

Житомирський державний університет імені Івана Франка
Кафедра соціальної та практичної психології

Особливості психологічної корекції відхилень у поведінці дітей старшого шкільного віку

Курсова робота
студентки 55 групи
заочного відділу
соціально – психологічного
факультету
Мирончук О.М.

Науковий керівник:
Шмиглюк Г.А.

Житомир – 2009 р.

ЗМІСТ

Вступ	3
РОЗДІЛ I. Теоретичний аналіз проблеми відхилення у поведінці дітей старшого шкільного віку	
1.1. Особливості психологічної корекції.....	6
1.2 Відхилення у поведінці дітей старшого шкільного віку	10
1.3 Тривожність як один із проявів відхилень у поведінці підлітків.....	13
1.4. Особливості тривожної поведінки у дітей старшого шкільного віку.....	19
РОЗДІЛ II. Експериментальне дослідження	
2.1. Діагностика рівня тривожності учнів 10-го класу	24
2.2.Повторна діагностика рівня тривожності серед учнів 10-го класу	28
РОЗДІЛ III. Психологічна корекція відхилень у поведінці дітей старшого шкільного віку	
3.1.Особливості психологічної корекції тривожності	30
3.2.Психокорекційна програма	32
Висновки	36
Список використаної літератури	37

ВСТУП

Актуальність дослідження: Всебічний розвиток і виховання підростаючого покоління - не лише завдання, а й обов'язкова умова побудови нового гуманно-демократичного суспільства, що стосується основних проблем, пов'язаних з розбудовою державності України. Вирішення цього загального завдання реалізується через формування духовно та фізично здорової людини. У зв'язку з цим в психолого-педагогічній науці і практиці особливу актуальність мають прикладні експериментальні дослідження, спрямовані на подолання негативних явищ, які супроводжують розвиток особистості. В умовах нестабільного сьогодення з його соціально-економічними негараздами, невпевненістю в завтрашньому дні, ростом насилля у суспільстві все частіше розвиток дитини супроводжується переживаннями негативної модальності і, перш за все, високою тривожністю, що дегармонізує становлення особистості.

Життя людини складається з різноманітних сфер. Ми впливаємо на них і вони, водночас, впливають на нас. Однією з таких сфер є емоційна. З психологічної точки зору емоції людини викликають інтерес не лише природою їх виникнення, функціонування, а й розвиваючого або ж, навпаки, руйнуючого впливу на особистість.

Такі вчені як К.Еріксон, У.Морган, Ю.В.Пахомов, Ю.Ханін, Г.Айзенк, Б.Вяткін, Ч.Спілбергер, Н.Махоні, Е.Соколов, Е.Г.Ейдемільер, А.І.Захаров багато років досліджували явище підліткової тривожності як емоційного стану та її вплив на соціалізацію молоді особистості.

Виходячи з кола проблем сучасного шкільного практичного психолога, актуальною на сьогоднішній день постає проблема тривожності підлітків як такої вікової категорії, яка є „перехідною”, кризовою, не стійкою, але у той же час - фундаментальною, базовою для „нової” особистості.

Тривожність негативно впливає не лише на емоційне самопочуття людини, а й у подальшому її житті порушує функціональні можливості

психіки - занижена самооцінка, низький рівень навчальності в силу ригідності мислення, відсутності креативу уяви, продуктивності пам'яті - відбувається деструкція і гальмування розвитку особистості. Так звані «хронічні тривоги» здебільшого перетворюються на патопсихологічні розлади. Значна кількість тривожних дітей мають проблеми зі здоров'ям.

Вирішення цієї проблеми, а саме - виявлення чітких детермінант появи тривожності, об'єктивна оцінка наслідків наявності в емоційному житті дитини надмірної тривоги і страху, створення найбільш оптимальної бази тих соціальних інститутів, які супроводжують людину на шляху її соціалізації, розробка дієвих корекційних програм усунення особливо дитячої тривожності - значно допоможе у таких соціальних аспектах як навчально-виховний процес у закладах освіти, родинне виховання, соціалізація особистості, індивідуальний розвиток і саморозвиток.

Ідеалістичне поєднання проблем тривожності підлітків та їх становища в оточенні однолітків - як однієї з характеристик даного віку - привело до формування теми дослідження.

У ряді досліджень з проблем профілактики і корекції тривожності значна увага приділялась прийомам зняття нервово-м'язової напруги (М.І.Буянов, Г.Ш.Габурєєва); прогресивної релаксації (Р.Ассаджолі, Ш.Левіс, Ш.К.Левіс); прийомам психогімнастики (Ю.Н.Ємельянов, Г.Л.Ісуріна, Н.В.Цзен;), систематичної десенсибілізації (М.Раттер); аутогенного тренування (А.В.Алексєєв, В.Л.Леві, В.Р.Лебзін); методам соціально-психологічного навчання (Л.В.Долинська, А.В.Петровська, В.В.Петровський, К.О.Роджерс, Л.І.Уманець, Н.В.Чепелева, Т.С.Яценко); методам психотерапії (М.І.Буянов; В.І.Гарбузов, А.І.Захаров, А.Уотте).

Об'єкт дослідження: психологічна корекція тривожності

Предмет дослідження: особливості психологічної корекції відхилень у поведінці дітей старшого шкільного віку

Мета: визначити відхилення у поведінці дітей старшого шкільного віку та експериментальним шляхом дослідити вплив високого рівня тривожності підлітка на його соціальне становище у групі.

Гіпотеза: рівень тривожності підлітків значною мірою знижується після проведення психокорекційної програми.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати літературу з досліджуваної проблеми.
2. За допомогою психодіагностичних методик визначити рівні тривожності учнів підліткового віку;
3. Спираючись на отримані шляхом діагностування дані, перевірити чинність поставленої гіпотези та зробити висновки;
4. Скласти корекційну програму подолання тривожності підлітків.

РОЗДІЛ I Теоретичний аналіз проблеми відхилення у поведінці дітей старшого шкільного віку

1.1. Особливості психологічної корекції

Психокорекція - це система заходів, направлених на виправлення недоліків психологічного розвитку або поведінки людини за допомогою спеціальних засобів психологічної дії. Всі види психокоректувальних заходів можна спробувати класифікувати виходячи з певних критеріїв.

Для того, щоб проведена корекційна програма принесла позитивний результат необхідно дотримуватись основних принципів.

