

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования  
Кафедра психологии

**ЗУБКО АНГЕЛИНА АНДРЕЕВНА**


ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА


**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ ЭКЗАМЕНАЦИОННОЙ  
ТРЕВОЖНОСТИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ**


Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы  
Практическая психология в образовании

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой  
канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.  
25 05 2026 

Руководитель  
канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.  
25 05 2026 

Обучающийся  
Зубко А.А.  
25 05 2026 

Дата защиты  
17.06.2026

Оценка  
\_\_\_\_\_

Красноярск, 2026

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ЭКЗАМЕНАЦИОННОЙ ТРЕВОЖНОСТИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ.....	6
1.1. Феномен тревожности в психолого-педагогической литературе.....	6
1.2. Экзаменационная тревожность обучающихся старшего подросткового возраста.....	12
1.3. Методы психологической коррекции экзаменационной тревожности....	21
Выводы по главе 1.....	28
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЭКЗАМЕНАЦИОННОЙ ТРЕВОЖНОСТИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ.....	30
2.1. Описание эмпирической выборки и методов исследования.....	30
2.2. Анализ результатов исследования экзаменационной тревожности старших подростков.....	33
2.3. Психокоррекционные мероприятия по снижению экзаменационной тревожности старших подростков.....	37
Выводы по главе 2.....	49
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	51
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	53
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	58

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проведенного исследования обусловлена значимостью изучения тревожности обучающихся старшего подросткового возраста в условиях современной информационной перегрузки, особенно в период подготовки к экзаменам. Подростки испытывают постоянное давление со стороны учителей и родителей, страх перед проверкой знаний, опасения не оправдать ожидания близких, неуверенность в своих силах и боязнь не поступить в желаемый вуз. Эти факторы провоцируют хроническую усталость и рост уровня тревожности, что может негативно сказаться на результатах экзаменов и, как следствие, на будущих жизненных планах.

Проблему тревожности исследовали многие отечественные и зарубежные ученые. Среди них можно выделить Л.И. Божович, Г.Ш. Габдрееву, Н.Д. Левитова, А.В. Петровского, А.М. Прихожан, Ч.С. Карвера, Ч.Д. Спилбергера, и других. Тревожность играет важную роль в жизни подростков, ее завышенный или заниженный уровень может привести к снижению продуктивности деятельности, а также возникновению трудностей во взаимодействии и общении. Тревожность, отклоняющаяся от нормы, может стать предвестником психологических расстройств, риск которых особенно высок в подростковом возрасте [2; 10; 19; 34; 37; 50; 51].

Высокая экзаменационная тревожность способна дезорганизовать учебный процесс и снизить работоспособность. Однако, как отмечают В.Б. Стрелец, Ж.В. Голикова, правильная психологическая готовность и снижение уровня тревожности могут значительно повысить шансы на успешную сдачу экзаменов [42].

Использование методов психокоррекции экзаменационной тревожности в работе педагога-психолога может оказать существенную помощь старшеклассникам в преодолении тревожности как в процессе подготовки, так и на самом экзамене.

Вышеперечисленные положения делают актуальной на сегодняшний день тему исследования.

**Цель исследования:** выявить возможности психологической коррекции экзаменационной тревожности старших подростков.

**Задачи исследования:**

1. Раскрыть феномен «тревожность» в психолого-педагогической литературе.
2. Проанализировать экзаменационную тревожность обучающихся старшего подросткового возраста.
3. Рассмотреть методы психологической коррекции экзаменационной тревожности.
4. Выявить показатели экзаменационной тревожности старших подростков.
5. Подобрать и реализовать психокоррекционные мероприятия, направленные на снижение экзаменационной тревожности старших подростков и проверить их результативность.

**Объект исследования:** экзаменационная тревожность старших подростков.

**Предмет исследования:** психологическая коррекция экзаменационной тревожности старших подростков.

**Гипотеза исследования:** мы предполагаем, что подобранные психокоррекционные мероприятия направленные на расширение представления о понятии тревожность; развитие умений и навыков саморегуляции, а также владения собой в стрессовых ситуациях; развитие и совершенствование навыков ответственного поведения; повышение уверенности в себе; обучение методам и приемам самоконтроля, рефрейминга будут способствовать снижению экзаменационной тревожности старших подростков.

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы и методики исследования:**

**Теоретические:** анализ научной психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.

**Эмпирические:** тестирование.

**Методики:**

1. Шкала реактивной и личностной тревожности (Ч.Д. Спилбергера, в адаптации Ю.Л. Ханина).
2. Тест экзаменационной тревожности (Р. Элперта, Р.Н. Хейбера).
3. Методика многомерной оценки детской тревожности (МОДТ) (Е.Е. Ромицыной, Л.И. Вассермана).

Методы количественного и качественного анализа данных эмпирического исследования.

**База исследования:** МБОУ «Партизанская средняя общеобразовательная школа им. П.П. Петрова» с. Партизанское.

**Выборка исследования:** 37 обучающихся девярых классов в возрасте 15-16 лет.

**Практическая значимость исследования** заключается в составлении комплекса психокоррекционных мероприятий, направленных на снижение экзаменационной тревожности обучающихся старшего подросткового возраста. Полученные результаты могут быть использованы практическими психологами, педагогами и специалистами служб сопровождения для организации работы с обучающимися.

**Структура работы:** работа состоит из введения, двух глав, выводов в конце каждой главы, заключения, списка использованных источников, состоящего из 51 источника, приложений.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ЭКЗАМЕНАЦИОННОЙ ТРЕВОЖНОСТИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ**

## **1.1. Феномен тревожности в психолого-педагогической литературе**

Приблизительно с 50-ых годов XX века экзаменационная тревожность начала привлекать к себе внимание ученых. В течение указанного промежутка времени, руководствуясь разным содержательным наполнением и психологическими подходами, трансформировались теоретические понятия и цели. Тревожность в экзаменационный период является сложным и многогранным феноменом, включающим в себя различные компоненты, такие как когнитивные процессы, поведенческие реакции, эмоциональные переживания и физиологические проявления.

Прежде чем дать определение понятию «экзаменационная тревожность» следует разобраться, что подразумевается в целом под термином «тревожность». Согласно определению, предложенному Е.А. Шейкиной, тревожность – это склонность личности ощущать тревогу. Такое эмоциональное состояние можно заметить, когда человек попадает в условия неясной угрозы, предчувствуя негативный исход событий [48].

Тревожность, по мнению Н.Д. Левитова, представляет собой психическое состояние, проявляющееся в чувстве утраты внутреннего спокойствия. Вызвано оно ожиданием возможных проблем [19].

Согласно точке зрения В.И. Долговой и Н.Г. Кормушиной, тревожность выполняет сигнальную функцию, предупреждая о возможной угрозе и одновременно мобилизуя внутренние ресурсы субъекта для достижения поставленной цели. Умеренно выраженные тревога и страх, с этой точки зрения, выступают необходимым условием успешной адаптации человека к изменяющимся условиям среды [13].

Заслуживает внимания определение тревожности А.В. Петровского. Автор трактует тревожность как личностную предрасположенность индивида

с низким порогом тревоги. Усиление тревожности наблюдается при соматических и психических расстройствах, после психологических травм, а также при субъективном чувстве неблагополучия [34].

Как индивидуальную черту, связанную с повышенной чувствительностью к стрессу, рассматривает тревожность Г.М. Бреслав. Тревожность проявляется в постоянном ощущении угрозы собственного «я» в различных ситуациях, склонности к беспокойству и является важной характеристикой личности [6].

Отечественный психолог Г.Ш. Габдреева трактует тревожность как «эмоциональный дискомфорт, вызванный ожиданием неблагоприятных событий и предчувствием возможной опасности» [10, с. 9–11].

Согласно психологической энциклопедии: «экзаменационная тревожность является особым случаем общей тревожности, характеризующимся чувством растущего осознания собственных действий и ощущением беспомощности, что зачастую приводит к снижению успешности решения тестов или, в более широком смысле, всех типов испытаний академических и когнитивных» [3].

Новое понимание экзаменационной тревожности вводит А.М. Прихожан «тревожность – это устойчивое личностное свойство, сохраняющееся в течение длительного времени. Экзаменационная тревожность – это психическое состояние, на время появляющееся под воздействием стрессовых факторов» [38, с. 7–9].

В своих исследованиях А.М. Прихожан подчеркивает, что на психологическом уровне тревожность проявляется в виде нервозности, внутреннего напряжения и навязчивой озабоченности, что закономерно приводит к возникновению чувства неопределенности и беспомощности. Угроза, инициирующая данное состояние, переживается личностью как смутная, имеющая воображаемую природу и лишенная четких очертаний [37; 38].

В настоящее время современная психология рассматривает тревожность

как один из ключевых параметров, определяющих индивидуальные различия. Однако до сих пор актуальным остается вопрос о том, является ли она свойством личности или индивидуальной особенностью, остается предметом дискуссий.

Два типа тревожности описывает А.М. Прихожан:

– беспредметную тревожность, не связанную переживания с конкретными объектами;

– тревожность как ожидание неблагополучия в различных ситуациях взаимодействия и деятельности [37].

Первый тип обусловлен врожденными особенностями нервной системы, второй формируется в процессе жизненного опыта. У одних людей имеются генетические предпосылки к развитию тревожности, у других это свойство формируется в результате жизненного опыта.

Исследования А.М. Прихожан выявили, что существуют особые способы переживания, осмысления, выражения и преодоления тревожности. В рамках этих способов выделяются два ключевых типа открытая и скрытая тревожность:

– открытая тревожность представляет собой осознаваемое состояние, выражающееся в явной тревоге, возникающей в процессе выполнения задач;

– скрытая тревожность, напротив, отличается различной степенью неосознанности. Она может проявляться либо в излишнем спокойствии и игнорировании реальных проблем, включая их отрицание, либо через косвенные поведенческие реакции, такие как нервные движения, беспокойная ходьба, постукивание пальцами и подобные действия [37].

Скрытая тревожность часто остается незамеченной, сопровождаясь либо полным безразличием к негативным ситуациям, либо выражением беспокойства через специфические поведенческие паттерны. В подростковом возрасте чаще проявляется открытая тревожность, которая переживается осознанно и выражается в виде тревожного состояния во время деятельности. Она может быть как нерегулируемой, что мешает эффективной организации

деятельности, так и регулируемой, способной мотивировать к выполнению задач. Однако успешно управлять своей тревожностью удастся в основном зрелым личностям [21].

В зависимости от контекста А.М. Прихожан классифицирует виды тревожность:

- межличностная, связанная с взаимодействием с окружающими;
- самооценочная, обусловленная восприятием себя;
- учебная, проявляющаяся в процессе обучения [37; 38].

На два вида предложил дифференцировать тревожность Ч.Д. Спилбергер:

– личностная тревожность – устойчивое свойство индивида, проявляющееся в предрасположенности к тревожным реакциям и склонности воспринимать широкий круг ситуаций как потенциально угрожающие;

– реактивная (или ситуативная) тревожность – эмоциональное состояние, характеризующееся волнением и напряжением, возникающее в ответ на воздействие стрессовых факторов. Интенсивность и продолжительность такого состояния могут существенно варьироваться [51].

В своих исследованиях Л.И. Божович сосредоточилась на выявлении причин возникновения ситуативной тревожности. Она утверждает, что тревожность обладает мотивационным потенциалом и подчиняется определенным закономерностям развития. Тревожность выступает в роли сигнала о потенциальной угрозе, фокусируя внимание человека на возможных трудностях и препятствиях, которые могут возникнуть на пути к достижению цели [2].

Ситуативная тревожность может быть полезной. Например, перед экзаменом она активизирует внутренние ресурсы для достижения цели. Однако как недостаток, так и избыток такого состояния снижают эффективность деятельности.

Оптимальный уровень тревожности соответствует внешним условиям и помогает сохранять концентрацию для преодоления трудностей. Личностная

тревожность часто сопровождается низкой самооценкой и выражается в беспокойстве по незначительным поводам. Оптимальный уровень тревожности играет ключевую роль в активности и успешности личности в различных сферах жизни.

Причины появления и усиления тревожных состояний отличаются значительным разнообразием и охватывают все сферы жизнедеятельности. Их принято подразделять на две категории: субъективные и объективные:

– К субъективным относят индивидуально-личностные особенности восприятия и интерпретации происходящего. Например, студент, демонстрирующий стабильно высокую успеваемость и регулярно посещающий занятия, тем не менее испытывает постоянный страх отчисления из-за склонности к негативному самовнушению, что только способствует росту тревоги.

– Объективные причины связаны с экстремальными обстоятельствами, которые предъявляют высокие требования к психике человека и сопровождаются неопределенностью в разрешении ситуации.

Исследователи, такие как А.И. Захаров, И.В. Имедадзе, А.М. Прихожан и другие, в своих работах о школьной тревожности выделяют несколько ключевых факторов: наследственность, социальную среду, специфику межличностных отношений, уровень психологической осведомленности, а также взаимодействие с окружающим миром, одноклассниками, учителями и родителями в процессе обучения [20].

Подростковая тревожность может проявляться по-разному, иногда маскируясь под иные трудности. Среди характерных признаков тревожности в старших классах выделяют:

1. Нежелание посещать школу, снижение интереса к учебе.
2. Стремление к идеалу, многократное исправление выполненных заданий.
3. Отказ от выполнения работы без объяснений.
4. Отсутствие желания обговаривать будущие планы.

5. Раздражительность, проявляющаяся в агрессивном поведении.
6. Трудности с концентрацией внимания на уроках.
7. Беспокойство, дискомфорт, которые возникают в ситуации проверки знаний и приводит к дезорганизации.
8. Излишне повышенная старательность или полное безразличие при подготовке к экзаменам.
9. Вегетативные реакции в стрессовых ситуациях [22].

Педагогам и родителям стоит обратить особое внимание на перечень вышеперечисленных признаков, так как с помощью него можно на ранних этапах заметить повышение тревожности старшеклассников.

До 1970-х годов экзаменационная тревожность рассматривалась преимущественно через призму ее физиологических проявлений. Соответственно, методы борьбы с ней основывались в основном на медицинских препаратах. В последние десятилетия акцент исследований сместился на изучение когнитивных аспектов, лежащих в основе этого состояния. Два ключевых компонента экзаменационной тревожности выделили Р. Либерт и Л. Моррис:

- когнитивный компонент (переживания страха провала, негативное самовосприятие и оценка возможностей);
- эмоциональный компонент (физиологический отклик организма в состоянии стресса) [38].

Эта модель послужила основой для разработки шкалы измерения уровня (низкий, средний, высокий) тревожности TARS (Testing Anxiety Rating Scale) [3].

В своей концепции А.О. Прохоров выделяет в структуре экзаменационной тревожности два основных компонента:

- беспокойство, которое представляет собой мыслительную активность, сосредоточенную на возможных неудачных исходах и их последствиях;
- эмоциональность, включающая субъективные переживания, аффективные состояния и физиологические реакции организма, возникающие

как ответ на стрессовое воздействие [35].

Таким образом, рассмотрев феномен тревожности в психолого-педагогической литературе, было выделено: определение, типы, виды, причины, факторы, признаки, уровни, компоненты. Опираясь в работе на отечественных авторов (Л.И. Божович, Г.Ш. Габдрееву, А.М. Прихожан) можно сказать, что экзаменационная тревожность – временное психическое состояние, возникающее в стрессовой обстановке [2; 10; 37; 38].

## **1.2. Экзаменационная тревожность обучающихся старшего подросткового возраста**

Старший подростковый возраст является завершающим и наиболее сложным этапом формирования подростковой личности, который постепенно переходит во взрослую жизнь.

Вопрос о точных временных границах этого периода в психологии до сих пор остается дискуссионным. Разные исследователи предлагают свои подходы к определению этих рамок:

1. Временные рамки пубертатного возраста, по мнению Л.С. Выготского, охватывают возраст от 14 до 18 лет, при этом ученый выделяет два критических отрезка – 13 и 17 лет [9].

2. Как стадию формирования идентичности или ее диффузии подростковый возраст рассматривает Э.Г. Эриксон, полагая, что этот период разворачивается в промежутке между 15 и 20 годами [49].

3. Опираясь на современные исследования, Л.Ф. Обухова расширяет границы подросткового возраста с 11 до 20 лет [28].

4. Подростковый этап А.М. Прихожан определяет как промежуток с 10-11 до 16-17 лет, что соответствует обучению в V-XI классах российской школы [37].

5. В данной работе анализ будет сосредоточен на старших подростках в возрасте 15-17 лет в соответствии с периодизацией Д.Б. Эльконина [8].

Подростковый возраст представляет собой сложный этап перехода от детства к взрослой жизни. В это время подросток еще не обладает полноценным опытом и навыками зрелого человека, что вызывает специфические реакции эмоциональную нестабильность, стремление противопоставить себя взрослым и повышенную значимость общения с ровесниками [36].

Главная черта подросткового периода – становление самосознания, включающее самоанализ, осознание индивидуальности и планы на будущее. Этот процесс несет как позитивные аспекты (новые ценностные ориентиры, чувство общности, расширение интересов), так и негативные (тревожность, раздражительность, агрессия, нигилизм, эмоциональная нестабильность, снижение продуктивности). В старшем подростковом возрасте обостряются внутренние противоречия, неуверенность, стеснительность и радикализм. Сила конфликтов зависит от разрыва между детством и взрослостью [45].

В старшем школьном возрасте процесс физического созревания постепенно завершается. Физиологическое и психическое развитие характеризуются большей сбалансированностью, в отличие от раннего подросткового периода.

В своей концепции Э.Г. Эриксон утверждает, что для старшего школьника ключевым является становление идентичности. Подростки активно стремятся к самопознанию, раскрытию своих возможностей и обретению ощущения целостности и преемственности. Старшеклассникам хочется узнать как можно больше новой информации о себе, разностороннее взглянуть на собственное «Я» [49].

В интеллектуальной сфере наблюдается не столько резкий прогресс, сколько развитие формальных когнитивных процессов, заложенных в раннем подростковом возрасте. Однако уникальность этого периода определяется особенностями личностного роста.

