатова, Е.И. Черных // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2010. №2. –С.107-112.
7. Большой психологический словарь. Под ред. Мещерякова Б.Г., Зинченко В.П. Москва : 2003. – 672 с.
8. Вачков, И.В. Групповые методы в работе школьного психолога / И.В. Вачков. – Москва : «Ось-89», 2002. – 224с.
9. Венгер, А.Л. Психологическое консультирование и диагностика. 4.2 / А.Л. Венгер. – Москва : Генезис, 2001. – 128с.
10. Водяха, С.А. Коррекция тревожности в процессе формирования креативности в раннем юношеском возрасте : Автореф. дис. канд. психол. Наук / С.А. Водяха. – Казань : 2000. – 20 с.
11. Возрастная психология. Хрестоматия / под ред. Д. И. Фельдштейна. – Москва : Просвещение, 2003. – 405 с.
12. Волков, Г.И. Поле тревожности / Г.И. Волков. – Тобольск : 2005. – 190с.

13. Волков, Г.И. Особенности тревожности и её коррекция у младших подростков учащихся сельских школ: Автореф. дис. канд. пед. наук: 19.00.03 / Г.И. Волков. – Казань: 2003. – 22с.
14. Гуревич, П.С. Психология: учебник для бакалавров / П.С. Гуревич. – Москва : Юрайт, 2013. – 608 с.
15. Давыдов, В. В. Российская педагогическая энциклопедия. В 2 томах. Том 2. М-Я / В.В. Давыдов. – Москва : Большая Российская энциклопедия, 1999. – 672 с.
16. Иванов, В. Н. Девиантное поведение: причины и масштабы / В.Н. Иванов // Социально-политический журнал. – 2015 – № 2 – С. 47-53.
17. Истратова, О. Н. Психологические проблемы перехода к обучению из младшей школы к обучению в среднее звено / О. Н. Истратова, Т. В. Эскакусто // Справочник психолога средней школы. – 2003. – С. 41-44.
18. Истратова, О.Н. Справочник психолога средней школы // О.Н. Истратова, О.Н. Эскакусто. – Ростов на Дону : «Феникс», 2004. – 512с.
19. Казанская, В. Г. Подросток. Трудности взросления / В.Г. Казанская. – Санкт-Петербург : Питер, 2006. – 240 с.
20. Карпенко, Л. А. Тревожность // Клиническая психология. Словарь / под ред. Н. Д. Творговой. – Москва : ПЕРСЭ, 2015. – 416 с.
21. Колпакова, М.Ю. Диалог с тревожным ребёнком / М.Ю. Колпаков // Современная психология: состояние и перспективы исследований. – Москва : 2002. – Ч.3. – С. 186-201.
22. Коблик, Е. Г. Первый раз в пятый класс: Программа адаптации подростков к средней школе / Е. Г. Коблик. – Москва : Генезис, 2003. – 122 с.
23. Костина, Л.М. Игровая терапия с тревожными детьми / Л.М. Костина. Санкт-Петербург : «Речь», 2003. – 205 с.
24. Крейг, Г. Психология развития / Г. Крейг, Д. Бокум. – Санкт-Петербург : Питер, – 2019. – 940 с.

25. Коломинский, Я. Л. Психологическая культура детства / Я.Л. Коломинский, О.В. Стрелкова. – Минск : «Вышэйшая школа», 2013. – 150 с.
26. Левитов, Н. Д. Психологические особенности подростков / Н.Д. Левитов. – Москва: Просвещение, 2007. – С. 39-54.
27. Левченко, А. Психологические особенности подросткового возраста / А. Левченко // Психолог. - 2003.
28. Малкова, Е.Е. Возрастная динамика проявлений тревожности у школьников // Вопросы психологии. – 2009. – №4. – с.24-32.
29. Макшанцева, Л. В. Тревожность и возможности её снижения у подростков / Л. В. Макшанцева, Л. В. Кузьмин // Психологическая наука и образование. – 2015. – № 2. – С. 19-25.
30. Марковская, И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми / И.М. Марковская. – Санкт-Петербург : 2000. – 150 с.
31. Мардахаев, Л.В. Специальная педагогика: учебник для бакалавров / Л.В. Мардахаев и др. – Москва : Издательство Юрайт, 2012. – 447 с.
32. Невский, И. А. Подростки группы риска в школе: монография / И. А. Невский. – Москва : Издательский дом «Городец», 2011. – 112 с.
33. Немов, Р.С. Психология. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. Кн. 1: Общие основы психологии / Р.С. Немов. – 688 с.
34. Никандров, В.В. Наблюдение и эксперимент в психологии / В.В. Накандров. – Санкт-Петербург : Речь, 2002 – 436 с.
35. Прихожан, А. М. Виды тревожности [Электронный ресурс] / А.М. Прихожан. – Режим доступа: <http://studme.org/38948/psihologiya/>
36. Прихожан, А.М. Тревожность у подростков и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожан. Москва: 2000. – 304 с.

37. Прихожан, А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. – Москва: МОДЭК, 2013. – 304 с.
38. Прихожан, А.М. Тревожность у подростков: явление, причины, диагностика / А.М. Прихожан // Школьный психолог. – 2002.
39. Перминова, Ю. А. Психолого-педагогические условия адаптации пятиклассников при переходе в среднее звено / Ю. А. Перминова. // Молодой ученый. – 2015. – № 4 (84). – С. 664-667.
40. Реан, А.А. Психология детства / А.А. Реан. –Санкт-Петербург: "Прайм-ЕВРО-ЗНАК", 2003.
41. Смирнов, Ю.А. Стилъ жизни у лиц с разным уровнем личностной тревожности. Автореф. дисс. канд. психол. Наук / Ю.А. Смиронов. – Москва: МГУ, 2007.
42. Степанов, С.С. Беспокойство – его причины и следствия // Школьный психолог [Электронный ресурс]. – URL: <https://psy.1sept.ru/article.php?ID=200400802>
43. Собчик, Л.Н. Психология индивидуальности. Теория и практика психодиагностики / Л.Н. Собчик. – Санкт-Петербург: Издательство «Речь», 2005. – 624 с.
44. Фрейд, З. Психология масс и анализ человеческого «Я» / З. Фрейд. – Москва: Азбук-Классика, 2021. – 192 с.
45. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – Москва: 2021. – 42 с.
46. Хрестоматия: тревога и тревожность /Сост. и ред. В.М. Астапова. – Санкт-Петербург: 2001. – 420 с.
47. Эмоции человека в нормальных и стрессорных условиях/ А.И. Яроцкий, Ф.П. Космолинский, А.К. Попов и др.; Под общ. ред. А.И. Яроцкого, И.А. Криволапчука. – Гродно: ГрГУ, 2001. – 494 с.

48. Юсковец, В. В. Специфика возникновения и проявления тревожности у подростков / В. В. Юсковец // Студенческий. – 2022. – № 16-3(186). – С. 49-51.
49. Юсина, И. А. Взаимосвязь личностных факторов с социальным статусом подростков [Электронный ресурс] / И. А. Юсина. – Режим доступа: <http://www.vashpsixolog.ru/teenager/>
50. Юсина, И. А. Тревожность школьников [Электронный ресурс] / И. А. Юсина. – Режим доступа: <http://studbooks.net/696080/psihologiya/>
51. Ashkanasy, N.M. et al. (Eds.) Emotions in the Workplace: Research, Theory, and Practice. Westport, CT. – 2000. – 320 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Тест школьной тревожности Филлипса

Цель: определение школьной тревожности подростков.

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

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

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

ТЕКСТ ОПРОСНИКА:

1. Трудно ли тебе держаться на одном уровне со всем классом?
2. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько ты знаешь материал?
3. Трудно ли тебе работать в классе так, как этого хочет учитель?
4. Снится ли тебе временами, что учитель в ярости от того, что ты не знаешь урок?
5. Случалось ли, что кто-нибудь из твоего класса бил или ударял тебя?
6. Часто ли тебе хочется, чтобы учитель не торопился при объяснении нового материала, пока ты не поймешь, что он говорил?
7. Сильно ли ты волнуешься при ответе или выполнении задания?
8. Случается ли с тобой, что ты боишься высказываться на уроке, потому что боишься сделать глупую ошибку?
9. Дрожат ли у тебя колени, когда тебя вызывают отвечать?

10. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры?
11. Случается ли, что тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?
12. Волнует ли тебя вопрос о том, не оставят ли тебя на второй год?
13. Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, потому что тебя, как правило, не выбирают?
14. Бывает ли временами, что ты весь дрожишь, когда тебя вызывают отвечать?
15. Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать то, что хочешь ты?
16. Сильно ли ты волнуешься перед тем, как начать выполнять задание?
17. Трудно ли тебе получать такие отметки, каких ждут от тебя родители?
18. Боишься ли ты временами, что тебе станет дурно в классе?
19. Будут ли твои одноклассники смеяться над тобой, если ты сделаешь ошибку при ответе?
20. Похож ли ты на своих одноклассников?
21. Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли с ним справился?
22. Когда ты работаешь в классе, уверен ли ты в том, что все хорошо запомнишь?
23. Снится ли тебе иногда, что ты в школе и не можешь ответить на вопрос учителя?
24. Верно ли, что большинство ребят относится к тебе по-дружески?
25. Работаешь ли ты более усердно, если знаешь, что результаты твоей работы будут сравниваться в классе с результатами твоих одноклассников?
26. Часто ли ты мечтаешь о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя спрашивают?
27. Боишься ли ты временами вступать в спор?

28. Чувствуешь ли ты, что твое сердце начинает сильно биться, когда учитель говорит, что собирается проверить твою готовность к уроку?
29. Когда ты получаешь хорошие отметки, думает ли кто-нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выслужиться?
30. Хорошо ли ты себя чувствуешь с теми из твоих одноклассников, к которым ребята относятся с особым вниманием?
31. Бывает ли, что некоторые ребята в классе говорят что-то, что тебя задевает?
32. Как ты думаешь, теряют ли расположение те из учеников, которые не справляются с учебой?
33. Похоже ли на то, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимание?
34. Часто ли ты боишься выглядеть нелепо?
35. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?
36. Помогает ли твоя мама в организации вечеров, как другие мамы твоих одноклассников?
37. Волновало ли тебя когда-нибудь, что думают о тебе окружающие?
38. Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем раньше?
39. Считаешь ли ты, что одеваешься в школу также хорошо, как и твои одноклассники?
40. Часто ли ты задумываешься, отвечая на уроке, что думают о тебе в это время другие?
41. Обладают ли способные ученики какими-то особыми правами, которых нет у других ребят в классе?
42. Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удастся быть лучше их?
43. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся одноклассники?
44. Хорошо ли ты себя чувствуешь, когда остаешься один на один с учителем?

45. Высмеивают ли временами твои одноклассники твою внешность и поведение?

46. Думаешь ли ты, что беспокоишься о своих школьных делах больше, чем другие ребята?

47. Если ты не можешь ответить, когда тебя спрашивают, чувствуешь ли ты, что вот-вот расплачешься?

48. Когда вечером ты лежишь в постели, думаешь ли ты временами с беспокойством о том, что будет завтра в школе?

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

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

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

52. Пугает ли тебя проверка твоих знаний в школе?

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

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

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

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

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

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

Обработка и интерпретация результатов:

При обработке результатов выделяют вопросы, ответы на которые не совпадают с ключом теста. Например, на 58-й вопрос ребенок ответил «Да»,

в то время как в ключе этому вопросу соответствует «—», т.е. ответ «нет». Ответы, не совпадающие с ключом — это проявление тревожности.

При обработке подсчитывается:

а) общее число несовпадений по всему тесту. Если оно больше 50%, можно говорить о повышенной тревожности ребенка, если больше 75% от общего числа вопросов теста — о высокой тревожности;

б) число совпадений по каждому из восьми факторов тревожности, выделяемых в тексте. Уровень тревожности определяется так же, как в первом случае. Анализируется общее внутреннее эмоциональное состояние школьника, во многом определяющееся наличием тех или иных тревожных синдромов (факторов) и их количеством.

Факторы	Номера вопросов
1. Общая тревожность в школе	2, 4, 7, 12, 16, 21, 23, 26, 28, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58 E=22
2. Переживание социального стресса	5, 10, 15, 20, 24, 30, 33, 36, 39, 42, 44 E=11
3. Фрустрация потребности в достижении успеха	1, 3, 6, 11, 17, 19, 25, 29, 32, 35, 38, 41, 43 E=13
4. Страх самовыражения	27, 31, 34, 37, 40, 45 E=6
5. Страх ситуации проверки знаний	2, 7, 12, 16, 21, 26 E=6
6. Страх несоответствовать ожиданиям окружающих	3, 8, 13, 17, 22 E=5
7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	9, 14, 18, 23, 28 E=5
8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями	2, 6, 11, 32, 35, 41, 44, 47 E=8

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Опросник С.В. Левченко «Чувства в школе подростков»

Эмоциональная сфера играет огромную роль в жизни человека. Эмоции помогают познавать окружающий мир, общаться друг с другом, быть успешным в различных областях. Эмоциональное самочувствие - не только фактор развития личности, оно выполняет ряд важных функций в воспитательных отношениях. Положительный настрой – мощный мотиватор деятельности: выполняется с особым энтузиазмом то, что привлекательно, приятно, насыщено радостью. Данная методика позволяет наглядно увидеть настрой класса, его «эмоциональный портрет». Инструкция: из 16 перечисленных чувств выберите только 8, которые наиболее часто испытываешь в школе.

Я испытываю в школе	
Спокойствие	
Усталость	
Скуку	
Радость	
Уверенность в себе	
Беспокойство	
Неудовлетворенность собой	
Ответственность	
Сомнение	
Обиду	
Чувство унижения	
Страх	
Тревогу за будущее	
Благодарность	
Симпатию к учителям	
Желание приходить сюда	

Цель: составить «эмоциональный портрет класса».

Возрастные ограничения: методика может быть использована с учащимися 4 – 11 классов. Процедура диагностики: учащимся предлагается выбрать те чувства, которые они наиболее часто испытывают в школе.

Обработка результатов:

После обработки анкет получаем сумму баллов (в %), на основе которой можно говорить о том, какие чувства преобладают в классе. Имеет смысл принимать во внимание выборы 45-50 %

Анкета по выявлению тревожности подростков
(по Лаврентьевой Г.П., Титаренко Т.М.)

Опросник на определение уровня тревожности подростков Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко. Целью данного опросника является исследование уровня тревожности подростков с точки зрения окружающих взрослых – в данном случае воспитателей детского сада. Так, классному руководителю предлагается оценить предложенные утверждения (верно / неверно), где каждая положительная оценка соответствует 1 баллу. Определение уровня тревожности ребенка производится путем подсчета суммы баллов и перевода их в уровневую систему, где:

- 15-20 баллов соответствует высокому уровню тревожности;
- 7-14 баллов – среднему уровню;
- 1-6 баллов – низкому уровню.

Инструкция: Ответьте, пожалуйста, на определенные утверждения либо «да», либо «нет».

1. Не может долго работать не уставая.
2. Ему трудно сосредоточиться на чем-то.
3. Любое задание вызывает излишнее беспокойство.
4. Во время выполнения задания очень напряжен, скован.
5. Смущается чаще других.
6. Часто говорит о возможных неприятностях.
7. Как правило, краснеет в незнакомой обстановке.
8. Жалуется, что снятся страшные сны.
9. Руки обычно холодные и влажные.
10. Нередко бывает расстройство стула.
11. Сильно потеет, когда волнуется.
12. Не обладает хорошим аппетитом.

13. Спит беспокойно, засыпает с трудом.
14. Пуглив, многое вызывает у него страх.
15. Обычно беспокоен, легко расстраивается.
16. Часто не может сдержать слезы.
17. Плохо переносит ожидания.
18. Не любит браться за новое дело.
19. Не уверен в себе, в своих силах.
20. Боится сталкиваться с трудностями.