Ефективність і результативність психокоректувальної роботи багато в чому визначається мірою дотримання під час проведення коректувальних заходів основних принципів:

1. Єдність корекції і діагностики; (відображає цілісність процесу надання психологічної допомоги як особливого виду практичної діяльності психолога. Цей принцип (Ельконін і Дубровіна і ін.) є специфічним, таким, що лежить в основі самої коректувальної роботи. Ефективність роботи на 90% залежить від комплексності, ретельності і глибини попередньої діагностичної роботи. Цей принцип реалізується в двох аспектах: по-перше, початки здійснення коректувальної роботи обов'язково повинен передувати етап детального комплексного діагностичного обстеження, на його підставі складається первинний висновок і формулюються цілі і задачі коректувально-розвиваючої роботи. По – друге , коректувально-розвиваюча діяльність психолога вимагає постійного контролю динаміки зміни особи, поведінки, діяльності, контролю динаміки емоційних полягань клієнта, його відчуттів і переживань в процесі коректувальної роботи)

2. Нормативності розвитку;

3. Корекції зверху "вниз"; (розкриває спрямованість коректувальної роботи. В центрі уваги психолога, який спирається на даний принцип, знаходиться завтрашній день розвитку, а основним змістом коректувальної діяльності є: "зони найближчого розвитку" для клієнта виступають діти.

Корекція за цим принципу носить випереджаючий характер і будується як психолого-педагогічна діяльність, направлена на своєчасне формування психологічних новоутворень).

4. Корекції "від" низу до верху; (при реалізації цього принципу як основний зміст корекційної роботи розглядаються вправи і тренування вже наявних психологічних умінь. Цей принцип реалізується в основному прихильниками поведінкового підходу.

5. Системності розвитку психічної діяльності; (задає необхідність обліку в коректувальній роботі тактичних і розвиваючих задач. Реалізація принципу забезпечує її спрямованість на усунення причин і джерел відхилень в психічному розвитку.

6. Діяльнісний принцип корекції. Визначає сам предмет вживання коректувальних зусиль, вибір засобів і способів досягнення мети, визначає тактику проведення коректувальної роботи, шляхи і способи реалізації поставлених цілей. Цей принцип визначає сам предмет вживання коректувальних зусиль, а по-друге, задає способи коректувальної роботи через організацію відповідних видів діяльності шляхом формування узагальнених способів орієнтування.

Психокорекційний процес - складна система, що включає в себе як стратегічні, так і тактичні задачі. В тактичні задачі входить розробка методів і психокорекційних технік, форма проведення корекційної роботи, підбір і комплектування груп, тривалість і режим занять. Корекційна робота з дитиною повинна будуватися не як просте тренування вмінь і навичок, не як окремі вправи по вдосконаленню психологічної діяльності, а як цілісна усвідомлена діяльність. При цьому необхідно проводити корекційну роботу як із самою дитиною по зміні її окремих психологічних утворень, так і з умовами життя, виховання і навчання, в яких знаходиться дитина. Розглянемо стратегічні задачі, так як вони є загальними для всіх дітей з проблемами в розвитку. В практиці психокорекційної роботи традиційно

виділяють три основні моделі корекції: загальна, типова, індивідуальна (А.А.Осіпова, 2000)

Загальна модель корекції – це система оптимального вікового розвитку особистості в цілому. Вона включає в себе охоронно-стимулюючий режим для дитини, відповідний розподіл навантажень з врахуванням психічного стану, організацію життєдіяльності дитини в школі, в сім'ї та інших групах.

Типова модель корекції основана на організації конкретних психокорекційних впливів з використанням різних методів: ігротерапії, сімейної терапії, психореґулюючих тренувань.

Індивідуальна модель корекції орієнтована на корекцію різних порушень в дитини чи підлітка з врахуванням його індивідуально-типологічних, психологічних особливостей.

Основні вимоги до складання психокорекційних програм. Ефективність психокорекційного процесу в значній мірі залежить від вміння психолога складати психокорекційну програму. При цьому необхідно враховувати наступні методичні вимоги:

- Чітко сформулювати основні цілі психокорекційної роботи;
- Виділити коло задач, які повинні конкретизувати основну мету;
- Визначити зміст корекційних занять з врахуванням структури дефекту та індивідуально-психологічних особливостей дитини, розвитку провідного виду діяльності;
- Визначити форму роботи з дитиною (групова, сімейна, індивідуальна);
- Відібрати відповідні методи і техніки з врахуванням вікових, інтелектуальних і фізичних можливостей дитини;
- Запланувати форму участі батьків та інших осіб в корекційному процесі;
- Розробити методи аналізу оцінки динаміки психокорекційного процесу;
- Підготувати приміщення, необхідне обладнання і матеріали.

Цілеспрямований психокорекційний вплив на дитину і підлітка з проблемами в розвитку здійснюється через психокорекційний комплекс, який складається з трьох взаємопов'язаних блоків:

- Діагностичний;
- Корекційний;
- Оцінковий;

Таким чином, для того щоб корекційна програма була ефективною необхідно провести комплексну діагностику. І на основі отриманих даних побудувати корекційну програму, приймаючи до уваги вимоги та основні принципи корекційної роботи.

1.2. Відхилення у поведінці дітей старшого шкільного віку

Проблема відхилення в поведінці - одна з центральних психолого-педагогічних проблем. Адже якби не було труднощів у вихованні підростаючого покоління, то потреба суспільства у віковій і педагогічній психології, педагогіці і приватних методиках просто відпала б.

Підлітковий вік - один з найбільш складних періодів розвитку людини. Не дивлячись на відносну короткочасність (з 14 до 18 років), він практично багато в чому визначає все подальше життя індивідуума. Саме в підлітковому віці переважно відбувається формування характеру і інших основ особи. Ці обставини: перехід від опікуваного дорослими дитинства до самостійності, зміна звичного шкільного навчання на інші види соціальної діяльності, а також бурхлива гормональна перебудова організму - роблять підлітка особливо вразливим і підатливим до негативних впливів середовища. При цьому необхідно враховувати властиве підліткам прагнення звільнитися з-під опіки і контролю рідних, вчителів і інших вихователів. Нерідко це прагнення приводить і до заперечення духовних цінностей і стандартів життя взагалі старшого покоління. З іншого боку, все більш очевидним стають і дефекти у виховній роботі з підлітками. Особливо значущими в цьому відношенні є неправильні взаєностосунки в сім'ї, збільшений рівень розлучень[4].

Відхилення у поведінці неповнолітніх має свою специфічну природу і розглядається, як результат соціопатогенезу, що йде під впливом різних цілеспрямованих, організованих і стихійних, неорганізованих дій на особу дитини, підлітка, хлопця. При цьому, велику роль серед причин, які обуславлюють різні відхилення, грають соціально-психологічні, психолого-педагогічні і психобіологічні чинники, знання яких необхідне для ефективної виховної профілактичної діяльності. Таким чином, саме в профілактиці поведінки, що має відхилення неповнолітніх особливе значення набуває психологічного знання, на основі якого досліджується природа поведінки

підлітків, що відхиляється, а також розробляються практичні заходи по попередженню асоціальних проявів[7].