Старшие подростки переживают множественные физиологические и психологические изменения, за счет чего удается выделить определенные

свойства подросткового периода. Среди них выделяются эмоциональная нестабильность, психологическая незрелость, подростки часто испытывают тревогу, раздражительность, резкие смены настроения и склонность к агрессии. Проявляются противоречия в поведении и мышлении, апатия, меланхолия и сложности с выбором жизненных ориентиров. Углубляющийся самоанализ, подкрепленный остро переживаемым разрывом между уходящим детством и приближающейся взрослостью, способен провоцировать депрессивные эпизоды, а в крайних проявлениях – суицидальные намерения. Однако существуют и положительные изменения. Начинает оформляться собственная система взглядов на окружающий мир, искусство, природу; при этом типичные для возраста целеустремленность и настойчивость парадоксально уживаются с импульсивностью и двигательной расторможенностью, а внешняя самоуверенность и категоричность часто маскируют внутреннюю ранимость. Особую значимость приобретает социальная адаптация. Подросток может избегать излишнего внимания, стремясь к уединению, но одновременно испытывает острую потребность в доверительных отношениях со сверстниками. В ходе социализации школьники учатся анализировать ситуации, вырабатывать решения и пересматривать собственные позиции с учетом приобретаемого опыта. Важное новообразование этого периода – развитие самосознания, позволяющее более полно и точно понимать как свою личность, так и поведение окружающих [27; 32].

Процесс социализации в старшем подростковом возрасте выступает ведущим механизмом личностного становления. Именно благодаря включенности в социальные отношения формируется самосознание – базовая структура, определяющая вектор дальнейшего развития [25]. Одним из главных показателей наступающей взрослости выступает отношение к будущему. Детские фантазии о профессии сменяются трезвым анализом собственных способностей, склонностей, умений; выбор жизненного пути перестает быть абстрактным и обретает конкретные очертания, во многом

задавая траекторию дальнейшего профессионального выбора. Вместе с тем именно в этот период особенно отчетливо заявляет о себе разногласие между идеальным и реальным «Я». Расхождение между тем, каким подросток себя воображает, и тем, каким он себя воспринимает, нередко оборачивается дезадаптивными формами поведения [17; 31]. Подобный разрыв лежит в основе многих трудностей старшего школьного возраста, провоцируя внутренние конфликты и проблемные поведенческие реакции [31].

Формирующееся в социализации самосознание выступает не только опорой для здорового личностного роста, но и зоной потенциальной уязвимости [25].

С 2002 года в системе российского образования происходят значимые изменения, а связаны они с введением основного государственного экзамена (ОГЭ). Значение ОГЭ – объективная оценка знаний, приобретенных школьниками за весь период обучения на основной ступени образования, а также определение степени готовности выпускников к поступлению в учреждения среднего профессионального образования. Успешная сдача ОГЭ не только подтверждает качественное освоение учебных программ, но и открывает доступ к дальнейшим образовательным траекториям.

ОГЭ, наряду с ЕГЭ (единым государственным экзаменом), относится к числу современных инструментов контроля качества образования. Новые форматы итоговой аттестации несут в себе несомненные плюсы – стандартизацию, прозрачность, объективность, – однако одновременно возлагают серьезную психологическую нагрузку на выпускников. Качественная подготовка требует от школьника не просто запоминания, а систематизации и глубокого осмысления большого объема материала, а также умения продемонстрировать знания по каждой дисциплине. Подобная интенсивная работа неизбежно сопряжена с ростом тревожности, эмоциональным перенапряжением, хроническим стрессом и неуверенностью в завтрашнем дне. Эти факторы негативно сказываются на психоэмоциональном состоянии и ведут к снижению общей эффективности

образовательного процесса.

В самом общем виде экзаменационная тревожность старшеклассников описывается как состояние острого дискомфорта, волнения, внутреннего напряжения, возникающее непосредственно перед экзаменом или в момент его проведения. Центральными компонентами этого состояния выступают страх неудачи и ожидание неблагоприятных последствий. Выраженность тревожности варьируется в широких пределах и зависит от индивидуальной предрасположенности человека переживать стресс в ситуациях проверки знаний. Высокий уровень такой тревожности закономерно ухудшает результативность выполнения экзаменационных заданий, тогда как умеренный уровень позволяет сохранять адекватное реагирование на возникающие сложности.

В подростковом возрасте тревожность взаимосвязана с самооценкой и личностным становлением – прежде всего с Я-концепцией. Источником тревожных переживаний нередко выступают внутренние конфликты, связанные с восприятием собственного «Я», системы ценностей и притязаний. Особенно остро эти переживания актуализируются в ситуациях внешнего оценивания – экзамены, контрольные, любые формы проверки знаний становятся стимулами тревоги. Волнующим событием для школьника является оценка его академических успехов, в особенности, их публичная оценка. Нарастание напряжения усиливает стремление заслужить одобрение со стороны родителей, учителей и сверстников [39].

Симптоматика экзаменационной тревожности у старших подростков многолика. Она включает:

- соматические проявления (частые заболевания без явной причины);
- поведенческие паттерны избегания (нежелание посещать школу);
- перфекционизм (многократное переписывание, стремление к идеальному результату);
- раздражительность, агрессивные вспышки, трудности с концентрацией внимания, неорганизованность;

– к физиологическим проявлениям относятся дрожь, запинки речи, чрезмерное усердие в подготовке или полный отказ от нее.

Повышение уровня тревожности влияет на экзаменационную продуктивность. При повышении тревожности учебная эффективность в условиях экзамена закономерно снижается. Однако умеренная тревожность выполняет адаптивную функцию, помогая адекватно реагировать на возникающие трудности, тогда как ее чрезмерная выраженность ведет к дезорганизации и нежелательным последствиям [8].

Заслуживает внимания позиция И.В. Фокиной, которая считает, что введение единого государственного экзамена ЕГЭ в 2009 году вызвало рост стресса, тревожности и эмоционального напряжения среди старшеклассников. С приходом новой формы контроля знаний старшеклассники оказались под постоянным психологическим давлением, которое связано с оценкой знаний, от результатов экзамена зависит получение аттестата и поступление в вуз, а все это в совокупности увеличивает риск развития экзаменационной тревожности [44].

Сегодня подростки сталкиваются с высокими требованиями к своим психологическим возможностям, способностям преодоления трудностей и эмоциональному саморегулированию, многие из перечисленных способностей все еще находятся на стадии формирования. Очень высока значимость исследования: как современные старшеклассники справляются со стрессом и ситуативной тревогой, а также какие методы могут быть использованы педагогами и психологами для поддержки обучающихся в период повышенного психологического напряжения [40; 44; 47].

Подростковый возраст отличается повышенной сензитивностью. Для старшеклассников данный период выступает критическим этапом формирования поведенческих стратегий, обеспечивающих эффективное совладание со стрессовыми ситуациями. Опыт, приобретаемый на данном этапе онтогенеза, оказывает влияние на личностное развитие и определяет долгосрочные траектории дальнейшего становления субъекта [43].

Овладение навыками регуляции тревожных состояний предоставляет старшим подросткам возможность расширения поведенческого репертуара, повышения психологической устойчивости и, как следствие, улучшения показателей психического здоровья и субъективного благополучия.

При анализе механизмов совладающего поведения необходимо учитывать комплекс факторов, провоцирующих повышение экзаменационной тревожности старшеклассников: давление со стороны родителей и педагогов, завышенные ожидания в отношении академической успеваемости, активное вовлечение в общественные виды деятельности (научно-исследовательские проекты, волонтерство, общественную работу). Более того, источником эмоционального напряжения могут выступать и сами по себе высокие учебные достижения. Характер реагирования на подобные нагрузки варьируется в значительном диапазоне и характеризуется индивидуально-психологическими особенностями. Одни подростки демонстрируют замкнутость, неразговорчивость, робкое поведение; другие, напротив, утрачивают контроль над эмоционально-аффективной сферой, что проявляется в агрессивных реакциях и выраженной раздражительности [1; 4; 5; 40; 41].

В современной науке предложено множество классификаций, описывающих стратегии преодоления сложных жизненных обстоятельств. Одной из таких моделей является подход Ч. Карвера и его коллег, выделяющих 15 способов совладания, охватывающих как ситуативные, так и устойчивые аспекты копинг-поведения. Среди них:

1. Активное преодоление (нейтрализация источника стресса).
2. Стратегическое планирование (разработка способов противодействия стрессу).
3. Обращение за помощью к специалистам.
4. Поиск эмоциональной поддержки (желание получить сочувствие).
5. Ограничение второстепенной активности (контроль других занятий, происходящих параллельно).

6. Религиозные практики (обращение к высшим силам).
7. Позитивное переосмысление (переоценка ситуации в положительном ключе).
8. Сдерживание (отсрочка активных действий до подходящего момента).
9. Принятие (осознание реальности произошедшего).
10. Фокусировка на эмоциях (осознание и выражение чувств).
11. Отрицание (игнорирование стрессовой ситуации).
12. Психологическое отстранение (отход от цели, блокируемой стрессом).
13. Поведенческое отстранение (отказ от попыток достичь цели, подверженной стрессу).
14. Употребление алкоголя и наркотиков (уход в иллюзорную реальность).
15. Юмор (снижение напряжения через ироничное восприятие ситуации) [50].

По мнению Е.П. Ильина, тревожность в период экзаменов представляет собой разновидность психологического напряжения, способного стать причиной психологической травмы и предвестником невротических расстройств, связанных с экзаменационным периодом [16].

Анализируя феномен тревожности, можно определить основные области, которые вызывают беспокойство старших школьников. К ним относятся: самооценка, взаимоотношения в семье, успеваемость, предстоящие экзамены, планы на будущее и иные вопросы. Тревожность нередко обусловлена осознанием диссонанса между желаниями и возможностями, а также размытостью целей в жизни и неустойчивостью статуса в обществе [4; 7].

Для того, чтобы взять под контроль тревожные состояния необходимо овладеть методами психической саморегуляции. Акцентируя внимание на работе О.А. Конопкин, В.И. Моросанова и Т.М. Панкратова, следует заметить,

что фундаментом психической саморегуляции являются регуляторные процессы и личностные свойства. В данной парадигме подросток приобретает способность сознательно регулировать собственные действия и поступки, а также внутренние психические явления – будь то свойства, процессы или состояния [30].

Поскольку тревожность может закрепиться как устойчивая черта в подростковом возрасте, изучение способов ее преодоления приобретает особую значимость. Обучение подростков приемам саморегуляции и другим методам снижения тревожности имеет ключевое значение для полноценного личностного развития.

Таким образом, согласно периодизации Д.Б. Эльконина, старший подростковый возраст (15–17 лет) – это этап интенсивного развития и становления личности, ключевым приобретением которого становится осознание собственного «Я» и идентичности. В этот период формируются две зачастую противоречивые системы отношений – со взрослыми и со сверстниками. Государственные экзамены для обучающихся являются знаковой ступенью для многих перед выпуском во взрослую жизнь. Старшие подростки начинают испытывать страх перед неизвестностью, боязнь совершить ошибку, давление со стороны педагогов и родителей в предэкзаменационный период. Экзаменационная тревожность обучающихся начинает повышаться, возникает риск закрепления тревожности как устойчивого образования. В этом случае подростку поможет владение приемами саморегуляции и копинг-стратегиями.

### **1.3. Методы психологической коррекции экзаменационной тревожности**

Как отмечает А.А. Осипова, психокоррекция представляет собой комплекс мер по исправлению недостатков в психике или поведении личности посредством специальных инструментов психологического воздействия [29].

Актуальным остается вопрос о способах снижения повышенной тревожности старших подростков, поскольку данное состояние дезадаптирует подростков. Отечественный психолог А.М. Прихожан считает, что психокоррекционная и профилактическая работа должна строиться по трем взаимосвязанным направлениям:

1. Первое направление ориентировано на психологическое просвещение референтных взрослых – родителей и педагогов. Оно предполагает разъяснение этиологии и механизмов возникновения тревожности (включая причинно-следственные связи), обучение взрослых конкретным техникам преодоления детской тревожности, а также передачу им алгоритмов, позволяющих поддерживать подростка в процессе самостоятельного освоения этих техник.

2. Второе направление адресовано непосредственно подросткам. В его структуре выделяется профилактический блок, нацеленный на коррекцию тех сфер жизнедеятельности, которые в данном возрасте сопряжены с максимальной выраженностью тревожных проявлений. Психокоррекция, в свою очередь, выстраивается с учетом индивидуальных «зон уязвимости» каждого конкретного подростка.

3. Третье направление заключается в создании благоприятного психологического климата – атмосферы, в которой подросток ощущает защищенность и обретает уверенность при построении межличностных отношений с окружающими. Ключевым аспектом здесь выступает выработка персонально адаптированных, продуктивных моделей поведения, которые подросток может использовать наиболее стрессовых и напряженных ситуациях [36].

Воздействие на подростковую тревожность может осуществляться на трех уровнях, образующих общую систему:

1. Когнитивно-поведенческий уровень: формирование репертуара приемов самоконтроля и регуляции тревожных состояний.

2. Инструментально-деятельностный уровень: развитие и совершенствование компетенций, необходимых для повышения эффективности учебной деятельности и создания адаптационного «резерва прочности».

3. Ценностно-смысловой уровень: трансформация личностных конструктов подростка, в особенности его мотивации и самооценки. При этом обязательным условием выступает включенность семьи и педагогического коллектива в коррекционную работу.

Эмпирические исследования, проведенные В.И. Моросановой, Е.В. Филипповой и Т.Г. Фоминой, подтверждают, что развитие осознанной саморегуляции учебной деятельности наряду со снижением уровня тревожности вносит значимый положительный вклад в экзаменационную успешность. Осознанная саморегуляция ослабляет деструктивное влияние тревожности, что ведет к росту продуктивности деятельности. Из этого следует, что ключевым вектором психологической поддержки старшеклассников в экзаменационный период должно стать формирование навыков осознанной саморегуляции [23; 24].

В свою очередь, С.А. Залыгаева, К.С. Шалагинова и Е.В. Декина выделяют три приоритетные задачи подготовки к экзаменам: овладение приемами рационального распределения учебной нагрузки, обнаружение маркеров психологического напряжения старшеклассников и моделирование ситуаций успеха [15].

Корректировать тревожность по направлениям предлагает Д.А. Капитанец: формирование навыков эмоционального самоконтроля, освоение техник релаксации и купирования психоэмоционального напряжения, а также выработка адаптивных паттернов эмоционального

реагирования [18].

Согласно точке зрения А.В. Дегтярева и К.М. Ефимочкиной, групповые психологические тренинги для обучающихся выступают действенным средством наращивания ресурсов совладающего поведения и уменьшения реактивной тревожности в ходе образовательного процесса [12].

В работах В.И. Долговой, Е.Г. Капитанец и М.В. Купцова подтверждается, что минимизация подростковой тревожности требует системного подхода, который включает освоение приемов самоанализа (самонаблюдение и рефлексия); развитие личностных черт, обеспечивающих позитивную самооценку; формирование коммуникативных навыков; а также обучение методам саморегуляции и адаптивным стратегиям поведения в ситуациях стресса [14].

Коррекция экзаменационной тревожности старших подростков не может ограничиваться работой только с самими обучающимися. Обязательным условием выступает активное включение в коррекционный процесс их родителей и педагогов. Формулирует систему целевых ориентиров такой работы А.И. Петрова, охватывающих различные аспекты психоэмоционального функционирования:

- редукция уровня, частоты и интенсивности тревожных состояний;
- повышение эмоционального благополучия и субъективной удовлетворенности жизнью;
- формирование навыков саморегуляции и овладение приемами управления эмоциональными реакциями в стрессовых условиях;
- укрепление уверенности в себе и формирование позитивного самовосприятия;
- улучшение общего качества жизни;
- уменьшение негативного влияния тревожности на учебную деятельность, повседневные обязанности и социальные контакты [33].

Процесс психокоррекционного воздействия, направленный на снижение экзаменационной тревожности старшеклассников в период подготовки к ОГЭ,

предполагает реализацию последовательного алгоритма, включающего несколько взаимосвязанных этапов:

1. Диагностический этап – выявление актуального уровня тревожности (к примеру, дифференцированная оценка реактивной и личностной тревожности, типа экзаменационной тревожности, уровня тревоги в ситуациях проверки знаний).

2. Проектировочный этап – разработка индивидуального или группового плана психокоррекционных мероприятий с учетом выявленных особенностей.

3. Реализационный этап – непосредственное проведение запланированных занятий, тренингов, упражнений, направленных на снижение тревожности.

4. Оценочно-рефлексивный этап – анализ достигнутых результатов, сопоставление с исходными данными и, при необходимости, корректировка дальнейшей стратегии.

Далее А.И. Петрова подчеркивает, что программа психолого-педагогического сопровождения старшеклассников в период подготовки к государственной итоговой аттестации, ориентированная на снижение экзаменационной тревожности, должна включать четыре обязательных блока мероприятий:

– Психологические мероприятия предполагают проведение систематических тренингов, нацеленных на повышение способности к произвольной саморегуляции психоэмоциональных состояний. В ходе таких занятий старшеклассники овладевают практическими техниками релаксации (включая мышечную релаксацию и диафрагмальное дыхание), элементарными медитативными практиками, а также приемами позитивной визуализации – мысленного конструирования благополучного сценария сдачи экзамена. Кроме того, автором рекомендуется организация групповых форм работы с элементами когнитивно-поведенческой терапии. Основной мишенью здесь выступают дезадаптивные мыслительные паттерны и иррациональные

установки, связанные с экзаменами (катастрофизация возможной неудачи, чрезмерно завышенные требования к себе). Трансформация подобных когнитивных искажений закономерно ведет к устойчивому снижению уровня тревожности.