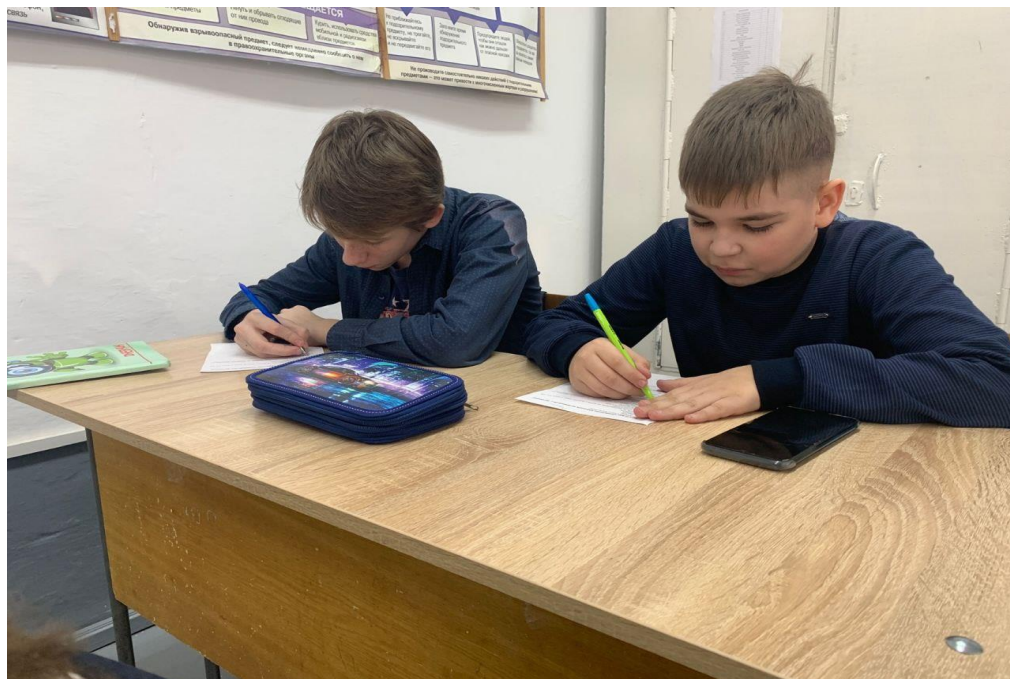
Суммируйте количество ответов «да», чтобы получить общий балл тревожности.

Высокая тревожность - 15 – 20 баллов.

Средняя - 7 – 17 баллов.

Низкая – 1 – 6 баллов.

Фотография 1,2 - испытуемые пятого класса



Фотография 1



Фотография 2

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение
«Безрукавская средняя общеобразовательная школа»

Программа
тренинговых занятий по теме:
«Психологические особенности тревожности подростков
в контексте адаптации»

Составила:
Кошмак Е.М.

с.Безрукавка, 2022

Цели программы:

- формирование и развитие позитивного отношения к школе;
- активизация внутренних резервов младших подростков, способствующая успешному освоению нового социального опыта в период адаптации в среднем звене школы;
- формирование навыков адекватного общения со сверстниками и взрослыми окружающем социуме;
- повышение уровня психологической готовности к обучению в среднем звене.

Задачи программы:

- актуализация школьных переживаний;
- предупреждение и снижение тревожности и страхов подростков;
- выработка у подростков адекватного отношения к ошибкам и неудачам;
- формирование позитивного отношения к сверстникам;
- развитие внутренней активности подростков, уверенности в себе;
- формирование стремления к реализации своих способностей;
- снятие психоэмоционального напряжения.

Программа предполагает организацию групповых занятий с подростками 9-11 лет:

«Игротерапия направлена на: снятие напряжения и раскрытие подростков, которые позволяют проявлять индивидуальность, выработать правильный подход к ошибке и неудаче, сформировать уверенность, стремление к реализации собственных способностей, актуализировать школьные ощущения, снизить тревожность и страх.

Арттерапия: способствует в продвижении с символического уровня на конкретный и с подсознательного на сознательный за счет поощрения подростков к повторному переживанию прошлых событий, которые были заблокированы и препятствовали личностному росту. Неосознаваемые внутренние конфликты и переживания часто бывает легче выразить с

помощью зрительных образов, чем высказать их в процессе вербального общения.

Сказкотерапия: позволяет детям актуализировать и осознавать свои проблемы, а также увидеть различные пути их решения. Воспринимая сказку, ребенок, с одной стороны, сравнивает себя со сказочными героями, и это позволяет ему почувствовать и понять, что не только у него есть такие проблемы и переживания. С другой стороны, посредством ненавязчивых сказочных образов ребенку предлагаются выходы из различных сложных ситуаций, пути решения конфликтов, позитивная поддержка его возможностей и веры в себя.

Психогимнастика: способствует преодолению барьеров в общении, снятию психического напряжения, позволяет создавать условия и возможности для самовыражения подростков.

«Домашнее задание»: в течение всего периода работы группы участники группы делают домашнее задание, которое позволяет отслеживать настроение группы в целом и каждого ребенка в отдельности, те или иные достижения участников группы, их стремления, успехи и неудачи, способствуют формированию у подростков ответственного отношения к занятиям, развитию рефлексии»» [5].

Необходимые материалы:

- небольшие листочки бумаги для изготовления визиток;
- фломастеры;
- таблички с ответами «да», «нет», «иногда»;
- одна тетрадь;
- бумага;
- клей;
- мяч;
- цветные карандаши;
- плакат с изображениями эмоций.

ЗАНЯТИЕ № 1

Цель: знакомство подростков друг с другом, снятие эмоционального напряжения, сплочение группы.

Упражнение «Представление имени»: «группа встает в круг. Поочередно каждый участник выходит в центр круга и называет свое имя, сопровождая его каким-либо жестом или движением. Все остальные участники копируют жест и интонацию. Упражнение заканчивается, когда каждый из участников представится. Представление имени в группе подростков младшего подросткового возраста обычно проходит очень увлеченно и эмоционально, поэтому после его завершения можно предложить детям подвижную, активную игру» [7].

Ведущий говорит о добровольности участия в работа группы. Если кто-нибудь из участников не захочет выполнять какое-либо упражнение, он может отказаться.

«Перед тем как принять правила, следует обсудить их с подростками, а также продумать санкции за их нарушение. Санкции должны соответствовать проступку и быть выполнимыми, например, нарушивший правило выходит за круг и пропускает следующее упражнение. Подростки могут предложить свои правила, и если группа согласится, они включаются в основной список. Если подростки согласны с предложенными правилами, они вслед за ведущим торжественно принимают правила под аплодисменты группы. После этого все участники заполняют и прикрепляют к одежде свои именные карточки» [7].

Дискуссия на тему занятия

1. Как вы думаете, все ли люди испытывают одинаковые чувства по отношению к школе?
2. Почему впечатления одних людей сильно отличаются от впечатлений других?
3. Как вы думаете, какие проблемы могут возникнуть у вас в пятом классе?

4. О чем вы хотели бы узнать, что хотели бы обсудить за время наших занятий?

Игра «Чет и нечет».

Инструкция: «Сейчас мы сыграем с вами в игру. Каждый должен отсчитать по 15 горошин, затем, зажав их в кулаке, начните ходить по классу. И как только вам захочется вступить в игру, остановитесь рядом с кем-нибудь и протяните ему кулак, в котором зажата какая-то часть ваших горошин. Протягивая своему партнеру сжатый кулак, спросите: «Чет или нечет?» Если 2-ой участник угадывает, то он получает эти горошины себе, если не угадывает, то отдает ему ровно столько горошин, сколько у него было в кулаке» [7].

Победит тот, у кого через 10 мин. окажется больше всего горошин.

Анализ упражнения:

- Понравилась ли тебе игра?
- Сколько раз тебе повезло в игре?
- У кого оказалось больше всего горошин?
- Есть ли у вас кто-то, кто остался совсем без горошин?
- Кто из вас угадывал лучше всех?
- С каким количеством человек ты играл?
- Что происходило чаще: тебя спрашивали другие подростки или ты их?

Игра «Аплодисменты по кругу».

Обсуждение итогов занятия

Обязательно обсудите чувства участников группы. Пусть они скажут о том, что им понравилось, что удивило, обрадовало на занятии, что получилось, чем довольны, какие вопросы остались неразрешенными?