Відхилення у поведінці є зараз найбільш актуальною проблемою. У числі різноманітних, взаємозв'язаних чинників, які обумовлюють прояв поведінки, що відхиляється, можна виділити такі, як:

- ✓ Індивідуальний чинник, що діє на рівні психобіологічних передумов асоціальної поведінки, які затрудняють соціальну адаптацію індивіда;
- ✓ Психолого-педагогічний чинник, що виявляється в дефектах шкільного і сімейного виховання;
- ✓ Соціально-психологічний чинник, що розкриває несприятливі особливості взаємодії неповнолітнього з своїм найближчим оточенням в сім'ї, на вулиці, в учбово-виховному колективі;
- ✓ Особовий чинник, який, перш за все, виявляється в активно-виборчому відношенні індивіда до середовища спілкування, що віддається перевазі, до норм і цінностей свого оточення, до педагогічних дій сім'ї, школи, громадськості, а також в особистих ціннісних орієнтаціях і особистій здібності до саморегулювання своєї поведінки;
- ✓ Соціальний чинник, що визначається соціальними і соціально-економічними умовами існування суспільства.

Виявлення негативних впливів утруднене, перш за все, тому що вони не виступають ізольовано, а представляють взаємодію найрізноманітніших чинників, що діють з різним негативним внеском у розвиток поведінки, що відхиляється: людський розвиток обумовлений взаємодією багатьох чинників: спадковості, середовища (соціальної, біогенної, абіогенної), виховання (вірніше за багато видів направленої дії на формування особи), власної практичної діяльності людини. [15].

Витоки учбових неуспіхів і аномальної поведінки лежать в педагогічній і соціальній занедбаності, різних відхиленнях в стані фізичного і психічного здоров'я. Цей взаємозв'язок був помічений ще в минулому столітті, але актуальна вона як пояснення сучасних реалій. По більшій же

частині відхилення в поведінці обумовлені не природженими психічними і фізіологічними дефектами, а було наслідками неправильного виховання і в сім'ї і в школі.

Набуває особливої актуальності дослідження відхилень у поведінці школярів і шляхи їх корекції у зв'язку із зниженням вікових меж. Найчастіше коріння агресивності і підвищеної тривожності йде в раннє дитинство, закріплюючись або згладжуючись в пізнішому віці.

1.2. Тривожність як один із проявів відхилень у поведінці підлітків

Шкільні роки – найважливіший етап у житті людини, протягом якого найактивніше формується її особистість, відбувається психічний розвиток, який часто супроводжується тривогою. Тривога – емоційний стан, який виникає в ситуаціях невизначеної небезпеки, пов'язаної з очікуванням невдач у соціальній взаємодії та несприятливого розвитку подій. Тривога може носити як конструктивний (мобілізує ситуативна тривожність), так і деструктивний (дезорганізує особистісна тривожність) характер.

Підлітковий вік також прийнято називати перехідним, тому що саме в цей період дитина робить вирішальний крок в завершенні свого дитинства і переходить до того етапу розвитку, який прямо, не опосередковано готує її до самостійного життя[8].

У підлітків значно змінюється характер пізнавальної діяльності у порівнянні з молодшими школярами. Це вимагає засобів засвоєння знань, що в свою чергу передбачає більш високий рівень розвитку абстрактного, теоретичного мислення. Окрім того, вони починають стикатися з різними оцінками, які дають дорослі фактам дійсності та їм самим, їх особистості. Все це визначає зовсім іншу позицію учнів по відношенню до вчителів, і, так би мовити, емансипує підлітків від безпосереднього впливу дорослих, роблячи їх значно більш самостійними (Божович Л.І.).

В дослідженнях Серебрянова Є.Л. було показано, що судження та оцінки однолітків починають набувати для підлітків більшого значення ніж судження та оцінки вчителів. Характерною ознакою цього віку є бажання за будь-яких умов уникати критики друзів і страх бути відстороненими від референтної групи[10].

В процесі відносин з дорослими та однолітками формується самосвідомість підлітка. Розвиток самосвідомості відбувається в шістьох різноманітних напрямках.

Перший напрямок - зростання та розвиток суб'єктивного особистісного образу.

Другий, в розвитку самосвідомості, веде цей процес до шляху інтеріоризації, тобто перенос образу сформованого завдяки дорослим і одноліткам у власну свідомість.

Третій напрямок - інтегрування. Підліток починає усвідомлювати себе як ціле.

Четвертий напрямок - відгородження власного образу від зовнішнього світу та інших людей.

Наступна ланка - розвиток колективістської моралі; досягається приблизно у 17 років, але навіть не всіма.

Шостий напрямок полягає в нарощенні індивідуалізації (Виготський Л.С.). Процес самосвідомості є безперервним.

На відміну від молодших школярів підлітки живуть не тільки в теперішньому, а значною мірою і в майбутньому. Підлітки стоять на порозі самостійного життя. Вони зайняті пошуками свого місця в суспільстві. “Прагнення знайти своє місце в суспільстві, самовизначитися, стає специфічною рисою старших підлітків” [12, 245].

Основна внутрішня позиція дітей цього віку виявляється в тих зрушеннях, які відбуваються в мотиваційній сфері їх діяльності. Відбуваються істотні зміни у змісті і співвідношенні основних мотиваційних тенденцій. Збагачується мотивація навчальної діяльності, утворюються системи мотивів, в яких провідне місце посідають мотиви широкого соціального змісту (Виготський Л.С.).

У зв'язку з розвитком свідомості, самосвідомості та реструктуризацією мотиваційної сфери формуються і вольові якості. Зміцнюється така риса волі, як здатність керуватися у своїй поведінці й діяльності більш віддаленими цілями, усвідомленням своїх обов'язків. Помітно зростають сила волі, витримка, наполегливість, самоконтроль.

Збагачується мотиваційна сторона вольових дій. У їх регуляції важливої ролі набувають ідеали і моральні переконання.

У підлітків формується вміння підпорядковувати свою поведінку конкретним цілям, на перше місце виступає відповідальність перед самим собою (Костюк Г.С.). Відбувається подальше формування самоконтролю, оволодіння прийомами керування собою. Вони доцільно і послідовно користуються такими засобами самоконтролю, як планування, ставлення до себе вимог, заохочення й самопокарання.

Однак, слід зауважити, що у деяких підлітків є значні прогалини у формуванні вольових якостей. Вони часто відволікаються, важко буває переходити до робочого стану, лінуються, тривалість їх вольових зусиль залежить від безпосередньої зовнішньої стимуляції (нагадувань, контролю, покарання тощо). Продуктивність роботи багато в чому залежить від настрою.

Емоційне життя підлітка тісно пов'язане з розвитком свідомості, самосвідомості, мотиваційної та вольової сфери, а також від перебігу пізнавальних процесів. У підлітків спостерігається значне збагачення емоційності. “Нові емоції викликаються не тільки об'єктами, а й дійовими взаємовідносинами з іншими людьми, новими видами діяльності, їх змістом, перебігом і результатами” [12, 241].