– Образовательные мероприятия предусматривают внедрение в процесс подготовки специализированных занятий по тайм-менеджменту и овладению эффективными стратегиями экзаменационной подготовки. Обучающиеся приобретают прикладные навыки рационального планирования учебного времени, грамотной организации повторения материала, расстановки приоритетов и чередования видов деятельности с учетом индивидуальных особенностей. Отдельным элементом выступает проведение имитационных (пробных) экзаменов в условиях, максимально приближенных к реальным. Такое моделирование экзаменационной процедуры позволяет снизить эффект неожиданности и снизить беспокойство перед реальным испытанием.

– Эмоциональная поддержка предполагает организацию групп взаимопомощи, в которых создается психологически безопасная и доверительная среда, позволяющая участникам открыто обсуждать личные переживания, экзаменационные страхи и сопутствующие сомнения. В такой среде подростки получают возможность не только высказаться, но и услышать опыт сверстников. Параллельно предусматриваются регулярные индивидуальные консультации с психологом, позволяющие адресно прорабатывать персональные трудности, корректировать неадаптивные эмоциональные реакции и совершенствовать навыки саморегуляции.

– Взаимодействие с родителями включает в себя проведение семинаров-практикумов для родителей, в ходе которых они обучаются конкретным способам поддержки детей в экзаменационный период [33].

В практике психологической помощи старшеклассникам, испытывающим экзаменационную тревожность, применяются следующие психокоррекционные методы:

1. Психологические тренинги представляют собой систематические,

структурированные занятия, направленные на формирование и закрепление навыков управления аффективными состояниями, снижение внутреннего напряжения и интенсивности навязчивого беспокойства.

2. Коллективная (групповая) поддержка реализуется в формате групповых встреч, где подростки получают возможность делиться личными переживаниями, обмениваться опытом совладания со стрессом и получать эмоциональную поддержку от сверстников, находящихся в подобной жизненной ситуации.

3. Релаксационные методы объединяют дыхательные упражнения, техники мышечной релаксации, медитативные практики и иные приемы, способствующие снижению уровня психоэмоционального напряжения.

4. Позитивная визуализация предполагает целенаправленное создание в воображении яркого, детализированного образа успешного прохождения экзаменационного испытания; ее регулярное применение способствует формированию чувства уверенности в собственных силах и уменьшает интенсивность негативных прогнозов.

5. Арт-терапия – творческий метод, использующий художественное самовыражение (рисование, лепку, музыкальные импровизации, театральные этюды, коллажирование) в качестве канала для вербализации и выхода подавленных эмоций, что ведет к снижению уровня тревожности. В контексте подготовки к ОГЭ арт-терапевтические техники могут применяться как для купирования острого стресса, так и для глубинной проработки страхов, связанных с экзаменационной ситуацией [26].

Социальная поддержка имеет большое значение для коррекции подростковой тревожности, как считает С.Е. Давыдова. Социальная поддержка трактуется автором как многокомпонентный феномен эмоционального принятия и помощи от семьи, формирующей базовую защищенность, друзей и сверстников, создающих доверительную среду для проработки страхов, школьного сообщества, снижающего давление образовательной среды, профессиональных специалистов, целенаправленно

применяющих методы коррекции. Многообразие форм поддержки, согласно автору, позволяет подростку преодолеть изоляцию перед лицом угрозы, включиться в сеть значимых отношений, что снижает страх и генерализованное беспокойство [11].

В свою очередь, Е.А. Хаустова и В.Г. Безшейко акцентируют внимание на том, что результативность методов психокоррекции определяется совокупностью факторов: индивидуально-психологическими особенностями, выраженностью тревожной симптоматики, сопутствующими нарушениями и социально-средовыми условиями. Отсюда вытекает необходимость тщательной многоуровневой диагностики для осознанного выбора методов и построения индивидуализированной программы коррекции [46].

Таким образом, опираясь на определение А.А. Осиповой, под психологической коррекцией мы понимаем комплекс мер по исправлению недостатков психики и поведения с помощью специальных инструментов психологического воздействия. Следуя трем взаимосвязанным направлениям, предложенным А.М. Прихожан можно утверждать, что снижение экзаменационной тревожности старших подростков требует системного подхода. Системность здесь проявляется в одновременной реализации воздействия на трех уровнях: когнитивно-поведенческом, инструментально-деятельностном и ценностно-смысловом. К методам психокоррекции относятся психологические тренинги, релаксационные техники, позитивная визуализация, групповая поддержка и арт-терапия.

## Выводы по главе 1

По итогам анализа психолого-педагогической литературы мы пришли к следующим выводам:

1. По мнению А.М. Прихожан: «тревожность – это устойчивое и долго протяженное во времени свойство присущее личности», «экзаменационная тревожность – всего лишь временное психическое состояние, возникающее под воздействием стрессовых факторов» [38, с. 7–9].

2. В своих исследованиях Ч.Д. Спилбергер выделял два основных вида тревожности: реактивную (временное состояние) и личностную (устойчивая характеристика) [51].

3. Ученые, включая А.И. Захарова, И.В. Имедадзе, А.М. Прихожан и других, в своих исследованиях, посвященных школьной тревожности, выделяют ряд важнейших факторов: наследственность; особенности социального окружения; характер межличностных отношений с родителями, учителями, сверстниками; степень психологической осведомленности, а также специфика образовательного процесса [20].

4. Старшие подростки, согласно классификации Д.Б. Эльконина, – это возрастная группа от 15 до 17 лет. Наряду с физическими изменениями в этом возрасте происходят глубокие перестройки психики, что в совокупности обеспечивает становление личности. Центральное новообразование периода – осознание чувства собственного «Я» и осознание своей уникальности. Кроме того, в этом возрасте складываются две зачастую конфликтующие системы отношений – с миром взрослых и сверстников [8; 9; 49].

5. Тревожность играет важную роль в успешности сдачи экзаменов. Повышенный уровень тревожности может значительно снизить учебную продуктивность. Однако умеренная тревожность способствует адекватному реагированию на трудности, тогда как чрезмерная может привести к негативным последствиям [8].

6. Для контроля тревожных состояний необходимо овладеть

методами психической саморегуляции. В своих исследованиях О.А. Конопкин, В.И. Моросанова и Т.М. Панкратова отмечают, что регуляторные процессы и свойства личности позволяют подростку регулировать свои действия, поступки и внутренние психические явления [30].

7. По определению А.А. Осиповой, психологическая коррекция – это система мероприятий, направленных на исправление дефектов психики или поведенческих реакций личности с использованием специальных психологических средств воздействия [29].

8. Существует большое количество методов психологической коррекции экзаменационной тревожности. Они включают психотехнические, ролевые игры, дискуссии, беседы, релаксационные упражнения. В процессе их применения школьники получают необходимую поддержку, позволяющую справляться с тревогой и укреплять веру в собственные силы перед ответственными испытаниями. Важным условием успешности психокоррекционной работы выступает объединение усилий всех субъектов образовательного процесса, что создает благоприятную психологическую атмосферу для подготовки к итоговым экзаменам [11; 26].

## **ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЭКЗАМЕНАЦИОННОЙ ТРЕВОЖНОСТИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ**

### **2.1. Описание эмпирической выборки и методов исследования**

Для достижения цели исследования необходимо было провести эмпирическое исследование. В исследовании приняло участие 37 обучающихся 9 «А» и 9 «Б» классов в возрасте 15-16 лет. Базой исследования стало МБОУ «Партизанская средняя общеобразовательная школа им. П.П. Петрова» с. Партизанское.

Для изучения экзаменационной тревожности старших подростков были подобраны следующие психодиагностические методики:

1. Шкала реактивной и личностной тревожности Ч.Д. Спилбергера (в адаптации Ю.Л. Ханина), State-Trait-Anxiety Inventory for Children, STAIC.

2. Тест экзаменационной тревожности (Achievement Anxiety Test, ААТ) Р. Элперта, Р.Н. Хейбера.

3. Методика многомерной оценки детской тревожности (МОДТ) Е.Е. Ромицыной, Л.И. Вассермана.

Целью методики «Шкала реактивной и личностной тревожности» Ч.Д. Спилбергера (в адаптации Ю.Л. Ханина) является дифференцированное измерение тревожности как актуального состояния и как личностного свойства.

Процедура предполагает использование двух отдельных бланков, каждый из которых соответствует своей шкале. Первый бланк предназначен для оценки реактивной тревожности и отражает актуальное самочувствие человека в настоящий момент (Приложение А), второй – для измерения личностной тревожности, показывающей, как человек чувствует себя в обычных, повседневных условиях (Приложение Б).

Для каждой шкалы результаты оцениваются отдельно путем суммирования баллов, соответствующих выбранным ответам. В вопросах необходимо выбрать лишь один вариант ответа из четырех предложенных. В

итоге, значения по шкалам могут варьироваться от 20 до 80.

Важно отметить, что при подсчете баллы за вопросы № 1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19, 20, 21, 26, 27, 30, 36, 39 начисляются в обратном порядке: 4 балла за первый вариант ответа, 3 балла – за второй и так далее.

Низкий уровень тревожности диагностируется при показателях до 30 баллов. Умеренная тревожность определяется при сумме баллов в диапазоне от 31 до 44. Значение в 45 баллов и выше свидетельствует о высокой тревожности.

Целью методики «Тест экзаменационной тревожности» Р. Элперта и Р.Н. Хейбера является оценка истощающей и стимулирующей (фацилитирующей) тревожности, возникающей как следствие академических успехов.

Данная методика имеет 2 шкалы:

1. Истошающая тревожность (тормозящая достижения, ААТ-), вопросы: 1, 3, 5, 6, 10, 15, 17, 18, 23, 26.

2. Стимулирующая тревожность (способствующая достижениям, ААТ+), вопросы: 2, 9, 11, 12, 14, 16, 19, 21, 24.

Тест включает в себя 27 вопросов, которые касаются действий испытуемого. На каждый вопрос необходимо выбрать ответ «да» или «нет» (Приложение В).

Обработка результатов: за каждый ответ, совпадающий с ключом, испытуемому начисляется 1 балл. Подсчитывается общее количество баллов по каждой шкале, которые затем переводятся в проценты, исходя из количества вопросов в шкалах (шкала истощающей тревожности содержит 10 вопросов, шкала стимулирующей тревожности содержит 9 вопросов). Процентное соотношение сравнивается между собой, помогая выделить главенствующую тенденцию.

Из методики «Многомерная оценка детской тревожности» (МОДТ) Е.Е. Ромицыной, Л.И. Вассермана была взята отдельная шкала: тревога, возникающая в ситуации проверки знаний.

Цель использования шкалы – определение уровня тревоги ребенка в ситуациях проверки его знаний, достижений, возможностей.

Шкала состоит из 10 утверждений, с которыми испытуемому необходимо либо согласиться, поставив знак «+», либо опровергнуть с помощью знака «-» (Приложение Г).

Обработка результатов: за каждое согласие с суждением «+» ставится 1 балл, далее в соответствии с ключом выявляется уровень тревожности.

Для мальчиков: 0 баллов соответствует низкому; 2–5 баллов – среднему; 6–7 баллов – повышенному; 8–10 баллов – крайне высокому уровню тревожности.

Для девочек: 0–1 балл – низкий; 2–6 баллов – средний; 7–8 баллов – повышенный; 9–10 баллов – крайне высокий уровень тревожности.

Таким образом, был осуществлен целенаправленный подбор эмпирической выборки и диагностических средств, отвечающих критериям надежности, валидности и цели проводимого исследования.

## 2.2. Анализ результатов исследования экзаменационной тревожности старших подростков

В ходе диагностики экзаменационной тревожности старших подростков были получены следующие результаты: рисунки 1, 2, 3 (Приложения Д, Е, Ж).

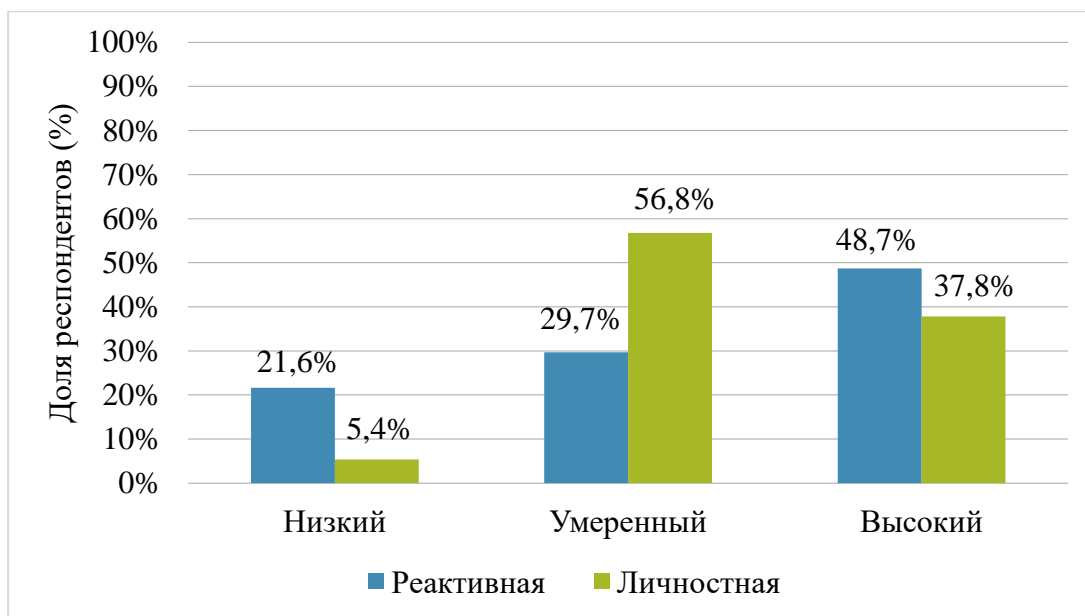


Рисунок 1. Распределение выборочной совокупности обучающихся по уровням реактивной и личностной тревожности (методика «Шкала реактивной и личностной тревожности» (Ч.Д. Спилбергера, в адаптации Ю.Л. Ханина)

По результатам проведенного опросника «Шкала реактивной и личностной тревожности» (рисунок 1), было отмечено, что старшие подростки испытывают трудности в связи с повышенный уровнем тревожности перед экзаменом.

Выявлено:

- Низкий уровень реактивной тревожности имеют 21,6%, личностной тревожности 5,4% обучающихся;
- Умеренный уровень реактивной тревожности имеют 29,7%, личностной тревожности 56,8% обучающихся;
- Высокий уровень реактивной тревожности имеют 48,7%, личностной

тревожности 37,8% обучающихся.

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод о высоком уровне реактивной (ситуативной) тревожности у почти половины обучающихся. Старшие подростки с высокой тревожностью характеризуются склонностью сильнее других переживать неудачи и фиксироваться на них, что в дальнейшем может повлиять на успешность сдачи экзамена. Личностная тревожность у большинства опрошенных находится на умеренном уровне, который является значительным и естественным условием для активации личности во всех сферах жизнедеятельности.

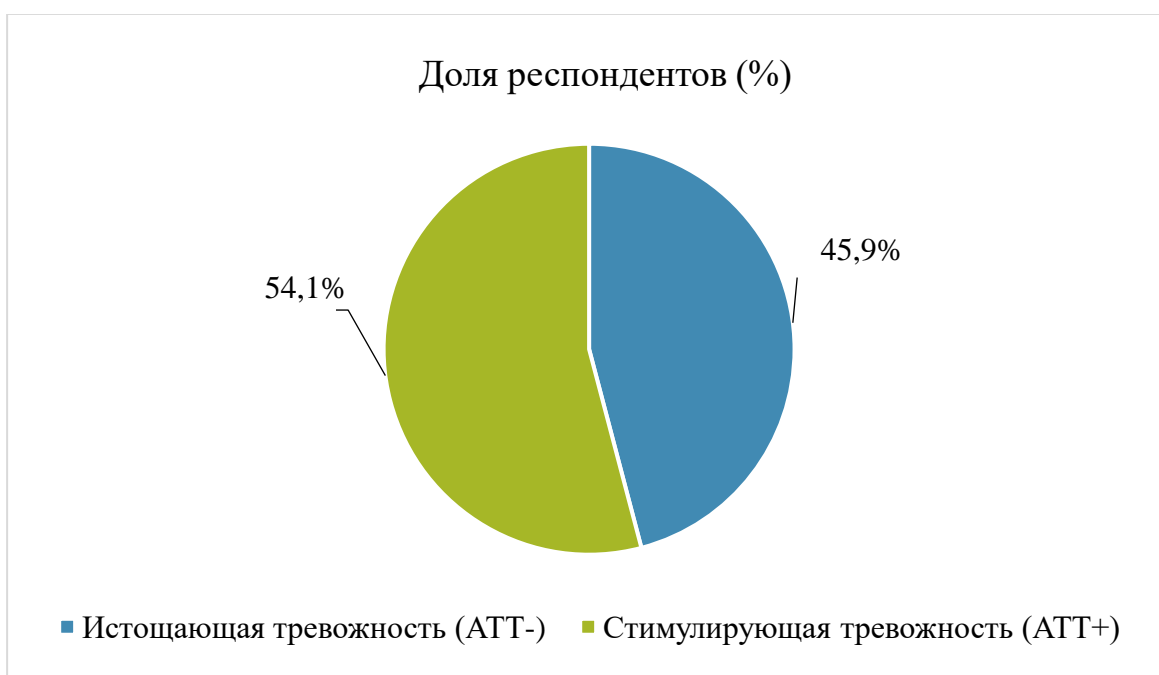


Рисунок 2. Распределение выборочной совокупности обучающихся по преобладающему типу тревожности (методика «Тест экзаменационной тревожности» (Р. Элперта и Р.Н. Хейбера))

По результатам проведения методики «Тест экзаменационной тревожности» (рисунок 2), было отмечено, что старшие подростки в большинстве испытывают стимулирующую тревожность, способствующую достижениям (ААТ+).

Установлено:

– Меньшая часть – 45,9% испытывают истощающую тревожность,

тормозящую достижения (ААТ-);

– Большинство опрошенных – 54,1% испытывают стимулирующую тревожность, способствующую достижениям (ААТ+).

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод о том, что для более половины старших подростков тревожность служит регулятором активности и позволяет мобилизовать силы, тем самым достичь наилучшего результата.