Домашнее задание

Постарайтесь найти как можно больше положительных сторон в новой школьной жизни.

ЗАНЯТИЕ № 2

Цель: помочь детям прояснить свои цели на время обучения в пятом классе.

Упражнение «Неоконченные предложения».

Подростки дописывают фразы:

«Мне нравится в школе то, что . . .»

«Мне не нравится в школе то, что . . .»

«Если бы я был директором . . .»

«Если бы я был учителем . . .»

Упражнение «Найди того, кто...»

Развесьте таблички с ответами на разные стены классной комнаты.

Инструкция: «Сейчас я буду зачитывать разные утверждения. Если вы согласитесь с услышанным утверждением, то должны будете подойти к табличке, на которой написан ответ, да и нарисована веселая рожица, если не согласитесь, — подойдете к табличке с ответом нет (на ней изображена грустная рожица). Есть еще третий вариант ответа — "иногда, не всегда" (на табличке нарисована недоумевающая рожица), если он подходит вам больше всего, то встаньте около этой таблички» [4].

Зачитайте следующие утверждения:

Я люблю путешествовать.

Мое настроение похоже сегодня на осенний теплый, солнечный денек.

Я регулярно чищу зубы.

Я плачу, когда смотрю печальные фильмы.

Я верю в равные права мальчиков и девочек.

Я не люблю домашние задания.

Я умею постоять за себя.

Я — добрый (веселый).

Я надеюсь навести порядок в своем столе.

Мне здесь нравится.

У меня есть друзья в классе.

«После каждого утверждения оставляйте достаточно времени, чтобы ребята успели переместиться к нужной табличке, посмотреть, кто ответил на вопрос так же как они, а кто — по-другому. Спрашивайте, почему они выбрали тот или иной ответ» [7].

Упражнение «Прощание с начальной школой»

В ходе выполнения этого упражнения подростки вспоминают приятные моменты учебы в начальной школе, свои успехи и достижения.

Инструкция: «Сегодня я предлагаю вспомнить все то, что ярко запомнилось вам в начальной школе. Что из прошлого вы хотели бы взять с собой, чтобы чувствовать себя уютно и комфортно? Сядьте удобно, расслабьтесь, закройте глаза, прислушайтесь к своему дыханию. Вспомни свой самый первый день в школе: ты нарядный и красивый, в руках у тебя цветы, на душе радостно и немного тревожно, но зато чувствуешь себя по-настоящему взрослым» [7].

Звенит первый звонок.

«Тыходишь в класс, в котором тебе предстоит учиться три года. Что это за кабинет? Вспомни его в мельчайших подробностях. Кругом новые ребята — среди них твои будущие друзья. Вспомни, как ты выбрал себе место за партой, где в классе находилась твоя парта? Вспомни свою первую тетрадь и Букварь и, конечно, первую похвалу, полученную от учителя. Кто был первым другом, кто так часто помогал тебе? Вспомни любую ситуацию успеха за три года учебы в начальной школе. Когда ты чувствовал себя уверенно, смело?.. Когда тебе было радостно, интересно? Может, это был какой-то праздник, утренник, или поход, или дело, которое тебе удалось выполнить очень хорошо? А может быть, мама после родительского собрания похвалила тебя за успехи, за отличные оценки. Что ты тогда чувствовал? Вспомнил?» [7].

А теперь постепенно возвращайся обратно. Ты снова здесь, в нашем классе. Как только будешь готов, открой глаза.

Кто хочет поделиться с нами своими впечатлениями, тем, что вспомнилось?

Дайте возможность высказаться каждому ребенку, а затем скажите: Запомните чувства успеха и уверенности, радости от учебы, все хорошее, что было в начальной школе, и пусть эти чувства помогают вам учиться в пятом классе.

Упражнение «Тетрадь моих достижений»

Инструкция: «Я хочу, чтобы вы завели одну очень особенную тетрадь. Эта тетрадь предназначена не для школьных заданий. Она необходима для записи ваших успехов и достижений. Вы никому не обязаны показывать ее. Давайте начнем с того, что украсим обложку этой тетради. Возьмите лист бумаги и напишите на нем большими буквами: «Мои достижения». Внизу подпишите свое имя. Если вам придет в голову какая-то другая фраза, то напишите ее. (Помогите детям найти интересные альтернативы). Раскрасьте буквы фломастерами, при этом выбрав цвета, которые больше всего вам нравятся. Когда закончите, приклейте этот лист на обложку тетради. Теперь вы можете начать заполнять первую страницу тетради. Вспомните свой какой-нибудь особенно замечательный успех, нарисуйте картинку этого успеха на первой странице своей тетради. Свои успехи и достижения вы должны записывать в тетрадь каждый вечер. И на всех последующих занятиях мы будем выяснять кто же больше всех внес новых успехов в тетрадь и дарить ему подарок» [5].

Комментарий: нет необходимости записывать или зарисовывать самые громкие достижения, любой, даже самый небольшой успех имеет значение.

Упражнение «Спасибо за прекрасный день».

Инструкция: «Пожалуйста, встаньте в общий круг. Я хочу предложить вам поучаствовать в небольшой церемонии, которая поможет вам выразить чувства и благодарность друг другу. Один участник встает в центр круга, другой подходит к нему, пожимает руку и произносит: «Спасибо за приятный день!» Оба остаются в центре, по-прежнему держатся за руки.

Затем подходит третий участник, берет за свободную руку либо первого, либо второго, пожимает ее и говорит: «Спасибо за приятный день!». Таким образом, группа в центре круга постоянно увеличивается. Все держат друг друга за руки. Когда к вашей группе присоединится последний ребенок, замкните круг и завершите церемонию безмолвным крепким 3-кратным пожатием рук» [5].

Обсуждение итогов занятия

Пусть участники скажут о том, что им понравилось, что удивило, обрадовало на занятии, что получилось, чем довольны, какие вопросы остались неразрешенными.

Домашнее задание: Нарисуйте рисунок на тему “Школа фантазия”.

ЗАНЯТИЕ № 3

Цель: способствовать формированию навыков взаимодействия в группе.

Игра «Волшебная палочка».

Уящиеся сидят в кругу. Ведущий показывает палочку и просит на некоторое время представить, что она волшебная и (вдруг да случится чудо!) ей можно рассказать о трех своих самых заветных желаниях.

Упражнение «Что я люблю делать»

Инструкция: «В школе мы все собираемся вместе, здесь нас ждут друзья, учителя. Каждый из вас — интересная личность, достойная уважения, каждый вносит собственный вклад в наши отношения, в дела класса. Передавая мяч друг другу, назовите свое имя и скажет о том, что каждый из вас любит делать и что у вас хорошо получается. Можно также сказать о том, чему вы могли бы обучить других ребят. После того как все участники выскажутся, они могут сказать друг другу о том, чему каждый из них хотел бы научиться у других» [7].

Упражнение «Настоящий друг»

Это упражнение поможет детям осознать, какие качества ценятся в

дружбе.

Инструкция: «Каждый человек в течение своей жизни приобретает и теряет друзей. Дружба доставляет много радости, но иногда она может приносить страдания. Дружеские отношения постоянно меняются по мере того как растем и меняемся мы сами, появляются новые друзья, иногда исчезают старые. Друзей не бывает много; хотя отношения могут быть добрыми и теплыми со всеми одноклассниками, лишь некоторым мы доверяем свои проблемы и переживания. Попросите каждого ребенка, передавая мяч другому, закончить предложение: «Друг — это тот, кто...». Выпишите на доску качества, которые предлагают учащиеся, и спросите, почему они считают важными именно эти качества» [7].

«Попросите желающих рассказать о своем настоящем друге и представить его группе, например: Привет! Я бы хотел познакомить вас со своим другом — Светланой. Она наша соседка, и я знаю ее очень давно. Она готовит самое лучшее печенье в мире и приглашает меня в гости. Мы с ней много разговариваем, а еще ходим вместе гулять. Она очень добрая и веселая» [7].

Дискуссия на тему занятия

1. Как вы думаете, что важнее всего в дружбе?
2. Если бы твой лучший друг (подруга) сказал о том, ему (ей) больше всего в тебе нравится, как ты думаешь, что именно он сказал бы?
3. А если бы этот человек захотел сказать о том, что ему не нравится в тебе, как ты думаешь, о чем он сказал бы?