Інтелектуальна діяльність набуває нового емоційного забарвлення, пов'язаного з прагненням до вироблення наукового світогляду. Мислення стає повним пристрасності, завзяття (Божович Л.І., 1968). Прагнення будь-що дійти істини, мати свою власну думку, стверджувати свої погляди - все це свідчить про особливий емоційний характер пізнавальної діяльності в цьому віці. Високого розвитку починають набувати інтелектуальні почуття, зокрема любов, почуття нового, здивування, сумніву, упевненості, невпевненості тощо. Емоційні переживання підлітків починають характеризуватись глибиною, міцністю, тривалістю, вони різноманітніші за своїм змістом і спрямованістю, ніж у молодших школярів.

Особливо загострюються почуття, пов'язані з усвідомленням свого “Я”, власної гідності. Збагачуються естетичні почуття та емоційна вразливість.

У зв'язку із зростанням самоконтролю і саморегуляції своєї поведінки змінюються форми виявлення почуттів. Поступово слово та інтонація стають головним засобом виявлення почуттів та засобом впливу на почуття інших людей (Якобсон, 1958).

В підлітковому віці починає формуватись вища емоційна чутливість, здатність співпереживати, розуміти і відгукуватись на переживання іншої людини, особливо однолітка.

“Як і будь-яким іншим віковим категоріям підліткам притаманне таке емоційне явище, як тривожність. В цьому віці тривога має такий вигляд:

1. Відкрита тривожність - свідомо переживаєма, виявляється в поведінці і діяльності у вигляді стану тривожності. Виокремлено 3 форми відкритої тривожності:

а) гостра нерегульована або слабко регульована тривога - сильна, усвідомлювана, виявляється через зовнішні симптоми тривоги;

б) регульована і компенсована тривожність, при ній діти самостійно напружують достатньо ефективні засоби, які дозволяють справлятися з нею. В цій формі виділяють 2 субформи: зниження рівня тривоги і використання тривоги для стимуляції власної діяльності, підвищення активності. Ці види зустрічаються переважно в старшому підлітковому та ранньому юнацькому віці;

в) культивована тривожність - усвідомлюється та переживається як бажана для особистості якість, яка дозволяє досягати бажаного.

2. Прихована тривожність - в різкому ступені не усвідомлюється, проявляється або в надмірному спокої, нечутливості до реальної загрози і навіть невизнанні її, або в різноманітних невротичних реакціях” [23, 163-164].

Коли народжуються нерішучість, тривожність, дитина боїться здійснити помилку, в неї немає впевненості цільної людини, коли при необхідності зробити, відповідальний вибір її темперамент, підсвідомі установки, характер і позиції, принципи свідомості є єдиними. Тривожні діти можуть не користуватися загальним визнанням у групі, але і не виявляються в ізоляції, вони частіше входять у число найменш популярних, тому що дуже часто такі діти вкрай невпевнені в собі, замкнуті, нетовариські, або навпаки, занадто товариські, настирливі. Причиною непопулярності іноді є їхня безініціативність через непевність у собі, тому ці діти скоріше за все не можуть бути лідерами в міжособистісних взаєминах.

Результатом безініціативності тривожних дітей є і те, що в інших дітей з'являється прагнення домінувати над ними, що в свою чергу веде до зниження емоційного тла тривожної дитини, до тенденції уникати спілкування. Відтак виникають внутрішні конфлікти, зв'язані зі сферою спілкування, ще більше підсилюється непевність у собі. У той же час у результаті відсутності сприятливих взаємин з однолітками з'являється стан напруженості і тривожності, що власне і створює або почуття неповноцінності і пригніченості, або агресивності. Дитина з низькою популярністю, не сподіваючись на співчуття і допомогу з боку однолітків, нерідко стає егоцентричною, відчуженою. Це погано в обох випадках, оскільки може сприяти формуванню негативного ставлення до дітей, людей узагалі, мстивості, ворожості, хворобливого прагнення до самоти[1].

Дитина прагне до самоствердження серед ровесників, але будучи тривожною, змушена відмовитися від усього, що породжує у неї почуття сорому і неповноцінності. Пригнічення темпераменту і почуття гідності призводить до переживання емоцій гніву, ворожості, відрази, зневаги, в тому числі до самого себе. Пригнічення інстинкту самозбереження і прагнення до безпеки, що впливає з нього, породжує емоції страху, тривоги, відчаю. Але й самі емоції пригнічуються, особливо агресивні. Однак і пригнічені емоції

не зникають. Пригнічені емоції будоражать дитину, підігривають внутрішній конфлікт.

Пригнічення емоцій абсолютно не сприяє і збереженню здоров'я. Дитина переживає емоції страху і гніву, невпевненості в собі і досади. Внутрішній конфлікт породжує в неї тривогу і депресію. Тривожність забарвлює в похмурі тони відношення до себе, інших людей, дійсності. Дитина вже не лише невпевнена в собі, але й недовірлива до всіх і до кожного. Для себе тривожна дитина не чекає нічого доброго. І все це при загостреному і хворобливому почутті гідності. Тепер вона все пропускає через призму тривожності, вразливості.

1.3. Особливості тривожної поведінки у дітей старшого шкільного віку

У деяких дослідженнях тривожність розглядають як реакцію на соціальні впливи за певних індивідуальних психофізіологічних властивостей, а також як таку, що може виникати під час різних психосоматичних захворювань.[8;23]

В системі регуляції діяльності людини та її відносин з іншими людьми емоційні переживання носять часто неусвідомлюваний характер і, створюючи той чи інший емоційний стан, впливають на динамічні характеристики дій та їх продуктивність.

Термін тривога чи тривожність використовується для позначення відносно стійких індивідуальних розбіжностей в схильності індивіда переживати цей стан. В цьому випадку тривожність означає рису особистості. Індивіди з високим рівнем тривожності більше підлягають впливу стресу, більше схильні до стану тривоги високої інтенсивності, ніж індивіди з низьким рівнем тривожності. Термін “стан тривоги” повинен використовуватись для відображення емоційних станів або визначених сукупностей реакцій, що викликають у індивіда, який сприймає ситуацію як особистісно загрозливу, невідносно до того, присутня або відсутня в даній ситуації об'єктивна загроза (Спілбергер Ч., 1972).

Словник практичного психолога подає таке визначення тривожності - це стан цілеспрямованого підготовчого підвищення сенсорної уваги і моторної напруги в ситуації можливої небезпеки, який забезпечує відповідну реакцію на страх [19].

Очікування небезпеки, що насувається, співвідноситься з почуттям невідомого: людина не усвідомлює, звідки вона може загрожувати. На відміну від емоції страху, тривожність не має конкретного джерела.

Такі слабко виражені прояви тривоги, як почуття переживання, невпевненість у правильності своєї поведінки є невід'ємною частиною емоційного життя будь-якої людини.

Прояви тривожності у дітей, зокрема підлітків, можуть бути соматичними й поведінковими.

Соматичні прояви стосуються змін у внутрішніх органах, системах організму дитини: прискорене серцебиття, нерівне дихання, тремтіння кінцівок, скутість рухів, може підвищуватися тиск, виникати розлади шлунку тощо. Тривогу можна оцінити як психічний стан, який викликається можливими або вірогідними неприємностями, змінами у звичних обставинах і діяльності і проявляється в специфічних переживаннях (побоювання, хвилювання, порушення спокою) і реакціях.