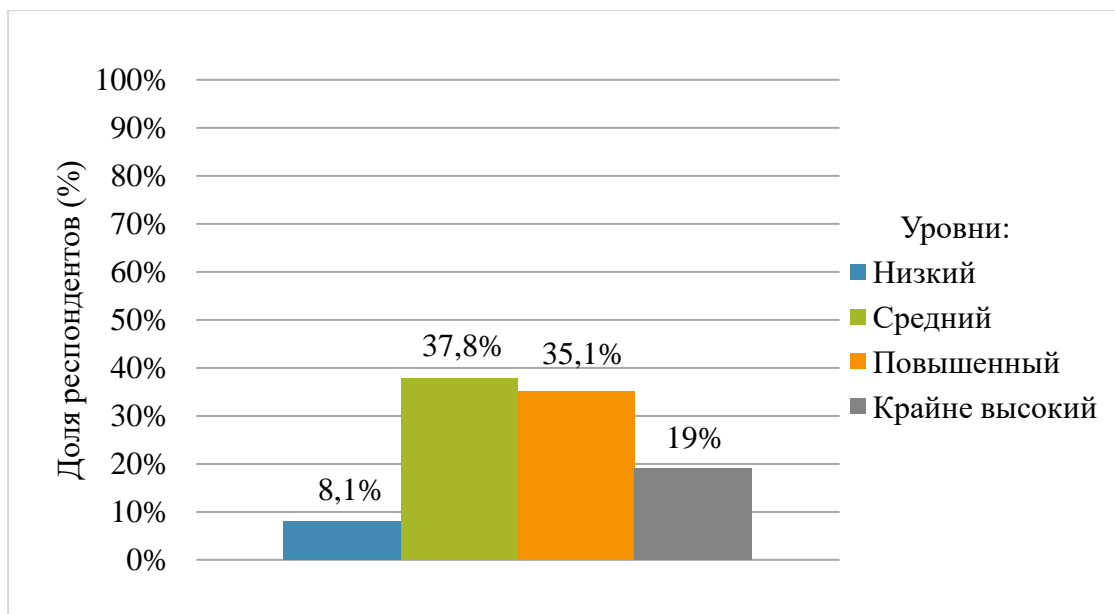


Рисунок 3. Распределение выборочной совокупности обучающихся по уровням тревожности в ситуациях проверки знаний (методика «Многомерная оценка детской тревожности (МОДТ) (Е.Е. Ромицыной, Л.И. Вассермана))

По результатам проведенного опросника МОДТ (рисунок 3), было отмечено, что часть старших подростков испытывает значительную тревожность, связанную с учебной оценкой и аттестацией:

Выявлено:

- Низкий уровень тревожности имеют 8,1% обучающихся;
- Средний уровень тревожности имеют 37,8% обучающихся;
- Повышенный уровень тревожности имеют 35,1% обучающихся;
- Крайне высокий уровень тревожности имеют 19% обучающихся.

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод о том, что

значительная часть обучающихся (более половины, 54,1%) демонстрирует повышенный и крайне высокий уровень тревожности в ситуациях проверки знаний. Это указывает на то, что для многих подростков учебная оценка, контрольные работы, экзамены и другие формы аттестации являются серьезным стрессовым фактором, вызывающим сильное эмоциональное напряжение.

Таким образом, экзаменационная тревожность старших подростков может выражаться через повышенный уровень как ситуативной, так и личностной тревожности. По данному исследованию также можно заметить, что экзаменационная тревожность может затруднять достижение результатов, вводить обучающегося в состояния нервного напряжения и бессилия.

### **2.3. Психокоррекционные мероприятия по снижению экзаменационной тревожности старших подростков**

На основе результатов первичной диагностики были разработаны психокоррекционные мероприятия, направленные на снижение экзаменационной тревожности старших подростков.

Цель мероприятий: снижение показателей экзаменационной тревожности обучающихся старшего подросткового возраста.

Задачи мероприятий:

1. Расширить представления обучающихся о понятии тревожности и ее видах, способах совладающего поведения с экзаменационной тревогой;
2. Развивать умения и навыки саморегуляции обучающихся (снятие мышечного и эмоционального напряжения), навыки владения собой в стрессовых ситуациях;
3. Повышать уверенность обучающихся в себе и своих силах;
4. Развивать и совершенствовать навыки ответственного поведения: умение ставить цель, брать ответственность, осуществлять самоанализ своей деятельности;
5. Обучить методам и приемам самоконтроля, рефрейминга (позитивной переоценке) в стрессовых обстоятельствах;
6. Психопросвещение педагогов и родителей по вопросам экзаменационной тревожности старших подростков.

Категория участников: дети старшего подросткового возраста (15–16 лет), родители, педагоги.

Продолжительность: мероприятия рассчитаны на 3 месяца (15 занятий для обучающихся, а также лекции и семинары для педагогов и родителей).

Рекомендованная периодичность занятий для обучающихся: 1-2 раза в неделю. Продолжительность занятий составляет 45 минут.

Формы работы: работа в группах, работа в парах, индивидуальная работа, мини-лекции, ролевые игры, интерактивные упражнения,

релаксационные упражнения.

Условия проведения: занятия с элементами тренинга проводятся в светлом просторном кабинете (может быть кабинет педагога-психолога или классный кабинет), стулья расположены по кругу.

Примерный план занятия:

1. Ритуал приветствия;
2. Тема обсуждения на занятии;
3. Упражнения, игры;
4. Рефлексия и подведение итогов дня;
5. Ритуал прощания.

С содержанием психокоррекционных мероприятий можно ознакомиться в таблице 1 (Приложение М).

Таблица 1

Содержание мероприятий по психологической коррекции экзаменационной тревожности старших подростков

Тема занятия	Цель занятия	Содержание занятия (план)	Продолжительность занятия
Блок 1: Работа с обучающимися			
1. Что такое тревожность?	Цель: знакомство с представлениями о тревожности	1. Ритуал приветствия 2. Упражнение «Ассоциации» 3. Мини-лекция: «Тревожность» 3. Упражнение «Шкала моей тревожности» 5. Рефлексия, прощание	45 минут
2. Тревожные сигналы моего тела	Цель: выявление причин и следствий тревожного состояния	1. Ритуал приветствия 2. Упражнение «Мое тело» 3. Упражнение «Тревожные сигналы» 4. Техники дыхания 5. Рефлексия, прощание	45 минут
3. Снятие напряжения	Цель: усвоение результативных способов преодоления стрессовых состояний и расслабления	1. Ритуал приветствия 2. Упражнение «Дорисуй и передай» 3. Упражнение «Смятый лист» 4. Практика: техники снятия напряжения 5. Рефлексия, прощание	45 минут

Тема занятия	Цель занятия	Содержание занятия (план)	Продолжительность занятия
4. Первый экзамен только начало пути	Цель: снятие психофизического напряжения, повышение уверенности в себе и своих силах при сдаче экзамена	1. Ритуал приветствия 2. Упражнение «Моя суперсила» 3. Ролевая игра «Экзамен» 4. Рефлексия, прощание	45 минут
5. Копинг-стратегии при снятии тревожных состояний	Цель: ознакомление с копинг-стратегиями, оценка индивидуального комплекса средств и возможностей совладания с тревожным состоянием	1. Ритуал приветствия 2. Мини-лекция «Копинг-стратегии» 3. Упражнение «Плюсы и минусы» 4. Упражнение «Пути решения проблемы» 5. Рефлексия, прощание	45 минут
6. Контроль над эмоциями	Цель: развитие навыков конструктивного управления эмоциональными состояниями	1. Ритуал приветствия 2. Упражнение «Контейнер эмоций» 3. Упражнение «Отгадай эмоцию» 4. Упражнение «Айсберг» 5. Рефлексия, прощание	45 минут
7. Я в себе уверен	Цель: развитие уверенности в себе и своих силах	1. Ритуал приветствия 2. Мини-лекция «Я в себе уверен» 3. Упражнение «Положительные качества» 4. Упражнение «Чемодан успеха» 5. Рефлексия, прощание	45 минут
8. Как найти возможности в трудностях?	Цель: развитие навыка позитивной переоценки ситуации (рефрейминга)	1. Ритуал приветствия 2. Упражнение «Пять плюсов» 3. Упражнение «Жизненные трудности и их преодоление» 4. Упражнение «Мои ресурсы» 5. Рефлексия, прощание	45 минут
9. Принятие ответственности: мой выбор, мой результат	Цель: формирование готовности к самостоятельному выбору и умения брать ответственность за свои поступки	1. Ритуал приветствия 2. Упражнение «Здесь и сейчас» 3. Упражнение «Ситуационные задачи» 4. Упражнение «Мусорное ведро» 5. Рефлексия, прощание	45 минут

Тема занятия	Цель занятия	Содержание занятия (план)	Продолжительность занятия
9. Принятие ответственности: мой выбор, мой результат	Цель: формирование готовности к самостоятельному выбору и умения брать ответственность за свои поступки	1. Ритуал приветствия 2. Упражнение «Здесь и сейчас» 3. Упражнение «Ситуационные задачи» 4. Упражнение «Мусорное ведро» 5. Рефлексия, прощание	45 минут
10. Я самый главный себе союзник	Цель: формирование умения находить в себе сильные стороны и опираться на них при достижении поставленных целей и разрешении трудных ситуаций	1. Ритуал приветствия 2. Упражнение «Письмо другу» 3. Ролевая игра «Союзник» 4. Рефлексия, прощание	45 минут
11. Мои достижения	Цель: формирование позитивного мышления	1. Ритуал приветствия 2. Упражнение «Внутренний голос» 3. Упражнение «Я справлюсь, потому что» 4. Упражнение «Портфолио» 5. Рефлексия, прощание	45 минут
12. Возможности и перспективы без тревожности	Цель: повторение и закрепление способов снижения тревожности в ситуации стресса	1. Ритуал приветствия 2. Упражнение «Карта возможностей» 3. Упражнение «Письмо себе» 4. Упражнение «Мир перспектив» 5. Рефлексия, прощание	45 минут
13. Я принимаю себя	Цель: развитие позитивной самооценки, уверенности в себе и своих силах	1. Ритуал приветствия 2. Мини-лекция «Оценка и самооценка» 3. Упражнение «Лесенка качеств» 4. Упражнение «Я принимаю себя» 5. Рефлексия, прощание	45 минут
14. Снятие стресса и переживаний	Цель: снятие психофизического напряжения	1. Ритуал приветствия 2. Упражнение «Мой стресс» 3. Упражнение «Ситуационные задачи» 4. Практика: техники саморегуляции 5. Рефлексия, прощание	45 минут

Тема занятия	Цель занятия	Содержание занятия (план)	Продолжительность занятия
15. Подведение итогов	Цель: обобщение полученной за период проведенных мероприятий теоретической и практической информации, проведение анализа состояния до начала занятий и по их окончанию	1. Ритуал приветствия 2. Упражнение «Незаконченные предложения» 3. Ролевая игра «Мои адаптивные копинг-стратегии» 4. Упражнение «Шкала моей тревожности» 5. Рефлексия, прощание	45 минут
<b>Блок 2: Работа с родителями</b>			
1. Просветительские лекции	Цель: повышение психолого-педагогической компетентности родителей по вопросам экзаменационной тревожности, причинам и особенностям проявления, формирование навыков конструктивной поддержки	1. Введение в тему: что такое тревожность, ее виды, причины, признаки проявления 2. Возрастные особенности проявления тревожности в подростковом возрасте 3. Типичные родительские реакции, усиливающие тревогу (гиперконтроль, обесценивание, непоследовательность) 4. Практические рекомендации по созданию дома безопасной поддерживающей среды, ознакомление с техниками эмоциональной поддержки 5. Ответы на вопросы	1 час
2. Семинары	Цель: ознакомление родителей с практическими инструментами и методами снижения тревожности в учебной и домашней среде, формирование единого подхода семьи и школы	1. Признаки экзаменационной тревожности в поведении и учебной деятельности 2. Разбор эффективных методов и стратегий коррекции экзаменационной тревожности: активное слушание, дыхательные техники, позитивное перефразирование 3. Практикум: разбор конкретных ситуаций	1 час

Тема занятия	Цель занятия	Содержание занятия (план)	Продолжительность занятия
		4. Совместное обсуждение: «Как говорить с ребенком о его страхах и переживаниях?» 5. Ответы на вопросы и выработка рекомендаций	
<b>Блок 3: Работа с педагогами</b>			
1. Просветительские лекции	Цель: повышение психолого-педагогической компетентности педагогов в вопросах выявления и особенностей работы с тревожными подростками в образовательном процессе	1. Введение в тему: специфика школьной тревожности и ее влияние на обучение 2. Психологические особенности тревожных обучающихся 3. Роль педагога и классного руководителя в создании психологически безопасной образовательной среды 4. Способы распознавания тревожности и первичной педагогической поддержки на уроке 5. Ответы на вопросы	1 час
2. Семинары	Цель: ознакомление педагогов с практическими инструментами и методами снижения тревожности в учебной среде, формирование единого подхода семьи и школы	1. Обзор кратких упражнений и приемов для снижения напряжения (в начале урока, перед контрольными работами, при публичных выступлениях) 2. Практикум: разбор сложных ситуаций, связанных с высокой тревожностью учеников (отказ отвечать, слезы, конфликты на фоне стресса) 3. Обмен опытом (эффективные фразы поддержки, адаптация заданий, создание атмосферы принятия) 4. Выработка практических рекомендаций 5. Ответы на вопросы	1 час

Ожидаемые результаты:

- Обучающиеся имеют представление о понятии «тревожность», ее видах, способах совладающего поведения с экзаменационной тревожностью;
- Подростки обладают базовыми навыками саморегуляции для снятия мышечного и эмоционального напряжения;
- Подростки обладают уверенностью в себе и своих силах;
- Обучающиеся используют методы и приемы самоконтроля, рефрейминга (позитивной переоценки) в стрессовых обстоятельствах;
- Старшие подростки знают основные виды копинг-стратегий пользуются стратегиями «самообладание» для контроля своих эмоций и импульсов в ситуациях экзаменационного стресса и «планирование решения проблемы» для эффективной подготовки к экзаменам и преодоления возникающих трудностей;
- Подростки анализируют свои действия, оценивают свои успехи и неудачи, делают выводы для улучшения своей деятельности;
- Педагоги и родители обладают достаточными знаниями о причинах и проявлениях экзаменационной тревожности,

Оценка результативности мероприятий по психологической коррекции экзаменационной тревожности старших подростков основывается на сравнительном анализе показателей тревожности до и после их проведения.

Повторное исследование было проведено с помощью следующего диагностического инструментария: «Шкала реактивной и личностной тревожности» Ч.Д. Спилбергера (в адаптации Ю.Л. Ханина), «Тест экзаменационной тревожности» Р. Элперта и Р.Н. Хейбера, «Методика многомерной оценки детской тревожности» (МОДТ) Е.Е. Ромицыной, Л.И. Вассермана.

После проведения вторичной диагностики экзаменационной тревожности старших подростков были получены следующие результаты: рисунки 4, 5, 6, 7 (Приложения И, К, Л).

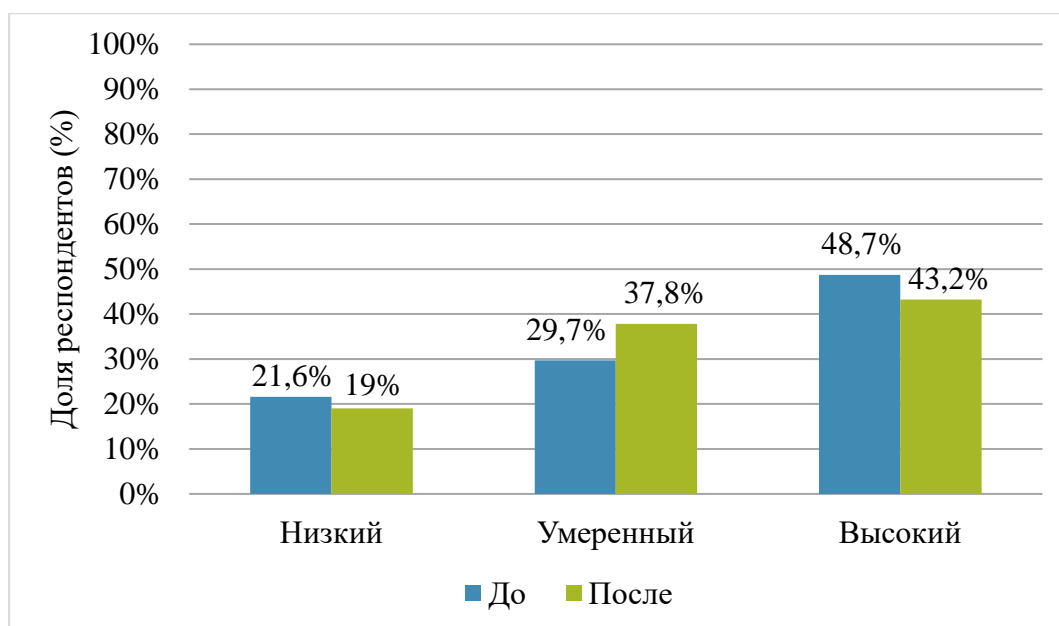


Рисунок 4. Распределение выборочной совокупности обучающихся по уровням реактивной тревожности до и после реализации психокоррекционных мероприятий (методика «Шкала реактивной и личностной тревожности» (Ч.Д. Спилбергера, в адаптации Ю.Л. Ханина))

После проведения комплекса психокоррекционных мероприятий выявлены следующие изменения на уровнях реактивной тревожности (рисунок 4):

- Низкий уровень реактивной тревожности снизился на 2,6% (с 21,6% до 19% обучающихся);
- Умеренный уровень реактивной тревожности вырос на 8,1% (с 29,7% до 37,8% обучающихся);
- Высокий уровень реактивной тревожности снизился на 5,5% (с 48,7% до 43,2% обучающихся).