Упражнение «Мой портрет в лучах солнца»

Это упражнение поможет детям научиться принимать другого человека и находить в нем положительные качества.

Инструкция: «Нарисуйте солнце, в центре солнечного круга напишите свое имя или нарисуйте свой портрет. Затем вдоль лучей напишите все свои достоинства, все хорошее, что вы о себе знаете. Постарайтесь, чтобы лучей было как можно больше» [7].

Вопросы для обсуждения:

Чей рисунок наиболее точно отражает положительные качества автора?

У кого лучше (достоинств) больше всего?

А кто не смог написать больше 5 качеств? Почему?

Что каждый участник чувствовал, когда выполнял данное упражнение?

Игра «Ученик дня».

Инструкция: «В конце сегодняшнего учебного дня я хочу вас пригласить поучаствовать в одной особенной игре. Она называется «Ученик дня». Пожалуйста, встаньте в круг. Сейчас я объясню вам, как нужно играть в эту игру. Я хотела бы, чтобы сегодня ученицей была названа Даша. Даша, встань, пожалуйста в центре круга. Остальные пусть обступят Дашу как можно плотнее. Представьте, что у каждого из вас в одной руке волшебная палочка, а в другой – большая банка, наполненная теплым солнечным золотым светом. Теперь мы будем мягко закрашивать Дашу с головы до ног нашим теплым солнечным светом, не касаясь ее при этом» [7].

Инструкция: «Пусть расстояние от ваших рук до Даши будет не менее 20 сантиметров. А ты, Даша, можешь закрыть глаза и почувствовать, каково это, когда тебя все окрашивают золотым светом. Украшая Дашу, представьте себе, что вы заливаете ее не только солнечным светом, но и своим теплым дружеским отношением и любовью» [7].

Далее зачитывается текст: «При этом говорите ей разные приятные вещи, например: Я рад, что ты учишься в одном классе со мной, Я люблю с тобой играть! Ты моя подружка», Ты мне нравишься» и т.д. Вы можете сказать ей свои пожелания, например: Я желаю тебе прекрасного и приятного дня, Я желаю тебе, чтобы твоя мама выздоровела, Я хочу, чтобы у тебя было много хороших друзей» и т.д. А тебе, Даша, возможно удастся почувствовать, как мы все тебя любим и дарим тебе свои самые лучшие чувства. А теперь начнем окрашивать Дашу золотыми красками и своей любовью (2-3 мин.) Теперь вы можете отвести руки и остановиться. Даша, ты можешь снова открыть глаза и взять с собой домой все те хорошие вещи и

все добрые чувства, которые ты получила в дар» [7].

Обсуждение итогов занятия: «Обсудите действия и чувства всей группы. Пусть участники скажут о том, что им понравилось, что удивило, обрадовало на занятии, что получилось, чем довольны, какие вопросы остались неразрешенными» [5].

Домашнее задание: «В течение недели попробуйте, воспользовавшись знаниями, полученными на этом занятии, найти новых друзей и улучшить отношения со старыми знакомыми. На следующем занятии желающие смогут рассказать о том, как им удалось сделать это. Подумайте, какое название и какой девиз можно дать нашей группе. Придумайте и напишите на «портрете в лучах солнца» свой личный девиз» [7].

ЗАНЯТИЕ № 4

Цель: помочь учащимся ознакомиться со школьными правилами и осознать особенности своего поведения в разных школьных ситуациях.

Игра «Принц – на – цыпочках».

Инструкция: «Встаньте и как следует потянитесь. Я хочу, чтобы вы показали мне, как вы можете таинственным образом превратить шумную классную комнату в учебную мастерскую, где царит спокойствие и сосредоточенность. Пусть кто-нибудь из вас начнет игру. Это будет Принц(цесса) – на – цыпочках. Такими неслышными шагами Принц подойдет к кому-нибудь из вас, легко дотронется до кончика вашего носа, а затем направится к кому-то следующему. Тот, до чьего носа дотронулся Принц, будет так же бесшумно следовать за ним. Каждый, кто, таким образом, станет членом королевской свиты, должен будет держаться с королевским достоинством, т.е. спокойно и элегантно. Королевская свита будет увеличиваться до тех пор, пока вы все в нее не войдете. В этот момент принц – на - цыпочках должен будет обернуться к своей свите, раскрыть руки, как бы обнимая всех, и сказать: «Благодарю вас, господа»» [7].

После чего все возвращаются на свои места.

Игра «Что я чувствую в школе».

Упражнение «Узнай свою школу».

Упражнение поможет учащимся ознакомиться с правилами школы и осознать особенности своего поведения в разных школьных ситуациях.

Инструкция: «Сейчас мы выполним упражнение, которое поможет нам лучше понять, какие правила поведения приняты в нашей школе. Я буду задавать вам вопросы, а вы, хорошо подумав, отвечайте на них. Вы можете предлагать для обсуждения любые ситуации, задавать любые вопросы, которые помогут ввести определенные правила и нормы поведения, принятые в вашей школе и актуальные для класса, с которым вы работаете» [7].

Примерные вопросы:

Что я делаю, когда опаздываю в школу или на урок?

Сколько раз нужно опоздать в школу, чтобы попасть к директору?

Как я могу быть наказан за опоздание?

Если надо уйти с занятий на прием к врачу, с кем мне договориться об этом?

Что мне делать, если я плохо себя почувствую?

Игра «Аплодисменты».

Инструкция: «Кто из вас бывал в театре или цирке и видел, как публика восторженно рукоплещет артистам в конце представлений? Кто из вас хотя бы в своих мечтах, хотел оказаться на сцене и заслужить восторженные аплодисменты зрительного зала? Я считаю, что время от времени каждый из нас заслуживает аплодисментов» [7].

Поставьте стул в центре комнаты и попросите всех плотно окружить его со всех сторон.

- Первым встанет на этот пьедестал и насладиться громом ваших аплодисментов тот, кто больше всего сегодня отвечал.

Анализ упражнения:

- Понравилось ли тебе получать аплодисменты?

- Получаешь ли ты иногда незаслуженные аплодисменты?

- Тебе понравилось хлопать в ладоши?

Обсуждение итогов занятия

Пусть участники расскажут о том, что понравилось, удивило, обрадовало на занятии, что получилось, чем недовольны, какие вопросы остались неразрешенными.

Домашнее задание

Понаблюдайте за собой и окружающими, постарайтесь отметить, в чем проявляется уверенность, неуверенность, грубость. Подумайте, существуют ли какие-либо различия в правилах начальной и средней школы?

ЗАНЯТИЕ № 5

Цель: помочь участникам группы осознать правила работы на уроке; способствовать формированию учебных навыков; способствовать самораскрытию подростков и развитию эмпатии.

Упражнение «Нарисуй свое настроение»

Инструкция: «Попросите подростков подумать о себе и попытаться понять, какое у них сейчас настроение, а затем нарисовать свое настроение на листе бумаги. Для того чтобы участники могли проявить себя, предложите им прокомментировать свои рисунки» [7].

Группа может принимать участие в обсуждении каждого рисунка, ответив на следующие вопросы:

«Какой рисунок вам ближе по его настроению?»; «Что вы чувствуете, глядя на этот рисунок?»

Обсуждение домашнего задания: «Спросите о том, какие новые правила появились с их точки зрения, в пятом классе. Какие правила помогли бы улучшить жизнь класса?» [7].

Упражнение «Что поможет мне учиться?»

Инструкция: «Сегодня мы все вместе попробуем ответить на вопрос «Что поможет мне учиться?»

Предложите детям для «голосования» (большой палец, поднятый вверх, означает «согласен», опущенный вниз — «не согласен») со следующим утверждением» [7].

Я умею находить плюсы даже в трудной ситуации.

Я точно знаю, что мне по силам.

Я знаю, что я уже умею делать, а чему мне еще надо учиться.

Я умею планировать свое время и быть организованным

Я знаю и стараюсь соблюдать школьные правила.