На поведінковому рівні прояви підвищеної тривожності ще більш різноманітні й не передбачувані. Вони можуть коливатися від повної апатії і безініціативності до демонстративної жорстокості [1;8].

У підлітковому віці відбувається бурхливий ріст, розвиток і перебудова організму дитини. Нерівномірність фізичного розвитку, коли в основному відбувається ріст кісток тулубу і кінцівок в довжину, призводить до вуглуватості, втрати гармонії в рухах. Усвідомлюючи це, підліток соромиться і намагається замаскувати свою нескладність, недостатню координацію рухів, приймаючи іноді неприродні пози, намагаючись бравadoю і грубістю відволікти увагу від своєї зовнішності. Навіть легка іронія і насміх по відношенню до його фігури, пози або ходи часто викликають бурхливу реакцію, тому, що підлітка пригнічує думка, що він смішний в очах оточуючих [1;2;4;].

Тривожні діти переконані: щоб нічого не боятися, потрібно зробити так, щоб боялися їх. Саме тому тривожність є одним із основних джерел підліткової агресії. Як правило, при цьому в підлітка простежується занижена самооцінка. Підлітки, у яких агресивність розвинулася як засіб подолання тривоги, потребують особливої уваги. Маскуючи свою тривогу, ховаючи її від дорослих та однолітків і навіть від себе, вони самі не знають, що їм потрібно, не можуть звернутися по допомогу, провокують негативне ставлення до себе оточуючих. Це ускладнює і без того важкий внутрішній

стан дитини в період підліткової кризи, підкріплюючи впевненість у тому, що шляхи до „нормального" життя для них закриті. У цьому випадку важлива реакція дорослих, зокрема вчителів, на такі прояви агресивності. Головна заповідь тут така: у жодному разі не потрібно відповідати на агресію агресією. Можна виражати незадоволення, образу, подив, але максимум зусиль треба докласти для того, щоб підвищити самооцінку тривожно-агресивного підлітка.

Один із частих проявів тривожності у поведінці підлітків - апатія, в'ялість, безініціативність. Конфлікт між суперечливими прагненнями розв'язується за рахунок відмови від будь-яких прагнень. Нехтування інтересами дитини веде до втрати інтересів, незадоволення основних потреб - до зниження інтенсивності цих потреб. Апатія часто є наслідком безуспішності інших механізмів подолання тривожності, коли ні фантазія, ні ритуали, ні навіть така розповсюджена підліткова форма адаптації як агресія, не допомагає подолати тривогу. Маска апатії ще більш оманлива, ніж маска агресії. Демонстративна інертність, відсутність живих емоційних реакцій заважають розпізнати тривогу, внутрішнє протиріччя, яке призвело до розвитку цього стану.

Особистісна тривожність – це інтегративна негативна індивідуальна властивість, що визначає схильність індивіда до суб'єктивного переживання таких емоційних станів, як страх, хвилювання, напруга. Вона виявляється у почутті невпевненості в собі, беззахисності, безпомічності, безсилля перед реальними об'єктивними чи уявними (суб'єктивними) зовнішніми чи внутрішніми факторами, які містять небезпеку і загрозу самооцінці, рівню домагань, задоволенню основних потреб тощо (чи сприймаються як такі).

У витоків аналізу цього явища стоять такі дослідники, як Дж.Браун, А.Валлон, П.Жане, У.Кеннон, К.Левін, Х.Ліделла, В.М.Мясищев, Н.Міллер, Ж.Піаже, І.П.Павлов, Г.Сельє, Д.Хебб, П.Фресс, Р.Шульц, П.Янг, П.М.Якобсон. Психопсихологи розглядають тривожність як явище, що виникає вже в ході самого процесу народження і отримує подальший

розвиток під впливом зовнішніх факторів (Ф.Грінейкр, М.Клейн, К.Майер, О.Ранк, Г.Салліван, К.Хорні, А.Фрейд, З.Фрейд, О.Феніхель, Н.Фоудор, Е.Фромм, К.Юнг). Близькі погляди на місце тривожності в розвитку особистості (як відсутності соціальних навичок) висловлюють біхевіористи та представники теорії соціального научіння (І.Блумер, Е.Дюркгейм, П.Жане, М.Кун, Дж.Мід, Б.Скіннер, Е.Толмен).

В рамках екзистенціального підходу тривожність розглядається як особиста беззахисність, загроза власному існуванню, яка залежить від визнання особистості іншими людьми, від оцінних ставлень до неї (А.Камю, Дж.Сартр, М.Хайдеггер, К.Ясперс). Представники гештальтпсихології тлумачать тривожність, як утруднення дихання під час заблокованого збудження при емоційних реакціях на фрустраційну ситуацію, як незавершеність гештальту (Е.Гуссерль, К.Левін, Ф.Перлз).

Проблема тривожності дістала свій розвиток у роботах, пов'язаних з вивченням індивідуальних особливостей людини, типу її темпераменту (Г.Айзенк, Р.Кеттелл, В.С.Мерлін, І.П.Павлов, Ч.Д.Спілбергер); з соціальними причинами її виникнення (Л.І.Божович, С.В.Васьківська, І.В.Дубровіна, В.Р.Кисловська, Б.Кочубей, О.Новікова, К.Д.Шафранська); з вивченням проблеми адаптації та дезадаптації дитини.

Таким чином, аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив, що на сучасному етапі акцент у дослідженнях тривожності ставиться переважно на аналізі її як властивості особистості, яка виникає і розвивається в нестабільних умовах сьогодення. В ряді робіт пропонується система вправ для її подолання. Разом з тим практично відсутні роботи, де були б чітко визначені психолого-педагогічні умови попередження виникнення та подолання особистісної тривожності і, зокрема, в початковий період навчання.

Відомий психотерапевт О. І. Захаров дає таке визначення страху, тривоги : страх – це умовно-рефлекторне, емоційно-загострене відображення людиною конкретної загрози для життя, самопочуття та власного

благополуччя. Тривога – це емоційно загострене передчуття загрози, стан занепокоєння. І перше, і друге мають спільний емоційний компонент у вигляді хвилювання, неспокою, стурбованості [8].

Таким чином поняттям «тривожність» психологи визначають стан людини, який характеризується підвищеною схильністю до переживань, побоюванням та непокоєнням, що має негативне емоційне забарвлення.

Тривожність (готовність до страху) – стан доцільного підготовчого підвищення сенсорної уваги і моторного напруження в ситуації можливої небезпеки, що зумовлює відповідну реакцію на страх [27].

Страх та підвищена тривожність не сприяють повноцінному життю, душевному комфорту та внутрішній гармонії людини. Вони є підґрунтям для формування патогенних форм мислительної діяльності, а тому потребують вчасної корекції.