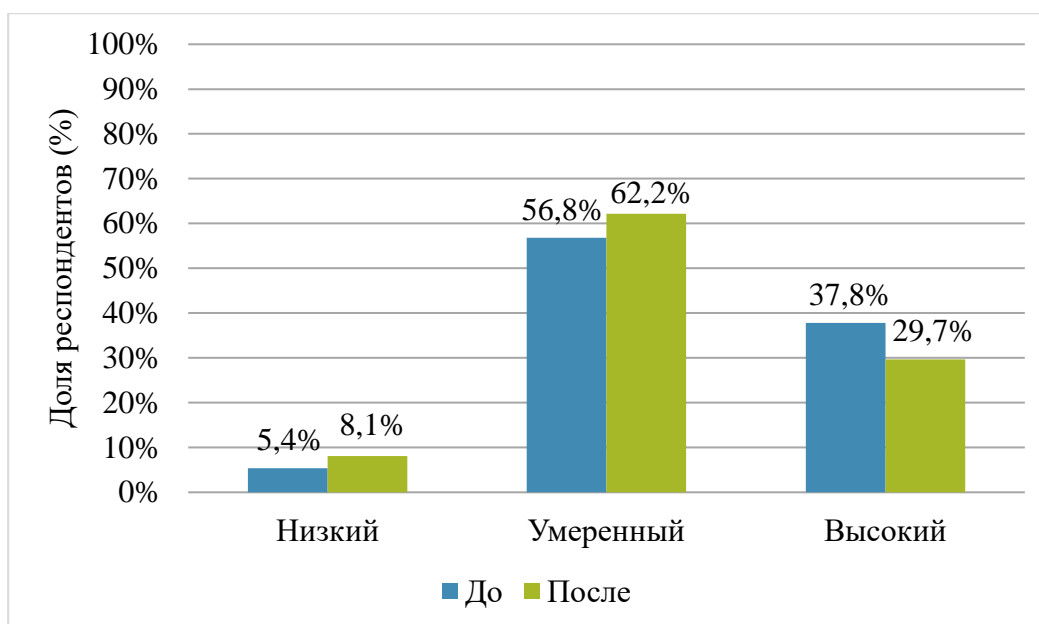


Рисунок 5. Распределение выборочной совокупности обучающихся по уровням личностной тревожности до и после реализации психокоррекционных мероприятий (методика «Шкала реактивной и личностной тревожности» (Ч.Д. Спилбергера, в адаптации Ю.Л. Ханина))

После проведения комплекса психокоррекционных мероприятий выявлены следующие изменения на уровнях личностной тревожности (рисунок 5):

- Низкий уровень личностной тревожности вырос на 2,7% (с 5,4% до 8,1% обучающихся);
- Умеренный уровень личностной тревожности вырос на 5,4% (с 56,8% до 62,2% обучающихся);
- Высокий уровень личностной тревожности снизился на 8,1% (с 37,8% до 29,7% обучающихся).

Полученные данные свидетельствуют о том, что после психокоррекционных мероприятий старшие подростки демонстрируют положительную динамику, выражающуюся в снижении как реактивной, так и личностной тревожности преимущественно за счет уменьшения доли обучающихся с высокими показателями тревожности.

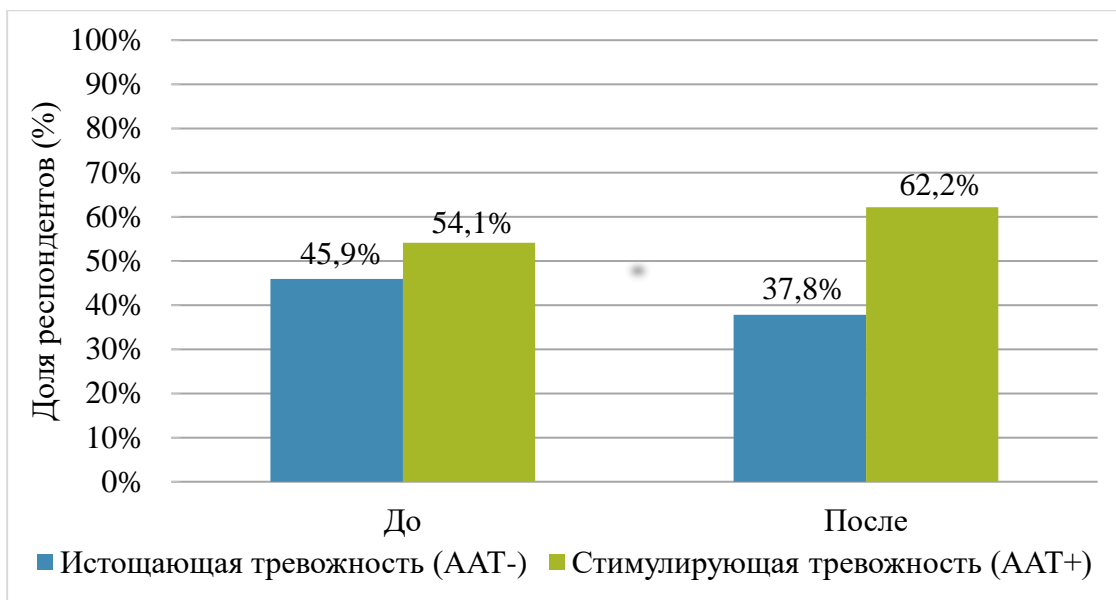


Рисунок 6. Распределение выборочной совокупности обучающихся по преобладающему типу тревожности до и после реализации психокоррекционных мероприятий (методика «Тест экзаменационной тревожности» (Р. Элперта и Р.Н. Хейбера))

По итогам проведения комплекса психокоррекционных мероприятий установлены следующие изменения (рисунок 6):

- Доля обучающихся, испытывающих истощающую тревожность, тормозящую достижения (ААТ-), снизилась на 8,1% (с 45,9% до 37,8% обучающихся);

- Доля обучающихся, испытывающих стимулирующую тревожность, способствующую достижениям (ААТ+), выросла на 8,1% (с 54,1% до 62,2% обучающихся).

Полученные результаты дают основание утверждать, что после реализации психокоррекционных мероприятий произошли изменения в характере проявления главенствующей тенденции тревожности. Значительно возросла часть старших подростков, испытывающих тревожность, способствующую достижениям, что позволяет сделать вывод о том, что тревожность стала чаще восприниматься как ресурс для мобилизации внутренних сил.

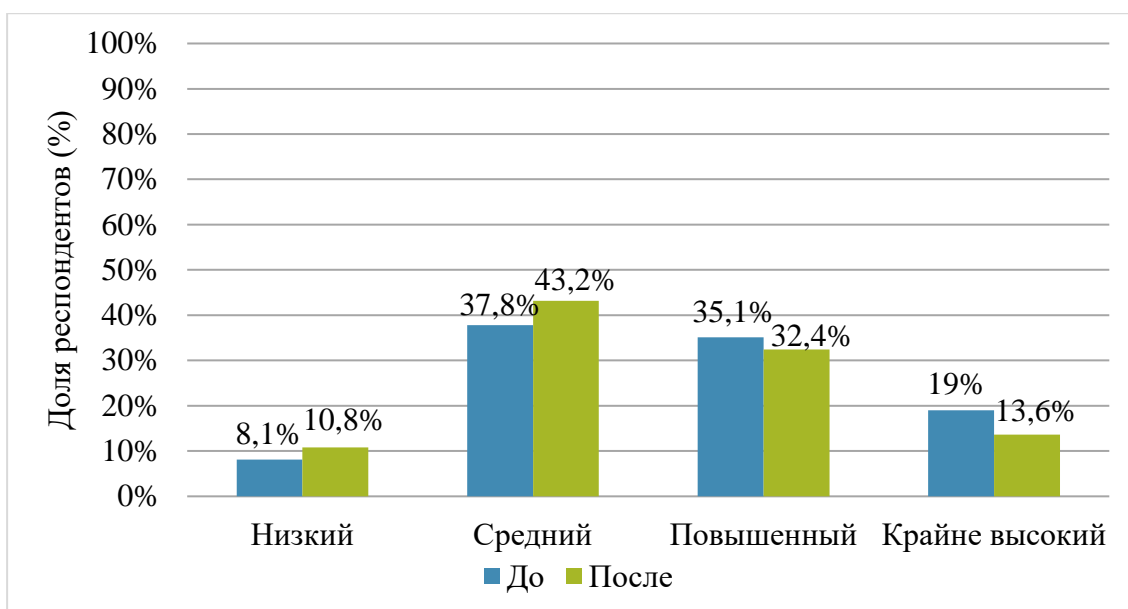


Рисунок 7. Распределение выборочной совокупности обучающихся по уровням тревожности в ситуациях проверки знаний до и после реализации психокоррекционных мероприятий (методика «Многомерная оценка детской тревожности (МОДТ) (Е.Е. Ромицыной, Л.И. Вассермана))

После проведения комплекса психокоррекционных мероприятий выявлены следующие изменения (рисунок 7):

- На низком уровне доля обучающихся выросла на 2,7% (с 8,1% до 10,8% обучающихся);
- На среднем уровне доля обучающихся выросла на 5,4% (с 37,8% до 43,2% обучающихся);
- На повышенном уровне доля обучающихся снизилась на 2,7% (с 35,1% до 32,4% обучающихся);
- На крайне высоком уровне доля обучающихся снизилась на 5,4% (с 19% до 13,6% обучающихся).

Исходя из полученных результатов можно сделать вывод том, что произошло значимое перераспределение уровней тревожности среди обучающихся в сторону снижения выраженности дезадаптивных форм тревожного реагирования. Это свидетельствует о снижении эмоционального напряжения, связанного с контрольными работами, экзаменами и аттестацией

в целом.

Таким образом, предложенные мероприятия по психологической коррекции экзаменационной тревожности старших подростков могут быть признаны результативными. Полученные количественные и качественные изменения свидетельствуют о целесообразности внедрения подобных мероприятий в практику работы образовательных организаций на этапе подготовки к государственной итоговой аттестации.

## Выводы по главе 2

1. Была определена эмпирическая выборка и подобраны методики исследования, которые соответствуют цели исследования, а также являются апробированными и распространенными.

2. Экзаменационная тревожность старших подростков может выражаться через повышенный уровень как ситуативной, так и личностной тревожности.

3. Анализ результатов исследования констатирующего этапа показал, что в эмпирической выборке преобладает реактивная тревожность, находящаяся на высоком уровне. Личностная тревожность у большинства опрошенных находится на умеренном уровне. Только около половины старших подростков испытывают стимулирующую тревожность, которая способствует достижениям.

4. В ходе констатирующего этапа было выявлено, что свыше половины подростков (54,1%) суммарно имеют повышенный и крайне высокий уровень тревожности в ситуациях проверки знаний. Это свидетельствует о том, что для большинства обучающихся такие формы аттестации, как экзамены, контрольные и проверочные работы, выступают серьезным стрессовым фактором, вызывающим сильное эмоциональное напряжение.

5. На основе эмпирического исследования для снижения экзаменационной тревожности старших подростков были разработаны психокоррекционные мероприятия для обучающихся, родителей и педагогов.

6. Совместные скоординированные действия подростка, родителей и педагогов позволяют обучающемуся не только достичь желаемых результатов на экзамене, но и привести уровень тревожности к умеренным значениям, при которых тревога начинает выполнять адаптивную, мобилизующую функцию.

7. На контрольном этапе зафиксировано снижение доли подростков с высоким уровнем как реактивной, так и личностной тревожности при

одновременном увеличении обучающихся с умеренными показателями. Значительно увеличилось количество обучающихся (62,2%) со стимулирующей тревожностью, воспринимаемой как ресурс для мобилизации внутренних сил.

8. В ходе контрольного этапа было выявлено перераспределение уровней тревожности в направлении низкого и среднего уровня в ситуации проверки знаний.

9. Предложенные мероприятия по психологической коррекции экзаменационной тревожности старших подростков могут быть признаны результативными. Зафиксированные количественные и качественные улучшения свидетельствуют о целесообразности использования подобных психокоррекционных мероприятий в образовательной практике при подготовке старшеклассников к государственной итоговой аттестации.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

За основу в работе были взяты определения тревожности А.М. Прихожан и психологической коррекции А.А. Осиповой. Следующее определение экзаменационной тревожности дает А.М. Прихожан: «тревожность – устойчивое личностное образование, сохраняющееся на протяжении достаточно длительного периода времени; экзаменационная тревожность – временное психическое состояние, возникающее под влиянием стрессовых факторов» [38, с. 7–9]. По мнению А.А. Осиповой: «психологическая коррекция – это система мероприятий, направленных на исправление недостатков психологии или поведения человека с помощью специальных средств психологического воздействия» [29, с. 15].

Именно чрезмерный уровень тревожности чаще всего выступает ключевым фактором, ухудшающим результативность деятельности на экзамене. Умеренная же тревожность организует и способствует преодолению трудностей в стрессовой обстановке [36; 37; 38].

Государственные экзамены для обучающихся являются знаковой ступенью для многих перед выпуском во взрослую жизнь. Старшие подростки начинают испытывать страх перед неизвестностью, боязнь совершить ошибку, давление со стороны педагогов и родителей в предэкзаменационный период. Экзаменационная тревожность обучающихся начинает повышаться, возникает риск закрепления тревожности как устойчивого образования. В этом случае подростку поможет владение приемами саморегуляции, самоконтроля, ответственного поведения рефрейминга, повышение уверенности в себе.

Нами было проведено исследование, направленное на выявление возможности психологической коррекции экзаменационной тревожности старших подростков.

В ходе исследования решены следующие задачи:

1. Раскрыт феномен «тревожность» в психолого-педагогической литературе.

2. Проанализирована экзаменационная тревожность обучающихся старшего подросткового возраста.

3. Рассмотрены методы психологической коррекции экзаменационной тревожности.

4. Выявлены показатели экзаменационной тревожности старших подростков.

5. Подобраны и реализованы психокоррекционные мероприятия, направленные на снижение экзаменационной тревожности старших подростков и проверить их результативность.

Решение вышеуказанных задач позволило доказать гипотезу исследования о том, что подобранные психокоррекционные мероприятия направленные на расширение представления о понятии тревожность; развитие умений и навыков саморегуляции, а также владения собой в стрессовых ситуациях; развитие и совершенствование навыков ответственного поведения; повышение уверенности в себе; обучение методам и приемам самоконтроля, рефрейминга будут способствовать снижению экзаменационной тревожности старших подростков.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Бильданова В.Р., Бисерова Г.К., Шагивалеева Г.Р. Психология стресса и методы его профилактики: учеб.-метод. пособие для вузов. Елабуга: ЕИ КФУ, 2015. 142 с.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 398 с.
3. Большая психологическая энциклопедия самое полное современное издание: более 5000 психологических терминов и понятий: психологическая энциклопедия А.Б. Альмуханова [и др.] / Под ред. А.Б. Альмуханова. М.: Эксмо, 2007. 542 с.
4. Борисова И.В. Взаимосвязь школьной тревожности и мотивации учебной деятельности на этапе адаптации к обучению в 5-х классах // Психологическая наука и образование. 2018. № 5 (23). С 22–28.
5. Борисова Н.М., Шаповаленко И.В. Личностные детерминанты совладающего поведения в среднем возрасте // Психолого-педагогические исследования. 2018. № 3 (10). С. 115–125.
6. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве. М.: Педагогика, 2012. 144 с.
7. Быховец Ю.В., Падун М.А. Личностная тревожность и регуляция эмоций в контексте изучения посттравматического стресса // Клиническая и специальная психология. 2019. № 1 (8). С. 78–89.
8. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений Д.Б. Эльконина [и др.] / Под ред. Д.Б. Эльконина. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 384 с.
9. Выготский Л.С. Психология развития человека. М.: Смысл: Эксмо, 2005. 1136 с.
10. Габдреева Г.Ш. Место тревожности в структуре развивающейся психологической защиты личности // Ученые записки Казанского университета. elibrary.ru. 2012. № 6. С. 233–243. URL: <https://elibrary.ru/down>

load/elibrary\_18772256\_90808236.pdf (дата обращения: 18.11.2025).

11. Давыдова С.Е. Особенности формирования и коррекции тревожности в подростковом возрасте // Молодой ученый. 2016. № 3 (107). С. 259–261.

12. Дегтярев А.В., Ефимочкина К.М. Развитие психологических ресурсов совладающего поведения как фактора профилактики ситуативной тревожности в старшем подростковом возрасте // Психология и право. 2020. № 2 (10). С. 25–34.

13. Долгова В.И., Кормушина Н.Г. Экзистенциальный страх смерти // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. elibrary.ru. 2016. № 7. С. 134–138. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_27192635\\_52471444.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_27192635_52471444.pdf) (дата обращения: 09.12.2025).

14. Долгова, В.И., Капитанец Е.Г., Купцов М.В. Моделирование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности подростков в период прохождения государственной итоговой аттестации // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2016. № 5 (135). С. 272–278.

15. Залыгаева С.А., Шалагинова К.С., Декина Е.В. Психологическая подготовка к ЕГЭ: формирование стрессоустойчивости у старшеклассников // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. № 2 (7). С. 49–59.

16. Ильин Е.П. Психология индивидуальных различий. СПб.: Питер, 2011. 700 с.

17. Каганович А.А. Проблемы воспитания: размышления о прошлом и настоящем // Педагогика. elibrary.ru. 2008. № 7 С. 46–49. URL: <https://elibrary.ru/jtfugp?ysclid=mq5ерqehii3767025> (дата обращения 14.12.2025).

18. Капитанец Д.А. Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности выпускников школы как инновационная технология // Концепт. cyberleninka.ru. 2015. № S1. С. 41–45. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskaya-korreksiya-situativnoy-trevozhnosti-vypusknikov-shkolykak-innovatsionnaya-tehnologiya> (дата обращения: 23.03.2026).