Я представляю, где и у кого могу получить помощи

Игра «Подарок»

Инструкция: «Сейчас мы будем делать подарки друг другу. Начиная с ведущего, каждый по очереди средствами пантомимы изображает какой-то предмет и передает его своему соседу справа (мороженое, ежика, гирю, цветок и т.п.).

Обсуждение итогов занятия: «Пусть участники скажут о том, что понравилось, удивило, обрадовало на занятии, что получилось, чем довольны какие чувства испытывали, какие вопросы остались неразрешенными» [7].

Домашнее задание: «Поучитесь соблюдать правила, которые мы обсуждали сегодня, и подумайте над тем, какие из них необходимы именно вам. Совпадают ли правила, действующие на разных уроках» [7].

ЗАНЯТИЕ № 6

Цель: помочь детям осознать, какие качества необходимы хорошему ученику; способствовать развитию воображения и навыков совместной деятельности.

Игра «Почтальон»: «Играющие держатся за руки, водящий-почтальон находится - в центре круга. Он говорит: «Я посылаю письмо от Сережи до Лены». Сережа начинает передавать «письмо». Он пожимает руку своему соседу справа или слева, тот пожимает руку следующему и так дальше по кругу, пока «письмо» не дойдет до Лены. Цель почтальона «перехватить

письмо», то есть увидеть, у кого из подростков оно сейчас находится. Ребенок водит до тех пор, пока «письмо» не будет перехвачено. Желательно, чтобы каждый ребенок побывал в роли почтальона» [7].

Обсуждение домашнего задания: «Попросите подростков рассказать об основных правилах работы на уроках. В ходе обсуждения часто выясняется, что разные учителя требуют соблюдения разных правил. Например, на уроке математики на устном счете надо обязательно включаться в работу одновременно, а для урока русского языка нужно заранее, еще дома записать в тетради дату следующего дня. Постарайтесь, чтобы ученики поняли смысл соблюдения тех или иных правил» [7].

О том, как важно уметь рационально планировать время, готовиться к работе заранее, говорится в притче о башмачника.

Притча о башмачнике: «Однажды старый башмачник обнаружил, что если вечером перед сном он вырежет из кожи заготовки для обуви и разложит их на столе, то утром на столе будут стоять башмаки. Пока спал, кто-то выполнял за него часть работы. И это случалось только тогда, когда мастер вечером подготавливал выкройки из кожи для завтрашнего дня. Ему стало очень любопытно, как же происходит, что к утру у него уже есть несколько пар готовой обуви. И однажды ночью он, как обычно, разложил заготовки на столе и спрятался. Когда часы пробили полночь, откуда ни возьмись на столе появились маленькие человечки — гномы, которые быстро сшили из подготовленных кусочков новые башмаки. На следующее утро пришел подмастерье и удивился, что мастер успел уже сделать столько отличных башмаков. И тогда мастер сказал ему: «Все дело в заготовках. Сделай их сегодня, и завтра дела твои пойдут успешнее». Говорят, что многие творческие люди пользуются рецептом старого башмачника» [5].

Игра «Не урони».

Упражнение в кругу: «Участники перекидывают друг другу мяч так, как будто это какой-то предмет. Например: хрустальная ваза, колючий еж или кусок льда и т.д. Задача ловящего - поймать мяч так, как он стал бы

ловить названный предмет» [5].

Обсуждение итогов занятия: «Все участники говорят о том, что понравилось, удивило, обрадовало на занятии, что получилось, чем довольны, какие чувства испытывали, какие вопросы остались неразрешенными» [7].

Домашнее задание

Подумайте о том, какие качества помогают вам учиться и какие качества вы хотели бы в себе развить.

ЗАНЯТИЕ № 7

Цель: научить учащихся распознавать свои школьные страхи помочь найти способы их преодоления; снизить школьную тревожность.

Игра “Да” и “нет” не говори”.

Ученики располагаются по кругу. Водящий передавая мяч кому-то из подростков, задает вопрос, на который должен ответить его товарищ. В ответах не должно быть слов : “да”, “нет”, “черный”, “белый”. Чем хитрее вопросы, тем интереснее игра. (Например: какого цвета зубы? Тебя зовут Таня?)

Упражнение «Чего я боюсь?»

Развесьте таблички с ответами «да», «нет», «иногда» на разные стены комнаты.

Предложите детям послушать утверждения, которые вы будете читать, подумать, выбрать ответ и встать рядом с нужной табличкой.

Прочитайте следующие утверждения:

Я волнуюсь по поводу своей учебы.

Я сильно нервничаю перед контрольной работой и во время ее выполнения.

У меня часто болит голова или живот.

Мне трудно сосредоточиться.

Мне трудно принимать решения.

Спросите, похожи ли их проблемы. Многие ли отвечали на вопросы одинаково?

Инструкция: «Человеку свойственно тревожиться в ситуациях, когда есть какая-то неопределенность, например, неожиданная контрольная работа, или вы не выполнили домашнее задание и не знаем, как к этому отнесется учитель. Вы можете начать пережить неудачу заранее, еще даже не отдавая себе отчетов том, что вас конкретно беспокоит. Бывают ли у вас такие ситуации, что вы выучили стихотворение, но боитесь, что не сможете рассказать его без ошибки? Вспомните, такие случаи. Волноваться перед контрольной работой или перед ответом у доски — это нормально. Волнение помогает нам собраться, лучше вспомнить материал, но только в том случае, если оно не очень сильное. Если же мы слишком тревожимся, то, наоборот, иногда забываем даже то, что знаем хорошо. Можно научиться справляться со своим страхом, стоит только захотеть. Для этого надо научиться верить в свои силы и не бояться делать ошибки» [7].

Упражнение «На ошибках учатся»: «Это упражнение поможет детям осознать неизбежности ошибок и научиться извлекать из них пользу, снизив таким образом страх перед ошибками. Подростки смогут поговорить друг с другом о том, как они обычно реагируют на свои ошибки» [7].

Инструкция: «Каждый из нас совершает ошибки. Только таким образом мы можем чему-то учиться. Каждый из вас знает, что он время от времени ошибается. Можете ли вы вспомнить сейчас какую-нибудь свою крупную ошибку? Некоторые люди, совершив ошибку, устраивают над собой строгий суд. Другие же просто еще раз пытаются сделать то, что у них не получилось. С каждым разом они учатся и не делают больших проблем из своих неудач. А как вы реагируете на свои ошибки?» [7].

Ответьте, пожалуйста, на оба вопроса. Если хотите, можете еще и нарисовать небольшие иллюстрации к своему рассказу.

Теперь объединитесь по двое-трое и обсудите, что же вы думаете по этому поводу.

А сейчас возьмите новый лист бумаги и напишите на нем очень крупно: "Делать ошибки — это нормально. На своих ошибках мы учимся." Украсьте свои листы, чтобы вам было приятно на них смотреть. Потом вы можете взять эти плакаты себе домой на память.

После завершения работы задайте следующие вопросы:

- Переживаешь ли ты, когда совершаешь ошибку?
- Пытаешься ли ты снова и снова совершать какое-то действие до тех пор, пока не научишься его делать правильно?
- Кто радуется вместе с тобой, когда у тебя что-то получается?

ЗАНЯТИЕ № 8

Цели: расширение и обогащение навыков общения с учителями; формирование у подростков правильного отношения к оценке, помощь в осознании критериев оценки; коррекция мотивации избегания неудачи в школьных ситуациях.

Работа со сказкой "О мальчике Вале".

Текст: «Жил в одном городе мальчик Валя. Этот Валя постоянно волновался. И так сильно, что порой чувствовал себя очень одиноким и несчастным. Все случаи, когда он волновался невозможно перечислить. Например, он часто волновался из-за отметок. Все боялся плохую отметку получить. А еще он боялся пропустить новую тему. А если вдруг контрольная, у него даже комок в горле застревал, пальцы деревянными делались: вдруг не получится! Вдруг учительница маме позвонит? А мама тут же накажет его или, того хуже разговаривать с ним не станет? Или отлупит? А то, может накричит на него? Из-за учительницы тоже волновался: вдруг она на него рассердится? А если уже действительно рассердилась, то он просто места себе не находил. А еще его волновало то, что другие могут заметить, как он волнуется. И чтобы, скрыть это, он изо всех сил старался быть послушным и спокойным» [7].