РОЗДІЛ II. Експериментальне дослідження

2.1. Діагностика рівня тривожності учнів 10-го класу.

Дослідження проводилось на базі Житомирської загальноосвітньої школи № 1. У дослідженні приймали участь 20 учнів старшого шкільного віку.

Для проведення даного дослідження був використаний тест шкільної тривожності Філіпса. Дослідження проходило в декілька етапів. На першому етапі проводиться тест шкільної тривожності Філіпса. Другим етапом є проведення корекційної програми. Третім, останім етапом є проведення діагностичного тесту шкільної тривожності Філіпса вдруге, з метою прослідкувати зміни у рівні тривожності учнів після проведення психокорекційної програми[11].

Цей тест призначений для вивчення рівня і характеру тривожності, пов'язаної зі шкільним життям підлітка.

Тест складається з 58 питань, що можуть зачитуватися школярами, а можуть і пропонуватися в письмовому виді. На кожне питання потрібно однозначно відповісти "Так" чи "Ні".

Обробка й інтерпретація результатів

При обробці результатів виділяють питання, відповіді на які не збігаються з ключем тесту. Наприклад, на 58-й питання дитина відповіла "Так", у той час як у ключі цьому питанню відповідає "-", тобто відповідь "ні". Відповіді, що не збігаються з ключем - це прояв тривожності.

При обробці підраховується:

а) загальне число розбіжностей по всьому тесті. Якщо воно більше 50%, можна говорити про підвищену тривожність дитини, якщо більше 75% від загального числа питань тесту - про високу тривожність;

б) число збігів по кожному з восьми факторів тривожності, виділених у тексті. Рівень тривожності визначається так само, як у першому випадку. Аналізується загальний внутрішній емоційний стан школяра, багато в чому

визначається наявністю чи інших тривожних синдромів (факторів) їхньою кількістю. Фактори Номера питань

1. Загальна тривожність у школі 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. Переживання соціального стресу 5, 10, 15, 20, 24, 30, 33, 36, 39, 42, 44 E = 11

3. Фрустрація потреби в досягненні успіху

1, 3, 6, 11, 17, 19, 25, 29, 32, 35, 38, 41, 43 E=13

4. Страх самовираження 27, 31, 34, 37, 40, 45 E = 6

5. Страх ситуації перевірки знань 2, 7, 12, 16, 21, 26 E=6

6. Страх невідповідати очікуванням навколишніх 3, 8, 13, 17, 22 E=5

7. Низька фізіологічна опірність стресу 9, 14, 18, 23, 28 E=5

8. Проблеми і страхи у відносинах із учителями 2, 6, 11, 32, 35, 41, 44, 47 E = 8

Змістовна характеристика кожного синдрому (фактора)

1. Загальна тривожність у школі - загально емоційний стан дитини, зв'язаний з різними формами його включення в життя школи.

2. Переживання соціального стресу - емоційний стан дитини, на тлі якого розвиваються його соціальні контакти (насамперед - з однолітками).

3. Фрустрація потреби в досягненні успіху - несприятливий психічний стан, що не дозволяє дитині розвивати свої потреби в успіху, досягненні високого результату і т.д.

4. Страх самовираження - негативні емоційні переживання ситуацій, сполучених з необхідністю саморозкриття, презентація себе іншим, демонстрації своїх можливостей.

5. Страх ситуації перевірки знань - негативне відношення і переживання тривоги в ситуаціях перевірки (особливо - публічної) знань, досягнень, можливостей.

6. Страх не відповідати очікуванням навколишніх - орієнтація на значимість інших в оцінці своїх результатів, вчинків і думок, тривога з приводу оцінок.

7. Низька фізіологічна опірність стресу - особливості психофізіологічної організації, що знижують пристосовність дитини до ситуацій стрессогенного характеру, що підвищують імовірність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний фактор середовища.

8. Проблеми і страхи у відносинах із учителями - загальне негативний емоційний стан і відносин з дорослими в школі, що знижує успішність навчання дитини.

Під час проведення діагностуючої методики були дотримані усі вимоги.

Критерії оцінки в процентах отриманих результатів розподілені так: 0-20% - низький рівень тривожності; 21-51% - середній рівень; 52-80% - високий рівень; 81-100% - дуже високий рівень. У діагностуванні брали участь 20 учнів 10-го класу. З низьким рівнем загальної шкільної тривожності не було виявлено жодного учня. Середній показник тривожності отримали 5 учнів з 20. Високий рівень тривожності спостерігався у 14 учнів. Також у одного учня був виявлений дуже високий рівень шкільної тривожності (100%).

Таблиця №1

№	П.І.П.	Критерії оцінки в %	Рівень тривожності
1	Г. А.	100%	дуже високий
2	Г. О.	41%	середній
3	Ц.Г.	57%	високий
4	К. Д.	50%	середній
5	К.О.	74%	високий
6	К.В.	63%	високий

7	Б. О.	59%	високий
8	К. Д.	80%	високий
9	К. Т.	52%	високий
10	С. Т.	63%	високий
11	Д.К.	67%	високий
12	Ш. Я.	41%	середній
13	М.М.	70%	високий
14	Ш. Є.	55%	високий
15	Л. С.	45%	середній
16	Г. С.	70%	високий
17	П. О.	67%	високий
18	М. К.	73%	високий
19	Т. Р.	45%	середній
20	М. І.	52%	високий

2.2. Повторна діагностика рівня тривожності серед учнів 10-го класу

Наступним етапом дослідження є повторне проведення тесту шкільної тривожності Філіпа, після проведення корекційної програми. Опрацювавши результати проведеного тесту, було отримано позитивний результат проведеної психокорекційної роботи.

Таблиця №2

№	П.І.П.	Критерії оцінки в %	Рівень тривожності
1	Г. А.	52%	високий
2	Г. О.	41%	середній
3	Ц.Г.	45%	середній
4	К. Д.	41%	середній
5	К.О.	20%	низький
6	К.В.	45%	середній
7	Б. О.	41%	середній
8	К. Д.	23%	низький
9	К. Т.	45%	середній
10	С. Т.	20%	низький
11	Д.К.	41%	середній
12	Ш. Я.	45%	середній
13	М.М.	23%	низький
14	Ш. Є.	41%	середній
15	Л. С.	23%	низький
16	Г. С.	45%	середній
17	П. О.	20%	низький
18	М. К.	23%	низький
19	Т. Р.	41%	середній
20	М. І.	52%	високий

Опрацювавши бланки відповідей досліджуваних, було отримано такі результати: з низький рівень загальної шкільної тривожності зафіксовано у 7 досліджуваних учнів. Середній показник тривожності отримали 11 учнів з 20. Високий рівень тривожності спостерігався у 2 учнів. Крім того, не зафіксовано ні одного учня старшого шкільного віку з високим рівнем тривожності. Отже, результати повторного діагностування шкільної тривожності значною мірою відрізняються від первинного діагностування.