19. Левитов Н.Д. Психическое состояние беспокойства, тревоги. М.: Per Se, 2008. 84 с.
20. Лужбина Н.А. Социальный интеллект учащихся младших классов в контексте школьной тревожности // Известия Алтайского государственного университета. 2014. № 2 (82). С. 67–70.
21. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. СПб.: Речь, 2007. 136 с.
22. Микляева А.В., Румянцева П.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. СПб.: Речь, 2004. 248 с.
23. Моросанова В.И., Филиппова Е.В. От чего зависит надежность действий учащихся на экзамене // Вопросы психологии. 2019. № 1 (67). С. 65–78.
24. Моросанова В.И., Филиппова Е.В., Фомина Т.Г. Личностные и регуляторные предикторы успешности и надежности действий школьников в ситуации экзамена // Вестник Московского университета. 2014. № 4 (14). С. 4–17.
25. Мудрик А.В. Социальная педагогика: учеб. пособие для студентов пед. вузов. М.: Академия, 2007. 419 с.
26. Новикова М.С., Щербакова Н.Е. Диагностика и коррекция тревожности старшеклассников перед ЕГЭ // Научные междисциплинарные исследования. elibrary.ru. 2020. № 4. С. 151–155. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_44145025\\_45445687.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_44145025_45445687.pdf) (дата обращения: 20.01.2026).
27. Обухова Л.Ф. Детская психология: теория, практика, проблемы. М.: Тривола, 1995. 357 с.
28. Обухова Л.Ф. Возрастная психология: учебник пособие для вузов. М.: Юрайт, 2025. 411 с.
29. Осипова А.А. Общая психокоррекция: учеб. пособие для вузов. М.: Сфера, 2002. 510 с.
30. Панкратова Т.М. Саморегуляция в социальном поведении: учеб.

пособие для вузов. Ярославль: ЯрГУ, 2011. 112 с.

31. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений П.И. Пидкасистого [и др.] / Под ред. П.И. Пидкасистого. М.: Пед. общество России, 2009. 531 с.

32. Педагогика: учеб. пособие Л.П. Крившенко [и др.] / Под ред. Л.П. Крившенко. М.: ТК «Велби»: Проспект, 2010. 432 с.

33. Петрова А.И. Профилактика тревожности у старшеклассников в период подготовки к единому государственному экзамену // Молодой ученый. 2021. № 40 (382). С. 168–171.

34. Петровский А.В. Энциклопедический словарь: В 6 т. Т.1. Общая психология. М.: ПЕР СЭ, 2005. 251 с.

35. Практикум по психологии состояний: учеб. пособие А.О. Прохорова [и др.] / Под ред. А.О. Прохорова. СПб.: Речь, 2004. 480 с.

36. Прихожан А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности // Психологическая наука и образование. 1998. № 2 (3). С. 11–17.

37. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. СПб.: Питер, 2009. 192 с.

38. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: МПСИ, 2000. 304 с.

39. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2003. 713 с.

40. Сидоров К.Р., Крохина И.Г. Исследование причин тревожности учащихся // Новое образование. 2013. № 1. С. 42–51.

41. Старченкова Е.С. Ресурсы проактивного совладающего поведения // Вестник СПбГУ. cyberleninka.ru. 2012. № 1. С. 51–60. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/resursy-proaktivnogo-sovladayuschego-povedeniya/viewer> (дата обращения: 17.03.2026).

42. Стрелец В.Б., Голикова Ж.В. Психофизиологические механизмы стресса у лиц с различной выраженностью активации // Журн. высш. нерв.

деятельности. 2001. № 2 (51). С. 166–173.

43. Толстых Н.Н., Прихожан А.М. Психология подросткового возраста: учебник и практикум для вузов. М.: Юрайт, 2024. 446 с.

44. Фокина И.В. Специфика профилактической работы психолога с экзаменационной тревожностью у старшеклассников в условиях общеобразовательной школы // ПНиО. 2014. № 4 (10). С. 106–110.

45. Фрейд З. Собрание сочинений: В 10 т. Т.6. Истерия и страх. М.: Фирма СТД, 1980. 320 с.

46. Хаустова Е.А., Безшейко В.Г. Современные представления о диагностике и терапии тревожных расстройств // Международный неврологический журнал. 2012. № 2 (48). С. 52–60.

47. Шахворостова Т.В. Методики коррекции тревожности и страхов у детей старшего дошкольного возраста // Вестник практической психологии образования. 2019. № 2 (16). С. 42–46.

48. Шейкина Е.А. Теоретические аспекты подростковой экзаменационной тревожности как психолого-педагогической проблемы // Развитие современной науки: теоретические и прикладные. elibrary.ru. 2017. № 11. С. 63–65. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_28143488\\_74049966.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_28143488_74049966.pdf) (дата обращения: 23.12.2025).

49. Эриксон Э.Г. Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ. М.: Прогресс, 2006. 352 с.

50. Carver C.S., Scheier M.F., Weintraub J.K. Assessing coping strategies: A theoretically based approach // J. of personality and social psychology. 1989. Vol. 56 (2). P. 267–283.

51. Spielberg C.D. Conceptual and Methodological Issues in the Study of Anxiety. N.Y.: Academic Press, 1972. 493 p.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение А

Текст шкалы реактивной (ситуативной) тревожности Ч.Д. Спилбергера

Ф.И.О. \_\_\_\_\_ Дата \_\_\_\_\_

Инструкция: прочитайте внимательно каждое из приведенных ниже предложений и зачеркните цифру в соответствующей графе справа в зависимости от того, как вы себя чувствуете в ДАННЫЙ МОМЕНТ. Над вопросами долго не задумывайтесь, поскольку правильных и неправильных ответов нет. Обычно первый ответ, который приходит в голову, является наиболее правильным, адекватным Вашему состоянию.

УТВЕРЖДЕНИЯ		Нет, это не так	Пожалуй, так	Верно	Совершенно верно
1	Я спокоен	1	2	3	4
2	Мне ничто не угрожает	1	2	3	4
3	Я нахожусь в напряжении	1	2	3	4
4	Я испытываю сожаление	1	2	3	4
5	Я чувствую себя свободно	1	2	3	4
6	Я расстроен	1	2	3	4
7	Меня волнуют возможные неудачи	1	2	3	4
8	Я чувствую себя отдохнувшим	1	2	3	4
9	Я встревожен	1	2	3	4
10	Я испытываю чувство внутреннего удовлетворения	1	2	3	4
11	Я уверен в себе	1	2	3	4
12	Я нервничаю	1	2	3	4
13	Я не нахожу себе места	1	2	3	4
14	Я взвинчен	1	2	3	4
15	Я не чувствую скованности, напряженности	1	2	3	4
16	Я доволен	1	2	3	4
17	Я озабочен	1	2	3	4
18	Я слишком возбужден и мне не по себе	1	2	3	4
19	Мне радостно	1	2	3	4
20	Мне приятно	1	2	3	4

Текст шкалы личностной тревожности Ч.Д. Спилбергера

Ф.И.О. \_\_\_\_\_ Дата \_\_\_\_\_

Инструкция: прочитайте внимательно каждое из приведенных ниже предложений и зачеркните цифру в соответствующей графе справа в зависимости от того, как вы себя чувствуете ОБЫЧНО.

УТВЕРЖДЕНИЯ		Нет, это не так	Пожалуй, так	Верно	Совершенно верно
21	Я испытываю удовольствие	1	2	3	4
22	Я очень легко устаю	1	2	3	4
23	Я легко могу заплакать	1	2	3	4
24	Я хотел бы быть таким же счастливым, как другие люди	1	2	3	4
25	Нередко я проигрываю из-за того, что недостаточно быстро принимаю решения	1	2	3	4
26	Обычно я чувствую себя бодрым	1	2	3	4
27	Я спокоен, хладнокровен и собран	1	2	3	4
28	Ожидаемые трудности обычно очень беспокоят меня	1	2	3	4
29	Я слишком переживаю из-за пустяков	1	2	3	4
30	Я вполне счастлив	1	2	3	4
31	Я принимаю все близко к сердцу	1	2	3	4
32	Мне не хватает уверенности в себе	1	2	3	4
33	Обычно я чувствую себя в безопасности	1	2	3	4
34	Я стараюсь избегать критических ситуаций и трудностей	1	2	3	4
35	У меня бывает хандра	1	2	3	4
36	Я доволен	1	2	3	4
37	Всякие пустяки отвлекают и волнуют меня	1	2	3	4
38	Я так сильно переживаю свои разочарования, что потом долго не могу забыть о них	1	2	3	4
39	Я уравновешенный человек	1	2	3	4
40	Меня охватывает сильное беспокойство, когда я думаю о своих делах и заботах	1	2	3	4

Текст теста экзаменационной тревожности Р. Элперта и Р.Н. Хейбера

Ф.И.О. \_\_\_\_\_ Дата \_\_\_\_\_

Инструкция для участников: выразите согласие или несогласие с каждым утверждением значками «+» или «-».

Утверждения:

1. Беспокойство на экзамене или при тестировании мешает мне хорошо работать.
2. Плодотворнее всего я работаю тогда, когда решаемая задача имеет большое для меня значение.
3. Если я не очень готов к лекции или семинару, боязнь моего неудачного выступления парализует все мои мыслительные возможности.
4. Мое внутреннее напряжение все возрастает по мере того, как подходит время экзаменов.
5. Если я плохо подготовился к экзамену или тесту, я теряю уверенность и делаю задания хуже, чем позволяют мои знания.
6. Чем важнее экзамен, тем менее успешно, как мне кажется, я выполняю задания.
7. Если я уверен, что хорошо подготовился к экзамену, меня не мучает страх.
8. В условиях особой важности я скорее понимаю, что к чему.
9. Даже если исход экзамена меня беспокоит, когда он начинается, я сохраняю спокойствие.
10. На экзамене или тестировании я теряюсь при ответе на вопросы, на которые в спокойной обстановке я легко нахожу ответ.
11. Напряженная обстановка на экзамене помогает мне лучше работать.
12. Если я приступил к ответу на вопросы теста, меня ничего не отвлекает от этой работы.
13. Во время экзамена или тестирования я обычно сильно потею.
14. Если я знаю, что оценка на уроке или экзамене решающим образом

повлияет на четверную оценку, я работаю значительно лучше, чем другие.

15. К началу экзамена я чувствую, что моя голова совершенно пуста, и мне нужно несколько минут, чтобы включиться в работу.

16. В ситуации экзамена я сохраняю уверенность в себя.

17. Заботы при подготовке к экзамену меня так нагружают, что мне становится все равно, каким будет его исход.

18. Ограничение во времени на экзамене меня сбивает больше, чем других.

19. Я в состоянии успешно готовиться к экзаменам в непосредственной близости ко дню его сдачи.

20. Если на экзамене попадает неожиданный вопрос, меня само по себе это обескураживает, и я показываю результат хуже, чем мог бы.

21. Трудный экзамен доставляет мне больше удовлетворения, чем легкий.

22. В устном экзамене, мне кажется, у меня лучше результаты, чем в письменном.

23. Часто на экзамене я читаю вопрос и не могу понять его формулировку, так что приходится его читать снова.

24. Чем важнее экзамен или тест, тем лучше, как мне кажется, я над ним работаю.

25. Во время экзамена или теста я все время ощущаю, как сильно колотится мое сердце.

26. Если в начале экзамена я не справляюсь с трудными вопросами, то затем и на легкие вопросы, я даю неправильные ответы.

27. Спустя некоторое время после экзамена я с сожалением вспоминаю, что упустил на нем.

Текст шкалы «Определение уровня тревожности в ситуациях проверки  
знаний» Е.Е. Ромицыной, Л.И. Вассермана

Ф.И.О. \_\_\_\_\_ Дата \_\_\_\_\_

Инструкция: внимательно прочитайте каждое утверждение. Далее выразите поставьте рядом с ответами «+» (если, вы согласны с утверждением) или «-» (если не согласны).

Утверждения:

1. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько хорошо ты знаешь материал?
2. Обычно ты волнуешься при ответе или выполнении контрольных заданий?
3. Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли с ним справился?
4. Мечтаешь ли ты о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя спрашивают?
5. Бывает ли так, что, отвечая перед классом, ты начинаешь заикаться и не можешь ясно произнести ни одного слова?
6. Обычно ты спишь беспокойно накануне контрольной или экзамена?
7. Часто ли ты получаешь низкую оценку, хорошо зная материал, только из-за того, что волнуешься и теряешься при ответе?
8. Если ты не можешь ответить, когда тебя спрашивают, чувствуешь ли ты, что вот-вот расплачешься?
9. Часто ли бывает такое, что у тебя слегка дрожит рука при выполнении контрольных заданий?
10. Беспокоишься ли ты по дороге в школу о том, что учитель может дать классу проверочную работу?

Результаты первичной диагностики реактивной и личностной тревожности обучающихся в баллах (методика «Шкала реактивной и личностной тревожности» Ч.Д. Спилбергера (в адаптации Ю.Л. Ханина))

№	Ф.И.	Баллы		Уровень	
		Реактивная	Личностная	Реактивная	Личностная
1	А. А.	53	38	Высокий	Умеренный
2	А. Н.	49	44	Высокий	Умеренный
3	В. А.	35	41	Умеренный	Умеренный
4	В. М.	38	36	Умеренный	Умеренный
5	Г. А.	60	43	Высокий	Умеренный
6	Г. Р.	56	50	Высокий	Высокий
7	Д. А.	37	36	Умеренный	Умеренный
8	Е. С.	30	42	Низкий	Умеренный
9	Ж. М.	22	36	Низкий	Умеренный
10	З. А.	71	57	Высокий	Высокий
11	К. А.	42	40	Умеренный	Умеренный
12	К. В.	54	43	Высокий	Умеренный
13	К. И.	62	65	Высокий	Высокий
14	Л. С.	30	37	Низкий	Умеренный
15	Л. Я.	44	57	Умеренный	Высокий
16	М. А.	59	43	Высокий	Умеренный
17	М. М.	24	27	Низкий	Низкий
18	Н. Ф.	46	43	Высокий	Умеренный
19	Н. Я.	37	42	Умеренный	Умеренный
20	О. А.	44	57	Умеренный	Высокий
21	П. А.	48	54	Высокий	Высокий
22	П. А.	66	53	Высокий	Высокий
23	П. Д.	27	32	Низкий	Умеренный
24	Р. В.	48	33	Высокий	Умеренный
25	Р. С.	45	44	Высокий	Умеренный
26	С. В.	47	55	Высокий	Высокий
27	С. Д.	36	35	Умеренный	Умеренный
28	Т. Ю.	26	37	Низкий	Умеренный
29	Ф. С.	25	37	Низкий	Умеренный
30	Х. Д.	48	47	Высокий	Высокий
31	Ч. А.	42	50	Умеренный	Высокий
32	Ч. М.	51	49	Высокий	Высокий
33	Ш. С.	53	59	Высокий	Высокий
34	Я. В.	25	20	Низкий	Низкий
35	Я. Д.	41	51	Умеренный	Высокий
36	Я. С.	35	39	Умеренный	Умеренный
37	Я. У.	48	45	Высокий	Высокий

Результаты первичной диагностики экзаменационной тревожности обучающихся в баллах (методика «Тест экзаменационной тревожности»

Р. Элперта и Р.Н. Хейбера)

№	Ф.И.	Баллы		Главенствующая (преобладающая) тенденция
		ААТ+	ААТ-	
1	А. А.	4	5	ААТ-
2	А. Н.	6	9	ААТ-
3	В. А.	5	3	ААТ+
4	В. М.	3	7	ААТ-
5	Г. А.	6	7	ААТ-
6	Г. Р.	2	9	ААТ-
7	Д. А.	5	2	ААТ+
8	Е. С.	4	3	ААТ+
9	Ж. М.	3	6	ААТ-
10	З. А.	6	8	ААТ-
11	К. А.	4	5	ААТ-
12	К. В.	7	3	ААТ+
13	К. И.	9	4	ААТ+
14	Л. С.	5	5	ААТ+
15	Л. Я.	1	10	ААТ-
16	М. А.	3	5	ААТ-
17	М. М.	9	2	ААТ+
18	Н. Ф.	4	3	ААТ+
19	Н. Я.	8	1	ААТ+
20	О. А.	7	4	ААТ+
21	П. А.	5	2	ААТ+
22	П. А.	5	8	ААТ-
23	П. Д.	5	4	ААТ+
24	Р. В.	3	10	ААТ-
25	Р. С.	4	4	ААТ+
26	С. В.	8	6	ААТ+
27	С. Д.	7	3	ААТ+
28	Т. Ю.	6	10	ААТ-
29	Ф. С.	5	10	ААТ-
30	Х. Д.	4	3	ААТ+
31	Ч. А.	6	1	ААТ+
32	Ч. М.	6	1	ААТ+
33	Ш. С.	8	9	ААТ-
34	Я. В.	2	6	ААТ-
35	Я. Д.	3	7	ААТ-
36	Я. С.	9	7	ААТ+
37	Я. У.	4	4	ААТ+

Результаты первичной диагностики тревожности обучающихся в ситуациях проверки знаний в баллах (методика «Многомерная оценка детской тревожности (МОДТ) Е.Е. Ромицыной, Л.И. Вассермана)

№	Ф.И.	Балл	Уровень
1	А. А.	9	Крайне высокий
2	А. Н.	7	Повышенный
3	В. А.	5	Средний
4	В. М.	7	Повышенный
5	Г. А.	9	Крайне высокий
6	Г. Р.	8	Повышенный
7	Д. А.	5	Средний
8	Е. С.	1	Низкий
9	Ж. М.	3	Средний
10	З. А.	10	Крайне высокий
11	К. А.	4	Средний
12	К. В.	8	Повышенный
13	К. И.	10	Крайне высокий
14	Л. С.	2	Средний
15	Л. Я.	4	Средний
16	М. А.	7	Повышенный
17	М. М.	1	Низкий
18	Н. Ф.	7	Повышенный
19	Н. Я.	3	Средний
20	О. А.	4	Средний
21	П. А.	7	Повышенный
22	П. А.	6	Повышенный
23	П. Д.	7	Повышенный
24	Р. В.	8	Крайне высокий
25	Р. С.	6	Средний
26	С. В.	9	Крайне высокий
27	С. Д.	5	Средний
28	Т. Ю.	0	Низкий
29	Ф. С.	5	Средний
30	Х. Д.	8	Повышенный
31	Ч. А.	6	Средний
32	Ч. М.	7	Повышенный
33	Ш. С.	5	Повышенный
34	Я. В.	2	Средний
35	Я. Д.	5	Повышенный
36	Я. С.	9	Средний
37	Я. У.	9	Крайне высокий