Но от этого становился неуверенным в своих силах. Прямо замкнутый

круг какой-то!

«А можно сделать так? А как нужно? А так правильно?» эти слова стали его любимыми. И стал он похож на маленького старичка: не улыбочивый, робкий, жалкий. «Что это за жизнь! — думал он иногда. — Скучно так жить!»

«А однажды перед контрольной, ужасно волнуясь и обкусывая себе ногти, он посмотрел на учительницу и вдруг подумал: Интересно, а она ведь была когда-то маленькой? Конечно, была. А получала ли двойки? Пачкала платье мелом? Ругала ли ее мама? Может, иногда даже лупила? Наверное, плакала, когда мальчишки таскали ее за косички... А может, не плакала, а давала им сдачи? Вон у нее голос какой громкий! Небось и в детстве — как завизжит, так все взрослые сбегаются...» [7].

Задумался Валя, даже глаза закрыл. Вдруг, чувствует, кто-то под локоть его тихонько толкает. А это учительница тетрадки для контрольных работ раздает.

Обсуждение:

- Какой был мальчик Валя?
- Как вы думаете почему он такой был?
- Что с ним произошло на контрольной работе?
- Испытывали вы когда-нибудь тоже, что и мальчик Валя? Когда?

Домашнее задание

1. Напишите статью о ком-нибудь из учителей, взяв у него интервью (можно по одной статье на микрогруппу, которая составляла вопросы для этого учителя).

2. Приготовьте и напишите на листочке важный для вас вопрос, касающийся взаимоотношений с учителями или одноклассниками.

ЗАНЯТИЕ № 9

Цели: повышение эмоциональной устойчивости подростков;
формирование навыков принятия собственных негативных эмоций;

формирование умения адекватно воспринимать обидные замечания.

Упражнение «Назови чувство»: «Передавая мяч друг другу по кругу, назовите чувства: Одно положительное, одно — отрицательное.

Упражнение «Как реагировать на обидное замечание?»

Обсудите, что такое обида, обидное замечание. Приведите примеры таких замечаний, вспомните обидные ситуации, которые вы сами пережили или наблюдали со стороны. Спросите, что они могут сказать или сделать в ответ на обидное замечание.

Запишите на доске варианты ответов: «Попросите учащихся разыграть обидные ситуации, которые они вспомнили, обсудите возможные пути выхода из конфликта. Затем можно рассмотреть 1-2 ситуации из «Чаша чувств»» [7].

Дискуссия на тему занятия

Обсудите с детьми следующие вопросы:

— Какой из предложенных вариантов ответов характеризует человека как уверенного, неуверенного, агрессивного?

Игра «Стряхни!»

Инструкция: «Я хочу показать вам как можно легко и просто привести себя в порядок и избавиться от неприятных чувств. Порой мы носим в себе большие и маленькие тяжести, что отнимает у нас много сил. Например, кому-нибудь из вас может прийти в голову мысль: Опять у меня не получилось. Я не умею рисовать и никогда не научусь этому. Кто-то другой может подумать: в последнем диктанте я сделал кучу ошибок. В следующем диктанте я опять наделаю их не меньше»: а кто-то может сказать себе: Я не очень симпатичен. С чего вдруг я могу кому-то нравиться? Другой же может подумать: Всё равно я не такой умный, как другие. Что мне зря стараться?» [7].

«Наверняка каждый из вас видел, как отряхивается промокшая собака. Она трясёт спиной и головой так сильно, что вся вода брызгами разлетается в стороны. Вы можете сделать примерно то же самое. Встаньте так, чтобы

вокруг вас было достаточно места. И начните отряхивать ладони, локти и плечи. При этом представляйте, как всё неприятное - плохие чувства, тяжёлые заботы и дурные мысли о самих себе - слетает с вас, как вода с собаки. Потом отряхните свои ноги от носков до бедер. А затем потрясите головой. Будет еще полезнее, если вы будете издавать при этом какие-нибудь звуки. Теперь отряхните лицо и прислушайтесь, как смешно меняется ваш голос, когда трясется рот» [7].

Представьте, что весь неприятный груз с вас спадает, и вы становитесь все бодрее и веселее, будто заново родились.

Домашнее задание

Нарисуйте чувства, которые проявляются во время конфликтов, свои эмоции, которые вам не нравятся.

ЗАНЯТИЕ № 10

Цели: помочь детям в осмыслении личных целей на период обучения в пятом классе; подвести итоги работы группы.

Игра “Найди себе пару”

Инструкция: «На карточках написать названия животных, причем каждое название встречается дважды - в женском и в мужском роде: если есть карточка со словом слон, то должна быть и карточка со словом слониха. Они перемешиваются и раздаются детям. Каждый пластически изображает свое животное и находит свою пару, не прибегал к словесным выяснениям и не показывал карточек. Когда все пары соединятся, ведущий сверлит их с карточками, а затем устраивает обсуждение: кто активно занимался поисками, а кто стоял и дожидался, пока его найдут» [7].

Упражнение «Определи, насколько ты веришь в себя, в свои силы?»

Прочтите детям следующие утверждения и попросите оценить их. Если утверждение верно, то они должны поднять большой палец вверх, если же утверждение не подходит, палец следует опустить вниз.

Утверждения:

- В моей жизни много хорошего.
- Я — оптимист (оптимистка).
- Я могу посмеяться над своими ошибками.
- В моей жизни почти ничего не надо менять в лучшую сторону.
- Я — интересная личность.
- Мне нравятся те перемены, которые произошли со мной.

Инструкция: «Если ты согласился с большинством утверждений, значит, ты вполне уверен в своих силах и многое можешь сделать самостоятельно. Если же больше было таких, с которыми ты не согласен, не огорчайся, у тебя еще все впереди!» [7].

Упражнение «Инь и Ян»

Упражнение помогает детям осознать и принять свои достоинства и недостатки.

Инструкция: «Инь и Ян — это древний китайский символ, обозначающий противоположности: черное и белое, плохое и хорошее, опасность и удачу. В каждой ситуации, в каждом событии, в каждом человеке есть свои достоинства и недостатки, плюсы и минусы. Подумайте о двух-трех своих положительных и отрицательных качествах. Пусть каждый нарисует символ Инь-Ян на листе бумаги и запишет свои достоинства (в той части символа, где стоит знак +) и недостатки (в той части, где стоит знак -)» [7].

«Обязательно нарисуйте свой символ Инь-Ян и покажите его детям. Повесьте рисунки группы на стенд, если ребята не будут возражать. Подростки прекрасно знают свои слабые стороны, но не всегда готовы говорить о них. Этот вариант упражнения лучше предложить на последних занятиях, когда у них уже сформировано чувство доверия друг к другу. Если вы чувствуете, что они еще не очень готовы обсуждать свои достоинства и недостатки, можно предложить им один из вариантов группового выполнения этого упражнения: попросите девочек написать позитивные утверждения о мальчиках своего класса и наоборот» [7].

Завершается работа коллективным рисованием в микрогруппах по 3-4 человека.

Обсуждение итогов тренинга: обратите внимание на те знания и умения, которые они приобрели за время тренинга.

Список использованной литературы:

1. Гилева, Т. Адаптация пятиклассников / Т. Гилева // Школьный психолог № 22, 2007. – 126 с.
2. Коблик, Е. Г. Первый раз в пятый класс: Программа адаптации подростков к средней школе / Е.Г. Коблик. – Москва : Генезис, 2003. – 205 с.
3. Лютова, Е.К. Тренинг эффективного взаимодействия с подростками / Е.К. Лютова, Г.Б. Моница. – Санкт-Петербург : ООО Изд-во “Речь”, 2001. – 300 с.
4. Мелева, А.В., Школьная тревожность: диагностика, коррекция, развитие / А.В. Мелева. – Санкт-Петербург 2004 г. – 260 с.
5. Обучение жизненно важным навыкам в школе: пособие для классных руководителей / Под ред. Н.П. Майоровой. – Санкт-Петербург: Издательство “Образование – Культура”, 2002. – 450 с.
6. Праченко, А.С. Социально-психологический тренинг в школе / А.С. Праченко. М. – Изд-во ЭКСМО Пресс, 2001. – 98 с.
7. Руководство практического психолога // Психологические программы развития личности в подростковом и старшем школьном возрасте / Под. ред. И.В. Дубровиной. Москва : 2005. – 70 с.
8. Тренинг сказкотерапии: Сборник программ по сказкотерапии / Под ред. Т.Д. Зенкевич – Евстигнеевой. Санкт-Петербург: Речь, 2007. – 196 с.