Таким чином, отримані результати свідчать про ефективність проведеної роботи з учнями. Рівень тривожності, що являється відхиленням у поведінці дітей старшого шкільного віку, значно знизився після того, як з учнями були проведенні вправи з корекційної програми.

РОЗДІЛ III Особливості психологічної корекції у поведінці дітей старшого шкільного віку

3.1. Особливості психологічної корекції тривожності.

Серед причин, що викликають дитячу тривожність, на думку О. О. Савіної перше місце посідає – неправильне виховання і несприятливі відносини дитини з батьками. У такому випадку виникає страх: дитина відчуває умовність материнської любові.

Причинами тривожності можуть бути і особливості взаємодії вихователя з дитиною: перевага авторитарного стилю спілкування чи непослідовність вимог та оцінок до дитини. Дитина у цій ситуації знаходиться в постійній напрузі внаслідок страху не виконати вимоги дорослого та переступити за обмеження, які він встановлює [22].

За висновками вчених існують різні види тривожності: 1) тривога ситуативна – характеризує стан індивіда в даний момент; 2) тривога як риса особистості, тобто «тривожність» – підвищена схильність відчувати тривогу внаслідок реальної або уявної небезпеки.

Ситуативна тривожність породжена деякою конкретною ситуацією, що об'єктивно викликає хвилювання. Вона домінує у дошкільників. Цей стан має своє позитивне значення, оскільки є своєрідним мобілізуючим механізмом, який допомагає людині вирішити певні проблеми.

Особистісна тривожність характеризується схильністю до постійної тривоги в різноманітних життєвих ситуаціях. Цей вид тривожності характеризується станом неконтрольованого страху перед невизначеним відчуттям загрози, готовність сприйняти будь-яку подію як несприятливу і небезпечну [10].

Отже, тривожність – це стійке особистісне утворення, що зберігається протягом тривалого терміну. Вона має власну спонукальну силу і константні форми реалізації в поведінці з переважанням в останніх компенсаторних і захисних проявах. Вплив тривожності частіше негативний, оскільки дезорганізовується діяльність дітей всіх вікових категорій.

Таким чином, ми розглянули прояви тривожності та способи, за допомогою яких підлітки уникають тривожних переживань і таким чином пристосовуються до життя в умовах хронічного душевного конфлікту.

Робота з психопрофілактики і подолання тривожності в дітей старшого шкільного віку повинна носити не вузько функціональний, а загальний, індивідуально-орієнтований характер, спрямований на ті фактори середовища і характеристики розвитку, які в кожному віці можуть стати причиною тривожності. Роботу варто здійснювати на рівні всіх структурних компонентів тривожності, з орієнтацією на її вікові і статеві „піки” та індивідуальні „зони уразливості” для кожної дитини. У профілактиці і подоланні тривожності в дітей істотну роль грає забезпечення дитини необхідним набором засобів і способів дій у значимих для неї ситуаціях, вироблення індивідуальної ефективної моделі поведінки. Слід також звернути особливу увагу на те, що в дітей старшого дошкільного і тривожність ще не є стійкою і її можна відносно ефективно подолати при проведенні відповідних психолого-педагогічних заходів [18, с. 88]. Також реально істотно знизити тривожність дитини, якщо педагоги і батьки, які безпосередньо виховують її, будуть дотримуватися відповідних психологічних рекомендацій.

3.2.Психокорекційна програма

Мета: зниження в підлітків рівня тривожності до стану норми з контролем результату й закріпленням позитивного ефекту до кінця корекційної програми та надалі.

Завдання:

- Ø Зниження тривожності та скутості школярів.
- Ø Формування в учнів віри у свої сили й можливості.
- Ø Розширення можливостей школярів, формування в них необхідних знань, умінь і навичок для підвищення результативності шкільної діяльності та зниження рівня тривожності.
- Ø Формування адекватної самооцінки в підлітків.
- Ø Формування розуміння мобілізуючої ролі певного рівня тривожності у вирішенні проблем і складних життєвих ситуацій.
- Ø Розвиток уміння контролювати рівень тривожності.
- Ø Підготовка вчителів і батьків до виконання ними завдань корекції.

Предмет корекції: емоційна сфера підлітків.

Методи корекції: ігротерапія, проєктивний малюнок, психогімнастика, методи поведінкової корекції.

Засоби корекції: ігри, вправи, бесіди, прийоми неігрового типу, спрямовані на зниження рівня тривожності.

Очікувані результати: зниження рівня тривожності, підвищення самооцінки, розвиток комунікативних здібностей.

Етапи корекції:

- Діагностичний.
- Наставничий.
- Корекційний.

Етап оцінки ефективності корекційного впливу.

- Комплекс вправ, які входять до складу даної програми, повинні базуватися на:

- бажанні взаємодіяти та співпрацювати дитини з психологом; таких умовах, які б забезпечували розвиток здатності підлітка до релаксації;
- вмінні школярів правильно визначати свій власний емоційний стан та стан інших;
- самоаналізі якостей людини, самовихованні;
- актуалізації здорового способу життя;

У даній корекційній програмі застосовуються такі вправи. Діагностичний етап корекції - вправа «Не подобається-подобається». Підлітку потрібно поділити чистий аркуш паперу на дві половини й записати відповіді на запитання:

1. що мені не подобається у школі;
2. що мені не подобається вдома;
3. що мені не подобається взагалі в житті.

Відповіді на ці запитання учень записує в лівій частині аркуша. Після цього пропонують серію позитивних запитань, відповіді на які записуються в правій частині аркуша:

1. що мені подобається у школі;
2. що мені подобається вдома;
3. що мені подобається взагалі в житті.

Підлітки розповідають спочатку про те, що їм не подобається, потім - про те, що їм подобається у школі, вдома й у житті. Важливо дотримуватися послідовності відповідей: спочатку негативні, потім позитивні, показавши, що не так уже й погано все в житті. Далі школяреві пропонують тест виявлення типу темпераменту (Айзенк).

Настановчий етап корекції - вправа «Подаруй усмішку».

Мета: навчитися знімати скутість обличчя за допомогою усмішки, підтримувати усмішкою, бажати добра навколишнім; створити і підтримувати позитивний емоційний фон; усувати страхи.

Психологу варто пояснити підліткам значення усмішки у житті та самопочутті людини. Напруження м'язів не тільки відображає, а й формує

поганий настрій, утому, негативні емоції. Мають бути напруженими тільки ті м'язи, що необхідні, всі інші повинні бути розслабленими. Цілком розслаблена людина стирає всі негативні емоції. Усміхайтесь! За серйозного виразу обличчя напружені 17 м'язів, в усмішці - 7.

Фізіологічний сміх - це вібрація й масаж, що знімають напруження. Усмішка покращить настрій вам і навколишнім, для усмішки шукайте приводу, провокуйте усмішку.

Усі учасники групи беруться за руки і дарують один одному усмішки: кожен підліток повертається до свого сусіда праворуч або ліворуч і, побажавши йому чогось гарного, усміхається. Той у свою чергу посміхається наступному сусідові і т.д.