Результаты вторичной диагностики реактивной и личностной тревожности обучающихся (методика «Шкала реактивной и личностной тревожности»

Ч.Д. Спилбергера (в адаптации Ю.Л. Ханина)

№	Ф.И.	Баллы		Уровень	
		Реактивная	Личностная	Реактивная	Личностная
1	А. А.	49	34	Высокий	Умеренный
2	А. Н.	46	40	Высокий	Умеренный
3	В. А.	35	42	Умеренный	Умеренный
4	В. М.	34	29	Умеренный	Низкий
5	Г. А.	52	41	Высокий	Умеренный
6	Г. Р.	47	40	Высокий	Умеренный
7	Д. А.	39	39	Умеренный	Умеренный
8	Е. С.	33	42	Умеренный	Умеренный
9	Ж. М.	24	35	Низкий	Умеренный
10	З. А.	59	50	Высокий	Высокий
11	К. А.	46	35	Высокий	Умеренный
12	К. В.	57	44	Высокий	Умеренный
13	К. И.	55	62	Высокий	Высокий
14	Л. С.	30	37	Низкий	Умеренный
15	Л. Я.	37	43	Умеренный	Умеренный
16	М. А.	53	39	Высокий	Умеренный
17	М. М.	26	27	Низкий	Низкий
18	Н. Ф.	38	43	Умеренный	Умеренный
19	Н. Я.	35	42	Умеренный	Умеренный
20	О. А.	40	51	Умеренный	Высокий
21	П. А.	32	37	Умеренный	Умеренный
22	П. А.	63	53	Высокий	Высокий
24	П. Д.	27	31	Низкий	Умеренный
25	Р. В.	46	37	Высокий	Умеренный
23	Р. С.	42	46	Умеренный	Высокий
26	С. В.	38	49	Умеренный	Высокий
27	С. Д.	35	37	Умеренный	Умеренный
28	Т. Ю.	23	37	Низкий	Умеренный
29	Ф. С.	28	34	Низкий	Умеренный
30	Х. Д.	48	47	Высокий	Высокий
31	Ч. А.	45	51	Высокий	Высокий
32	Ч. М.	48	40	Высокий	Умеренный
33	Ш. С.	47	52	Высокий	Высокий
34	Я. В.	28	22	Низкий	Низкий
35	Я. Д.	40	51	Умеренный	Высокий
36	Я. С.	39	43	Умеренный	Умеренный
37	Я. У.	45	47	Высокий	Высокий

Результаты вторичной диагностики экзаменационной тревожности  
обучающихся в баллах (методика «Тест экзаменационной тревожности»

Р. Элперта и Р.Н. Хейбера)

№	Ф.И.	Баллы		Преобладающая (главенствующая) тенденция
		ААТ+	ААТ-	
1	А. А.	3	5	ААТ-
2	А. Н.	7	8	ААТ-
3	В. А.	6	3	ААТ+
4	В. М.	3	7	ААТ-
5	Г. А.	8	6	ААТ+
6	Г. Р.	4	7	ААТ-
7	Д. А.	5	2	ААТ+
8	Е. С.	6	3	ААТ+
9	Ж. М.	3	6	ААТ-
10	З. А.	6	8	ААТ-
11	К. А.	8	5	ААТ+
12	К. В.	6	4	ААТ+
13	К. И.	9	3	ААТ+
14	Л. С.	7	5	ААТ+
15	Л. Я.	4	10	ААТ-
16	М. А.	2	4	ААТ-
17	М. М.	9	2	ААТ+
18	Н. Ф.	6	3	ААТ+
19	Н. Я.	8	2	ААТ+
20	О. А.	8	2	ААТ+
21	П. А.	7	4	ААТ+
22	П. А.	5	8	ААТ-
23	П. Д.	8	4	ААТ+
24	Р. В.	3	9	ААТ-
25	Р. С.	4	4	ААТ+
26	С. В.	8	5	ААТ+
27	С. Д.	7	3	ААТ+
28	Т. Ю.	7	10	ААТ-
29	Ф. С.	2	8	ААТ-
30	Х. Д.	4	3	ААТ+
31	Ч. А.	8	1	ААТ+
32	Ч. М.	6	3	ААТ+
33	Ш. С.	9	5	ААТ+
34	Я. В.	3	7	ААТ-
35	Я. Д.	3	6	ААТ-
36	Я. С.	7	6	ААТ+
37	Я. У.	4	3	ААТ+

Результаты вторичной диагностики тревожности обучающихся в ситуациях проверки знаний в баллах (методика «Многомерная оценка детской тревожности (МОДТ) Е.Е. Ромицыной, Л.И. Вассермана)

№	Ф.И.	Балл	Уровень
1	А. А.	9	Крайне высокий
2	А. Н.	7	Повышенный
3	В. А.	5	Средний
4	В. М.	5	Средний
5	Г. А.	9	Крайне высокий
6	Г. Р.	8	Повышенный
7	Д. А.	5	Средний
8	Е. С.	1	Низкий
9	Ж. М.	3	Средний
10	З. А.	10	Крайне высокий
11	К. А.	4	Средний
12	К. В.	6	Средний
13	К. И.	10	Крайне высокий
14	Л. С.	1	Низкий
15	Л. Я.	4	Средний
16	М. А.	7	Повышенный
17	М. М.	1	Низкий
18	Н. Ф.	7	Повышенный
19	Н. Я.	3	Средний
20	О. А.	4	Средний
21	П. А.	7	Повышенный
22	П. А.	4	Средний
23	П. Д.	7	Повышенный
24	Р. В.	7	Повышенный
25	Р. С.	6	Средний
26	С. В.	9	Крайне высокий
27	С. Д.	5	Средний
28	Т. Ю.	0	Низкий
29	Ф. С.	5	Средний
30	Х. Д.	8	Повышенный
31	Ч. А.	6	Средний
32	Ч. М.	7	Повышенный
33	Ш. С.	5	Повышенный
34	Я. В.	2	Средний
35	Я. Д.	5	Повышенный
36	Я. С.	9	Средний
37	Я. У.	7	Повышенный

Планы-конспекты занятий

Блок 1. Работа с обучающимися

Занятие 1. «Что такое тревожность?»

Цель занятия: знакомство с представлениями о тревожности.

Материалы: листы А4, ручки, доска, бланки диагностических материалов.

1. Ритуал приветствия (3 мин)

Участники по кругу называют свое имя и добавляют прилагательное на первую букву имени (например, «Веселая Вера»).

2. Упражнение «Ассоциации» (7 мин)

Цель: актуализация представлений о тревожности.

Ход: педагог-психолог записывает на доске слово «тревожность». Каждый участник называет первую ассоциацию (слово, образ, цвет, запах), записывая свой ответ на доске. Далее все ответы обобщаются и совместно с подростками выводится определение понятия «тревожность».

3. Мини-лекция «Тревожность» (15 мин)

Цель: ознакомление с понятием «тревожность», ее видами, типами, компонентами, причинами и факторами возникновения тревожности.

Ход: психолог знакомит обучающихся с понятием «тревожность» и ее характеристиками с позиций разных авторов, приводит примеры.

4. Упражнение «Шкала моей тревожности» (10 мин)

Цель: самооценка уровня тревожности.

Ход: участники заполняют бланк опросника, подсчитывают баллы. Результаты не оглашаются вслух, но желающие могут поделиться.

5. Рефлексия (7 мин)

Каждый из участников высказывается, что он чувствовал во время упражнений и к каким выводам пришел, что ему больше запомнилось. Что он вынес из занятия и возникли ли инсайты.

6. Прощание (3 мин): Благодарность за участие!

## Занятие 2. «Тревожные сигналы моего тела»

Цель: выявление причин и следствий тревожного состояния.

Материалы: бланки «Тревожные сигналы» (список частей тела), цветные карандаши, спокойная музыка.

### 1. Ритуал приветствия (3 мин)

Участники по кругу здороваются друг с другом, называя положительную индивидуальную черту соседа.

### 2. Упражнение «Мое тело» (7 мин)

Цель: снижение психоэмоционального напряжения.

Ход: участники садятся в комфортное положение, закрывают глаза. Педагог-психолог просит мысленно «пройти» от макушки до стоп, отмечая участки тела, где чувствуется напряжение. Затем его необходимо визуализировать (дать цвет, форму, материал и другие характеристики).

### 3. Упражнение «Тревожные сигналы» (15 мин)

Цель: осознание своих телесных ощущений.

Ход: психолог зачитывает список невербальных сигналов тела в тревожном состоянии (ком в горле, потные ладони, сердцебиение, дрожь и т.д.). Участники отмечают галочками, что испытывают. Обсуждение после упражнения, что ощущали, что помогает снять напряжение в теле.

### 4. Техники дыхания (10 мин)

Цель: обучение способам саморегуляции (дыхательным техникам).

Ход: разучивается «дыхание по квадрату»: вдох (4 с.) – задержка (4 с.) – выдох (4 с.) – задержка (4 с.), «диафрагмальное (брюшное) дыхание», где на вдохе живот мягко расширяется, а на выдохе – плавно втягивается, «дыхание 4–7–8»: вдох (4 с.) – задержка (7 с.) – выдох (8 с.). Повторения.

### 5. Рефлексия (7 мин)

Каждый из участников высказывается, что он чувствовал во время упражнений и к каким выводам пришел, что ему больше запомнилось. Что он вынес из занятия и возникли ли инсайты.

### 6. Прощание (3 мин): Благодарность за участие!

### Занятие 3. «Снятие напряжения»

Цель: усвоение результативных способов преодоления стрессовых состояний и расслабления.

Материалы: листы бумаги А3, А5, карандаши, корзина для мусора.

#### 1. Ритуал приветствия (3 мин)

Участники приветствуют друг друга, делясь необычным фактом о себе.

#### 2. Упражнение «Дорисуй и передай» (15 мин)

Цель: визуализация образа тревожности.

Ход: участники рисуют на листе образы, ассоциации, воспоминания или предметы, связанные с переживанием беспокойства. Далее по сигналу лист передается следующему. После того как каждый дорисовал свой элемент, идет обсуждение.

#### 3. Упражнение «Смятый лист» (7 мин)

Цель: снятие психофизического напряжения, поиск неординарных способов решения трудностей.

Ход: описать на листе в деталях ситуацию, которая вызывает сильное напряжение, дискомфорт и беспокойство. Затем взять новый лист, смять его и разгладить. Уже на новом листе обвести рисунок по контуру, который удалось разглядеть. После участники комментируют как их рисунок может быть связан с решением проблемы и возможными способами ее решения.

#### 4. Практика: техники снятия напряжения (10 мин)

Цель: повторение и закрепление изученных дыхательных техник.

Ход: повторение техник: дыхание по квадрату, диафрагмальное (брюшное дыхание), дыхание 4–7–8.

#### 5. Рефлексия (7 мин)

Каждый из участников высказывается, что он чувствовал во время упражнений и к каким выводам пришел, что ему больше запомнилось. Что он вынес из занятия и возникли ли инсайты.

#### 6. Прощание (3 мин): Благодарность за участие!

#### Занятие 4. «Первый экзамен – только начало пути»

Цель: снятие психофизического напряжения, повышение уверенности в себе и своих силах при сдаче экзамена

Материалы: таблица «Моя суперсила» (бланки), листы А4, карточки с ситуациями на экзамене.

##### 1. Ритуал приветствия (5 мин)

Приветствие-пожелание: каждый говорит соседу короткую фразу «Желаю тебе...» (удачи, спокойствия и т.д.).

##### 2. Упражнение «Моя суперсила» (10 мин)

Цель: актуализация внутренних ресурсов.

Ход: участники записывают в первую колонку таблицы свои качества, которые помогают им справляться со стрессом, а во вторую колонку те качества, которые хотелось бы развить. Затем идет обсуждение.

##### 3. Ролевая игра «Экзамен» (20 мин)

Цель: развитие саморегуляции и самоконтроля внутреннего состояния в ситуации экзамена.

Ход: выбираются роли обучающихся, наблюдателей, организаторов. Проигрывается процедура экзамена, волнительные ситуации (школьник может забыть правильный ответ, неправильно организовать время, бояться приступить к сложным заданиям и т.д.). Затем роли меняются, ситуация проигрывается снова. Далее все обсуждают (что чувствовали участники, что мешало, а что помогало справиться).

##### 5. Рефлексия (7 мин)

Каждый из участников высказывается, что он чувствовал во время упражнений и к каким выводам пришел, что ему больше запомнилось. Что он вынес из занятия и возникли ли инсайты.

##### 6. Прощание (3 мин): Благодарность за участие!

## Занятие 5. «Копинг-стратегии при снятии тревожных состояний»

Цель: ознакомление с копинг-стратегиями, оценка индивидуального комплекса средств и возможностей совладания с тревожным состоянием.

Материалы: листы бумаги, мешочек, карточки с копинг-стратегиями.

### 1. Ритуал приветствия (3 мин)

Участники делают комплимент своему соседу по цепочке.

### 2. Мини-лекция «Копинг-стратегии» (10 мин)

Цель: ознакомление с понятием «копинг-стратегия», их ключевыми характеристиками, группами, категориями (адаптивные и неадаптивные).

Ход: психолог знакомит обучающихся с понятием «копинг-стратегия» и ее характеристиками с позиций разных авторов, приводит примеры.

### 3. Упражнение «Плюсы и минусы» (10 мин)

Цель: расширение представлений о различных способах совладания со стрессом, анализ адаптивных, неадаптивных копинг-стратегий.

Ход: участники в кругу тянут записки с копинг-стратегиями. Каждый объясняет смысл стратегии, оценивает ее направленность, плюсы и минусы, поясняет использование. Тот, кому стратегия нравится (часто использует), забирает записку, соглашается или оспаривает использование, затем предлагает обмен на свою стратегию и тоже характеризует ее. Если желающих нет – ход переходит дальше. Далее идет обсуждение.

### 4. Упражнение «Пути решения проблемы» (12 мин)

Цель: расширение представлений о копинг-стратегиях, выделение адаптивных и неадаптивных копинг-стратегий.

Ход: участники анонимно записывают тревожащую проблему. Затем психолог собирает записки, перемешивает, и каждый вытягивает проблему. Задача участника – подобрать подходящую копинг-стратегию для этой ситуации и аргументировать свое мнение.

### 5. Рефлексия, прощание (10 мин)

Коллективное обсуждение и благодарность за участие.

## Занятие 6. «Контроль над эмоциями»

Цель: развитие навыков конструктивного управления эмоциональными состояниями.

Материалы: карточки с названиями эмоций, листы для упражнения «Айсберга» (шаблон), небольшая коробка.

### 1. Ритуал приветствия (3 мин)

Передаем улыбку по кругу.

### 2. Упражнение «Контейнер эмоций» (7 мин)

Цель: предоставление безопасного способа выхода негативные эмоции.

Ход: участники пишут на листочках эмоции, которые мешают, складывают листочки в коробку. Педагог-психолог говорит: «Контейнер закрывается, вы свободны от них на время занятия».

### 3. Упражнение «Отгадай эмоцию» (10 мин)

Цель: развитие способности распознавать невербальные сигналы.

Ход: один участник выходит, получает карточку с эмоцией и изображает ее без слов. Остальные угадывают и затем участники меняются.

### 4. Упражнение «Айсберг» (15 мин)

Цель: развитие умения определять скрытые причины эмоциональных реакций.

Ход: участники получают листы с изображением айсберга (видимая реакция над водой – эмоции, истинные потребности, переживания – под водой), затем индивидуально заполняют бланк: «над водой» указывают свои внешние слова/действия/эмоции, «под водой» – глубинные переживания и нарушенную потребность. После работают в парах: каждый рассказывает о своем айсберге, а партнер задает уточняющие вопросы. В завершающем общем круге обсуждают, как анализ подводной части помогает управлять эмоциями.

### 5. Рефлексия, прощание (10 мин)

Коллективное обсуждение и благодарность за участие.

## Занятие 7. «Я в себе уверен»

Цель: развитие уверенности в себе и своих силах.

Материалы: листы бумаги А4, шаблон для упражнения «Чемодан успеха».

### 1. Ритуал приветствия (3 мин)

Приветствие-пожелание: каждый говорит соседу короткую фразу «Желаю тебе...» (удачи, спокойствия и т.д.).

### 2. Мини-лекция «Я в себе уверен» (10 мин)

Цель: актуализация представлений о понятии «уверенность», ее составляющих, способах развития уверенности в себе и своих силах.

Ход: педагог-психолог дает характеристику уверенности, приводит примеры.

### 3. Упражнение «Положительные качества» (10 мин)

Цель: повышение уверенности в себе через осознание достоинств.

Ход: участники делятся на пары и пишут 5 сильных качеств своего партнера. Затем зачитывают вслух по очереди, далее обсуждение.

### 4. Упражнение «Чемодан успеха» (12 мин)

Цель: осознание личных достижений, ресурсов и сильных сторон для повышения уверенности в себе, формирование позитивного образа «Я».

Ход: педагог-психолог предлагает заполнить свой «чемодан успеха» с помощью шаблона: 5 – конкретных успехов; 5 – качеств, которые к ним привели; 5 – ценных умений и навыков. Далее в парах каждый показывает чемодан партнеру, а тот поддерживает фразами «Это твоя сильная сторона!», «Ты можешь этим гордиться». В общем круге желающие зачитывают 1-2 пункта, психолог резюмирует: чемодан всегда с вами, вспоминайте о нем при неуверенности. Далее идет совместное обсуждение.

### 5. Рефлексия (7 мин)

Каждый высказывается, что чувствовал во время упражнений, к каким выводам пришел, что вынес из занятия, возникли ли инсайты.