Результаты корреляционного анализа с помощью критерия Пирсона

Корреляции на сентябрь										
		Общ_трев_в_школе	Переж_соц_стресса	Фруст_потр_в_достиж_успеха	Старх_само_выра_жения	Страх_сит_провер_зна_ний	Страх_несо_от_ожид_о_ружа_ющ	Низка_я_физ_иол_с_т্রে_ссу	Проб_л_и_с_трах_т_в_от_н_с_у_чит	Трево_жност_ь
Общ_трев_в_школе	Корреляция Пирсона	1	-,007	-,187	-,264	,223	,106	,203	,068	,664**
	Знач. (двухсторонняя)		,969	,322	,159	,235	,577	,283	,719	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Переж_соц_стресса	Корреляция Пирсона	-,007	1	,159	-,273	-,003	,053	-,168	-,092	,200
	Знач. (двухсторонняя)	,969		,401	,145	,988	,783	,376	,630	,288
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Фруст_потр_в_достиж_успеха	Корреляция Пирсона	-,187	,159	1	-,338	-,291	,005	,218	-,070	,150
	Знач. (двухсторонняя)	,322	,401		,068	,118	,979	,246	,712	,430
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Старх_само_выра_жения	Корреляция Пирсона	-,264	-,273	-,338	1	,120	-,060	,015	-,095	,050
	Знач. (двухсторонняя)	,159	,145	,068		,526	,753	,936	,616	,795
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Страх_сит_провер_знаний	Корреляция Пирсона	,223	-,003	-,291	,120	1	,326	-,002	-,066	,413*

	Знач. (двухсторонняя)	,235	,988	,118	,526		,079	,993	,730	,023
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Страх_несоот_ожид_окружающ	Корреляция Пирсона	,106	,053	,005	-,060	,326	1	,269	-,152	,360
	Знач. (двухсторонняя)	,577	,783	,979	,753	,079		,150	,423	,051
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Низкая физиол_соп_р_стрессу	Корреляция Пирсона	,203	-,168	,218	,015	-,002	,269	1	-,128	,390*
	Знач. (двухсторонняя)	,283	,376	,246	,936	,993	,150		,499	,033
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Пробл_и_страхт_в_отн_с_учит	Корреляция Пирсона	,068	-,092	-,070	-,095	-,066	-,152	-,128	1	,233
	Знач. (двухсторонняя)	,719	,630	,712	,616	,730	,423	,499		,215
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Тревожность	Корреляция Пирсона	,664**	,200	,150	,050	,413*	,360	,390*	,233	1
	Знач. (двухсторонняя)	,000	,288	,430	,795	,023	,051	,033	,215	
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
**. Корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя).										
*. Корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя).										

Корреляции на декабрь										
		Общ_на_ко нец_г	Переж_на_к онец_г	Фруст_на_к онец_г	Страх_на_к онец_г	Страх_сит_на_ко нец_г	Страх_несоот_на_к онец_г	Низка_я_физ_иол_н а_кон_ец_г	Пробл_и_ст_рах_н а_кон_ец_г	Трево_жност_на_к онец_г
Общ_на_к онец_г	Корреляция Пирсона	1	,102	-,408*	,094	-,126	,331	,297	-,354	,512**
	Знач. (двухсто ронняя)		,592	,025	,620	,506	,074	,110	,055	,004
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Переж_на_к онец_г	Корреляция Пирсона	,102	1	-,034	-,132	-,071	,044	-,151	,217	,585**
	Знач. (двухсто ронняя)	,592		,857	,487	,711	,818	,425	,250	,001
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Фруст_на_к онец_г	Корреляция Пирсона	-,408*	-,034	1	-,075	-,207	-,223	-,005	-,071	,104
	Знач. (двухсто ронняя)	,025	,857		,694	,271	,236	,979	,711	,583
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Страх_на_к онец_г	Корреляция Пирсона	,094	-,132	-,075	1	,139	-,017	,204	,247	,268
	Знач. (двухсто ронняя)	,620	,487	,694		,465	,930	,279	,188	,152
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30

Страх_ситуации_на_конце_г	Корреляция Пирсона	-,126	-,071	-,207	,139	1	-,056	,049	-,008	-,040
	Знач. (двухсторонняя)	,506	,711	,271	,465		,768	,796	,965	,832
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Страх_несоответствия_на_конце_г	Корреляция Пирсона	,331	,044	-,223	-,017	-,056	1	,212	-,288	,333
	Знач. (двухсторонняя)	,074	,818	,236	,930	,768		,260	,122	,072
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Низкая_физиологическая_на_конце_г	Корреляция Пирсона	,297	-,151	-,005	,204	,049	,212	1	-,261	,374*
	Знач. (двухсторонняя)	,110	,425	,979	,279	,796	,260		,164	,041
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Проблемы_и_страхи_на_конце_г	Корреляция Пирсона	-,354	,217	-,071	,247	-,008	-,288	-,261	1	,154
	Знач. (двухсторонняя)	,055	,250	,711	,188	,965	,122	,164		,415
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Тревожность_на_конце_г	Корреляция Пирсона	,512**	,585**	,104	,268	-,040	,333	,374*	,154	1
	Знач. (двухсторонняя)	,004	,001	,583	,152	,832	,072	,041	,415	

	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
*. Корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя).										
**. Корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя).										

Результаты сравнительного анализа с помощью Т- Критерия
Стьюдента для парных выборок между данными подростков на сентябрь (до
проведения тренинга) и декабрь (после проведения тренинга) по «опроснику
на определение уровня тревожности у подростков» Г.П. Лаврентьевой и
Т.М. Титаренко и методики Филлипса «методика диагностики уровня
школьной тревожности»

Критерий парных выборок									
		Парные разности					т	ст.с в.	Знач. (двухс торонн я)
		Сред нее	Средне кв.откл онение	Средне кв. ошибк а средне го	95% доверительный интервал для разности				
					Нижня я	Верхня я			
Пара 1	Общ_трев_в _школе - Общ_на_ко нец_г	6,600 00	3,1579 1	,57655	5,4208 2	7,7791 8	11,4 47	29	,000
Пара 2	Переж_соц_ стресса - Переж_на_к онец_г	2,966 67	1,7904 6	,32689	2,2981 0	3,6352 4	9,07 5	29	,000
Пара 3	Фруст_потр _в_достиж_ успеха - Фруст_на_к онец_г	2,900 00	1,8448 4	,33682	2,2111 2	3,5888 8	8,61 0	29	,000
Пара 4	Старх_само выражения - Страх_на_к онец_г	4,633 33	2,7099 2	,49476	3,6214 3	5,6452 3	9,36 5	29	,000
Пара 5	Страх_сит_ провер_знан ий - Страх_сит_ на_конец_г	2,700 00	1,6846 2	,30757	2,0709 5	3,3290 5	8,77 9	29	,000

Пара 6	Страх_несо от_ожид_ок ружающ - Страх_несо от_на_конец г	1,133 33	1,1665 8	,21299	,69772	1,5689 4	5,32 1	29	,000
Пара 7	Низкая_физ иол сопр_ст рессу - Низкая_физ иол_на_кон ец г	1,666 67	1,5829 6	,28901	1,0755 8	2,2577 5	5,76 7	29	,000
Пара 8	Пробл_и_ст рахт_в_отн_ с_учит - Пробл_и_ст рах_на_коне ц г	1,900 00	2,2946 7	,41895	1,0431 6	2,7568 4	4,53 5	29	,000
Пара 9	Тревожност ь - Тревожност ь_на_конец г	24,63 333	5,6108 5	1,0244 0	22,538 21	26,728 46	24,0 47	29	,000