Керівник групи цікавиться враженнями школярів від заняття, дякує групі за роботу й запрошує на наступну зустріч.

Корекційний етап - гра «їстівне - неїстівне».

Мета: створення позитивного емоційного тла; зняття напруження й втоми; перевірка уваги.

Усі учасники групи стають у ряд обличчям до ведучого на певній відстані від нього. Ведучий кожному учасникові по черзі називає предмет і кидає невеликий м'яч або м'яку іграшку. Якщо названий предмет їстівний - учасник повинен упіймати м'яч, якщо неїстівний -- відбити. За кожен правильну дію учасник пересувається на один крок до ведучого. Виграє той, хто швидше за всіх дійде до ведучого, він і проводить наступну гру.

Вправа «Примірювання ролей».

Мета: вироблення стилю поведінки й інтонацій упевненої в собі людини.

Кожен учасник групи примірює по дві ролі невпевненої й упевненої в собі людини в одній із пропонованих ситуацій, що задають учасникам:

- друг продовжує з вами розмовляти, а ви хочете піти. Ви кажете...
- продавець розмовляє з приятелькою, а вам потрібно зробити покупку. Ви кажете...

- ваше замовлення виконане з дефектами. Ви звертаєтеся до майстра...
- ви хочете виправити погану оцінку. Ви звертаєтеся до вчи теля...
- ваш сусід забруднив чорнилом (крейдою) ваше сидіння. Ви підходите й кажете...
- ваш товариш поставив вас у незручне становище перед чужими людьми. Ви заявляєте йому...
- люди, що сидять позаду вас у кінотеатрі, заважають вам го лосною розмовою. Ви звертаєтеся до них...

Етап оцінки ефективності корекційного впливу.

Проведення діагностики рівня шкільної тривожності, самооцінки, міжособистісних відносин, емоційного стану підлітків.

Потім учасники групи сідають у коло й діляться своїми враженнями та думками про минулі заняття. Обговорюються позитивні й негативні сторони занять, які зміни вони внесли в життя кожного учасника групи, у поведінку, погляди підлітків, які враження й відчуття після себе залишили. Вислуховують і обговорюють можливі пропозиції школярів щодо зміни чи доповнення корекційної програми. Керівник групи й учасники дякують один одному.

ВИСНОВКИ

В межах курсової роботи було здійснено теоретичний аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми. Крім того, було проведене дослідження в декілька етапів. Проведення діагностики до і після проведення корекційної програми.

Аналізуючи дані, отримані шляхом попереднього діагностування, можна зробити наступні висновки.

Положення про те, що виникнення особистісної тривожності у дітей старшого шкільного віку зумовлено такими основними факторами: загальне негативне емоційне самопочуття від перебування в школі; проблеми у взаємостосунках з учителем та однокласниками; незадоволеність власною навчальною діяльністю; незадоволеність собою як суб'єктом навчальної діяльності.

Визначені рівні та показники прояву особистісної тривожності, на основі уточнених та систематизованих критеріїв їх розрізнення: високий – дитина не здатна адаптуватися до подразника, знизити рівень його значущості, тому майже завжди переживає фрустрацію і відчуває страх, агресію чи апатію (в залежності від індивідуально-типологічних особливостей); середній - часто не здатна адаптуватися і тому переживає незадоволення та відчуває хвилювання, напругу, роздратування; низький - інколи відчуває незадоволення та емоційний дискомфорт, але здатна адаптуватися до подразника.

Спеціальна програма роботи по забезпеченню психологічних і педагогічних умов та впровадженню системи практичних психогімнастичних тренінгових вправ для подолання особистісної тривожності, дотримання яких на початковому етапі шкільного навчання закономірно запобігає виникненню та закріпленню особистісної тривожності старших школярів.

Проаналізувавши отриманні результати виявилось, що поставлена на початку гіпотеза підтвердилась, а саме: рівень тривожності підлітків значною мірою знижується після проведення психокорекційної програми.

Список використаної літератури

1. Ильин Е.П. Психология индивидуальных различий. - СПб.: Питер, 2004.-701с.-СІ 52-182.
2. Кон И.С. Психология ранней юности: Кн. для учителя. - М.: Просвещение, 1989. - 255с.
3. Настольная книга практического психолога: Учеб.пособие: В 2 кн. - М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. - Кн. 1: Система работы психолога с детьми разного возраста. - 384с.
- 4.Особливості тривожності сучасних підлітків / Вереніч Н. // Підліток: як йому допомогти. - К. 2004. - С.60-65.
- 5.Отрочество как этап жизни и некоторые психолого-педагогические характеристики переходного возраста / И.С.Кон, Д.И.Фельдштейн // Хрестоматия по возрастной психологии: Учеб. Пособие. - М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. - 400с. - С.333-343.
6. Подросток по мнению одноклассников / Цышев В., Мельницкий В. // Шкільний психолог. - 2002. -№11.- С.42-43.
7. Практикум по возрастной психологии: Учеб. пособие / Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. - СПб.: Речь, 2002. - 694с: ил. - С.323-332.
8. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии Под ред. А.А. Крылова, С.А. Маничева. - СПб.: Питер, 2003. - 560с.
9. Практикум по основам психологии: Тесты и хрестоматия. Учебное пособие для студентов медицинского института / Составитель - З.А.Мельников. Симферополь: «СОНАТ», 1997. -254с. - С.200-204.
10. Психологические тесты / Под ред. А.А. Карелина: В 2т. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - Т.1. - 312с.
11. Психологическое тестирование. 7-е изд. / А. Анастаси, С. Урбина. - СПб.: Питер, 2003. - 688с. - С.300-304.

12. Психология эмоций: новый подход / Шакуров Р.Х. // Мир психологии. - 2002 -№ 4. - С.30-44.
13. Психофизиология: Учебник для вузов. 2-е изд., доп. И перераб. /Под ред. Ю.И. Александрова. - СПб.: Питер, 2003. - 496с. - С. 142-166.
14. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб.: Питер, 2005. - -С.551-586.
15. Словарь практического психолога / Сост. С.Ю.Головин. - Минск: Дарвест, М.: ООО «Издательство АСТ», 2003. - 800с. - С.707.
16. Вікова та педагогічна психологія: навч. Посіб. /О.В.Скрипченко., Л.В.Волинська, З.В.Огороднійчук та ін. – К.: Просвіта, 2001. – 416 с.
17. Возрастная и педагогическая психология /Под. ред. А. В. Петровского. –М., 1999.
18. Возрастная и педагогическая психология/Под ред. М. В. Гамезо и др. –М., 1984.
19. Кон И. С. Психология юношеского возраста. – М., 1999.
20. Крутецкий В. А. Психология обучения и воспитания школьников – М., 1976.
21. Кулагина И. Ю. Возрастная психология. – М., 1995.
22. Мир детства. Юность. – М., 1991.
23. Немов Р. С. Психология. Т.1. – М., 1994.