### 6. Прощание (3 мин): Благодарность за участие!

## Занятие 8. «Как найти возможности в трудностях?»

Цель: развитие навыка позитивной переоценки ситуации (рефрейминг).

Материалы: карточки с трудными ситуациями (опоздание, ссора, двойка), шаблон «Мои ресурсы», листы А5.

### 1. Ритуал приветствия (3 мин)

Приветствие друг друга необычным способом.

### 2. Упражнение «Пять плюсов» (7 мин)

Цель: формирование навыка рефрейминга.

Ход: психолог называет событие (например, «потерял телефон»). Каждый пишет 5 плюсов («можно купить новый», «меньше отвлечений»). Затем участники зачитывают ответы по очереди и обсуждают.

### 3. Упражнение «Жизненные трудности и их преодоление» (15 мин)

Цель: расширение представлений о различных способах преодоления жизненных трудностей, выделение адаптивных копинг-стратегии.

Ход: педагог-психолог предлагает участникам разбиться на тройки и записать на отдельном листке жизненную трудность, с которой они успешно справились. Затем психолог собирает листки и перемешивает их. Далее каждая тройка вытягивает уже новый листок. Задача группы вспомнить как можно больше конкретных копинг-стратегий, которые помогли бы преодолеть эту трудность. После этого каждая тройка выступает, зачитывая свои ответы.

### 4. Упражнение «Мои ресурсы» (10 мин)

Цель: осознание своих ресурсов.

Ход: участники заполняют таблицу: «внутренние ресурсы» (внутренние качества, сильные стороны), «внешние ресурсы» (друзья, хобби). Далее идет обсуждение.

### 5. Рефлексия, прощание (10 мин)

Коллективное обсуждение и благодарность за участие.

## Занятие 9. «Принятие ответственности: мой выбор, мой результат»

Цель: формирование готовности к самостоятельному выбору и умения брать ответственность за свои поступки.

Материалы: карточки с ситуационными задачами, мусорное ведро – небольшая коробка, листы бумаги А4.

### 1. Ритуал приветствия (2 мин)

Выделить даже самое маленькое, но ответственное решение за сегодня (например: «Я – Катя, сегодня я решила прийти вовремя»).

### 2. Упражнение «Здесь и сейчас» (8 мин)

Цель: обучение способам саморегуляции, развитие осознанности, фокус на текущем моменте.

Ход: техника «Заземление»: участники концентрируются на своих телесных ощущениях и окружающей обстановке, называя 5 – видимых предметов, 4 – слышимых звука, 3 – тактильных ощущения, 2 – различимых запаха и 1 – вкус.

### 3. Упражнение «Ситуационные задачи» (15 мин)

Цель: развитие умения анализировать жизненные ситуации с точки зрения собственного выбора, осознавать последствия решений и брать ответственность за свои поступки.

Ход: участники объединяются в четверки, затем получают карточки с ситуацией (например: «Ты случайно сломал чужую вещь, никто не видел»). Каждая группа пишет свои варианты ответов (как поступить в данной ситуации и почему именно так). Участники обсуждают и выбирают один вариант, который необходимо показать в виде сценки. После выступлений идет общее обсуждение.

### 4. Упражнение «Мусорное ведро» (10 мин)

Цель: развитие умения брать ответственность за свои поступки.

Ход: каждый пишет фразу-отговорку («Если бы не учитель...», «Виноваты родители...»), бросает в ведро и формулирует правильно.

### 5. Рефлексия, прощание (10 мин).

## Занятие 10. «Я самый главный себе союзник»

Цель: формирование умения находить в себе сильные стороны и опираться на них при достижении поставленных целей и разрешении трудных ситуаций.

Материалы: листы бумаги, ручки, карточки с ролями для игры.

### 1. Ритуал приветствия (5 мин)

Участники приветствуют друг друга, делясь новым фактом о себе.

### 2. Упражнение «Письмо другу» (10 мин)

Цель: формирование уверенности в себе и своих силах.

Ход: участникам необходимо написать письмо другу, который тревожится перед экзаменом (что бы вы ему посоветовали, как поддержали). После написания письма необходимо его прочесть, заменив «ты» на «я». После идет обсуждение.

### 3. Ролевая игра «Союзник» (20 мин)

Цель: формирование умения находить в себе сильные стороны, повышение уверенности.

Ход: педагог-психолог раздает участникам карточки с ролями (например: критик, союзник, аналитик, импульсивный деятель, мудрец, ребенок) В центре круга ставится стул «героя» – участник, который озвучивает свою внутреннюю дилемму. Остальные участники располагаются вокруг и по очереди обращаются к «герою» от лица своей роли. После того как все роли высказались, «герой» поворачивается к каждой роли и решает, чей голос он выбирает в поддержку. Игра повторяется несколько раз, участники меняются. Далее идет обсуждение.

### 4. Рефлексия (7 мин)

Каждый высказывается, что чувствовал во время упражнений, к каким выводам пришел, что вынес из занятия, возникли ли инсайты.

### 5. Прощание (3 мин): Благодарность за участие!

## Занятие 11. «Мои достижения»

Цель: формирование позитивного мышления.

Материалы: бланки для упражнения «Портфолио», карточки для упражнения «Внутренний голос», «Я справлюсь, потому что...»

### 1. Ритуал приветствия (3 мин)

Найти даже самые маленькие достижения и похвалить себя.

### 2. Упражнение «Внутренний голос» (10 мин)

Цель: знакомство с техникой Я-высказываний для адаптивного выражения своих чувств и потребностей.

Ход: педагог-психолог знакомит обучающихся с техникой Я-высказываний, затем участники распределяются по командам и получают карточки с предложениями, которые необходимо переформулировать с помощью новой техники. Далее совместное обсуждение.

### 3. Упражнение «Я справлюсь, потому что...» (7 мин)

Цель: формирование позитивного мышления, рефрейминг.

Ход: педагог-психолог раздает карточки с фразами самокритики («Я ничего не умею» и т.д.). Участникам необходимо переписать утверждения в позитивном ключе о себе, подчеркивая свою индивидуальность и позитивные качества. Далее совместное обсуждение.

### 4. Упражнение «Портфолио» (15 мин)

Цель: систематизация личных успехов и сильных сторон, формирование позитивного Я-образа.

Ход: участники заполняют таблицу: «Мои победы в учебе», «Мои личные достижения», «Мои стороны». Далее совместное обсуждение.

### 5. Рефлексия (7 мин)

Каждый высказывается, что чувствовал во время упражнений, к каким выводам пришел, что вынес из занятия, возникли ли инсайты.

### 6. Прощание (3 мин): Благодарность за участие!

## Занятие 12. «Возможности и перспективы без тревожности»

Цель: повторение и закрепление способов снижения тревожности в стрессе.

Материалы: большие листы (карты), фломастеры, конверты для «Письма себе».

### 1. Ритуал приветствия (3 мин)

«Что я возьму с занятия?» – каждый называет одно ожидание.

### 2. Упражнение «Карта возможностей» (10 мин)

Цель: визуализация способов преодоления тревожности.

Ход: группа делится на 3–4 команды. Каждая рисует карту: центр – «тревожность», от него стрелки – «способы преодоления» (дыхание, поддержка, подготовка), примеры – герои из фильмов, сериалов, мультфильмов, которые смогли справиться с трудностями. Презентация карт.

### 3. Упражнение «Письмо себе» (10 мин)

Цель: развитие умений дать подробный самоотчет о себе, улучшение психоэмоционального состояния.

Ход: участники пишут письмо себе, которое необходимо будет прочитать перед экзаменом, в письме они описывают свое состояние, весь опыт и положительные изменения, которые начались с ними после занятий, свои маленькие победы над собой, а также пожелания себе.

### 4. Упражнение «Мир перспектив» (15 мин)

Цель: развитие умения поиска альтернативных решений, снижение напряжения и беспокойства перед будущим через его конкретизацию.

Ход: педагог-психолог описывает ситуацию, задача участников придумать три сценария развития событий и изобразить на рисунке. Далее участники обмениваются рисунками, теперь их задача определить, что было зашифровано на картинке. Далее идет обсуждение.

### 5. Рефлексия, прощание (7 мин).

### Занятие 13. «Я принимаю себя»

Цель: развитие позитивной самооценки, уверенности.

Материалы: бланки «Лесенка качеств» (ступеньки от 1 до 10), листы для упражнения «Я принимаю себя».

#### 1. Ритуал приветствия (3 мин)

Участники берут небольшое интервью друг у друга, далее их задача в нескольких предложениях представить другого.

#### 2. Мини-лекция «Оценка и самооценка» (10 мин)

Цель: ознакомление с понятиями «оценка» и «самооценка», их структурой, видами, факторами формирования и влиянием на эмоциональное состояние и поведение человека.

Ход: психолог знакомит обучающихся с понятием «оценка» и «самооценка», их характеристиками, отличиями, приводит примеры.

#### 3. Упражнение «Лесенка качеств» (15 мин)

Цель: развитие позитивной самооценки, уверенности.

Ход: каждому участнику на лесенке из 10 ступенек нужно отметить, насколько он принимает в себе каждое из предложенных качеств (например, «доброта», «вспыльчивость» и т.д.). Далее идет обсуждение с акцентом на уже проделанную работу над собой и построение дальнейших путей самосовершенствования.

#### 4. Упражнение «Я принимаю себя» (7 мин)

Цель: формирование позитивного Я-образа, самопринятия.

Ход: каждый заканчивает фразы: «Я принимаю в себе то, что...», «Я прощаю себе...», «Я имею право на...». Зачитывают одну фразу.

#### 5. Рефлексия (7 мин)

Каждый высказывается, что чувствовал во время упражнений, к каким выводам пришел, что вынес из занятия, возникли ли инсайты.

#### 6. Прощание (3 мин): Благодарность за участие!

## Занятие 14. «Снятие стресса и переживаний»

Цель: снятие психофизического напряжения.

Материалы: карточки с ситуационными задачами, аудиозапись для релаксации, цветные карандаши, фломастеры.

1. Ритуал приветствия (5 мин)

Упражнение «Снежный ком» по цепочке.

2. Упражнение «Мой стресс» (10 мин)

Цель: осознание телесных проявлений стресса и определение зон его наибольшего воздействия в организме.

Ход: педагог-психолог предлагает нарисовать контур человека и вспомнить недавнюю стрессовую ситуацию. Разными цветами закрасить зоны, где чувствуется напряжение. Далее обсуждение.

3. Упражнение «Ситуационные задачи» (13 мин)

Цель: развитие умения анализировать жизненные ситуации с точки зрения собственного выбора, развитие саморегуляции.

Ход: разбор кейсов (например: «Вы забыли что-то из материала по предмету, начинается экзамен»). Группа предлагает, как быстро снять напряжение (дыхание, самовнушение и т.д.).

4. Практика: техники саморегуляции (7 мин)

Цель: освоение методов релаксации.

Ход: педагог-психолог проводит короткую релаксацию (напряжение-расслабление мышц, визуализация «пляж»).

5. Рефлексия (7 мин)

Каждый высказывается, что чувствовал во время упражнений, к каким выводам пришел, что вынес из занятия, возникли ли инсайты.

6. Прощание (3 мин): Благодарность за участие!

## Занятие 15. «Подведение итогов»

Цель: обобщение полученной за период проведенных мероприятий теоретической и практической информации, проведение анализа состояния до начала занятий и по их окончанию.

Материалы: бланки с незаконченными предложениями, опросник тревожности для повторного заполнения.

### 1. Ритуал приветствия (3 мин)

«Круг радости» – улыбнуться и сказать: «Я рад, что мы вместе».

### 2. Упражнение «Незаконченные предложения» (7 мин)

Цель: обобщение полученной за период проведенных мероприятий теоретической и практической информации

Ход: раздаются бланки с фразами: «До занятий я думал, что тревога – это...», «Теперь я знаю, что...», «Я научился...». Участникам необходимо закончить фразы.

### 3. Ролевая игра «Мои адаптивные копинг-стратегии» (15 мин)

Цель: обобщение представлений о копинг-стратегиях, выделение адаптивных и неадаптивных копинг-стратегии.

Ход: участники анонимно записывают тревожащую проблему. Затем психолог собирает записки, перемешивает, и каждый вытягивает проблему. Задача участника – подобрать подходящую копинг-стратегию для этой ситуации и аргументировать свое мнение.

### 4. Упражнение «Шкала моей тревожности» (10 мин)

Цель: самооценка уровня тревожности.

Ход: участники заполняют бланк опросника, подсчитывают баллы. Результаты не оглашаются вслух, но желающие могут поделиться.

### 5. Рефлексия (7 мин)

Каждый высказывается, что чувствовал во время упражнений, к каким выводам пришел, что вынес из занятия, возникли ли инсайты.

### 6. Прощание (3 мин): Благодарность за участие!

## Блок 2. Работа с родителями

### 1. Просветительская лекция для родителей

Цель: повышение психолого-педагогической компетентности родителей по вопросам экзаменационной тревожности, причинам и особенностям проявления, формирование навыков конструктивной поддержки.

Материалы: презентация (слайды), памятки «Признаки тревожности», «Родительские фразы-помощники».

Продолжительность: 1 час.

Структура:

#### 1. Введение (5 мин)

Приветствие, объявление темы, запрос: какие тревожные реакции замечают родители.

2. Лекция: что такое тревожность, ее виды, причины, признаки (30 минут)

– Ознакомление с понятием «тревожность», ее видами, типами, компонентами, причинами и факторами возникновения тревожности. Отличие тревожности от тревоги.

– Возрастные особенности тревожности в подростковом возрасте

Акцент на гормональных и социальных факторах, роли значимых взрослых и сверстников.

#### 3. Типичные родительские реакции, усиливающие тревогу (10 мин)

Гиперконтроль, обесценивание («не ной»), непоследовательность. Разбор каждой реакции.

4. Практические рекомендации: безопасная среда, техники поддержки (10 мин)

Как слушать, как хвалить, как реагировать на провал. Дыхательные техники для всей семьи.

#### 5. Ответы на вопросы (5 мин)

Свободные вопросы, раздача памяток.

## 2. Семинар для родителей

Цель: ознакомление родителей с практическими инструментами и методами снижения тревожности в учебной и домашней среде, формирование единого подхода семьи и школы.

Материалы: раздаточный материал с техниками, бланки для разбора ситуаций.

Продолжительность: 1 час.

Структура:

1. Признаки экзаменационной тревожности в поведении (10 мин)

Краткое повторение, обобщение материалов из лекции.

2. Разбор эффективных методов и стратегий (15 мин)

– активное слушание (родитель – ребенок)

– дыхательные техники (дыхание по квадрату, диафрагмальное (брюшное) дыхание, дыхание 4–7–8);

– позитивное перефразирование;

– техника Я-сообщений;

– разбор основных копинг-стратегий (адаптивные и неадаптивные);

– демонстрация.

3. Практикум: разбор конкретных ситуаций (15 мин)

Родители в мини-группах получают кейсы («Ребенок плачет перед экзаменом», «Отказывается идти на пробник»). Каждая группа предлагает алгоритм действий.

4. Совместное обсуждение: как говорить с ребенком о его страхах и переживаниях (10 мин)

Обмен опытом, что помогает, а что нет. Педагог-психолог корректирует, участвует в обсуждении.

5. Ответы на вопросы и выработка рекомендаций (10 мин)

Итоговая памятка «Что делать дома за неделю до экзамена».

## Блок 3. Работа с педагогами

### 1. Просветительская лекция для педагогов

Цель: повышение психолого-педагогической компетентности педагогов в вопросах выявления и особенностей работы с тревожными подростками в образовательном процессе.

Материалы: презентация, чек-лист признаков тревожности.

Продолжительность: 1 час.

Структура:

#### 1. Введение (5 мин)

Актуальность темы, особенности экзаменационной тревожности.

#### 2. Специфика школьной тревожности и ее влияние на обучение (15 мин)

– Ознакомление с понятием «тревожность», ее видами, типами, компонентами, причинами и факторами возникновения тревожности. Отличие тревожности от тревоги.

– Возрастные особенности тревожности в подростковом возрасте

– Как тревога снижает память, внимание, продуктивность, мотивацию, физиологические реакции организма. Примеры.

#### 3. Психологические особенности тревожных обучающихся (10 мин)

Замкнутость, перфекционизм, избегание, психосоматика.

4. Роль педагога и классного руководителя в создании психологически безопасной образовательной среды (10 мин)

Правила обратной связи, снижение оценочного давления, использование юмора, использование Я-сообщений, создание поддерживающей среды.

#### 5. Способы распознавания и первичной поддержки на уроке (15 мин)

Сигналы тела (дрожь, красные пятна), фразы поддержки («Я вижу, ты волнуешься, давай начнем с легкого вопроса»).

#### 6. Ответы на вопросы (5 мин)

Чек-листы «5 приемов снижения тревожности на уроке».

## 2. Семинар для педагогов

Цель: ознакомление педагогов с практическими инструментами и методами снижения тревожности в учебной среде, формирование единого подхода семьи и школы.

Материалы: карточки с упражнениями, бланки для разбора ситуаций, памятки с рекомендациями.

Продолжительность: 1 час.

Структура:

1. Обзор кратких упражнений и приемов (15 мин)

– активное слушание (родитель – ребенок)

– дыхательные техники (дыхание по квадрату, диафрагмальное (брюшное) дыхание, дыхание 4–7–8);

– позитивное перефразирование;

– техника Я-сообщений;

– разбор основных копинг-стратегий (адаптивные и неадаптивные);

– демонстрация.

2. Практикум: разбор сложных ситуаций (15 мин)

Примеры кейсов: «Ученик отказывается отвечать», «Рыдает после замечания». Педагоги ищут решения.

3. Обмен опытом (15 мин)

Каждый учитель называет 1 эффективную фразу поддержки, 1 способ адаптации задания, 1 прием для создания атмосферы принятия. Фиксация на доске.

4. Выработка практических рекомендаций (10 мин)

Сводный список: «Что делать до экзамена», «Что делать в день экзамена», «Что говорить в случае неудачи».

5. Ответы на вопросы (5 мин)

Обсуждение волнующих моментов, раздача памяток.