

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

БЕЛОЗЕРОВА ВИЛЕНА ВЛАДИСЛАВОВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА ЭКЗАМЕНАЦИОННОЙ
ТРЕВОЖНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ДЕВЯТЫХ КЛАССОВ**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы
Практическая психология образования

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой психологии
канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.

23.05.25

Научный руководитель

канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.

23.05.25

Обучающийся

Белозерова В.В.

23.05.25

Дата защиты

23.06.25

Оценка _____

Красноярск 2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ ЭКЗАМЕНАЦИОННОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ДЕВЯТЫХ КЛАССОВ	8
1.1. Проблема исследования феномена тревожности в психологической науке и особенности экзаменационной тревожности	8
1.2. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся подросткового возраста и специфика проявления тревожности подростков	17
1.3. Методы профилактики экзаменационной тревожности обучающихся ...	22
Выводы по Главе 1	26
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКЕ ЭКЗАМЕНАЦИОННОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ДЕВЯТЫХ КЛАССОВ	29
2.1. Организация и методы исследования	29
2.2. Результаты диагностики уровня экзаменационной тревожности обучающихся девятих классов	33
2.3. Программа психологической профилактики экзаменационной тревожности обучающихся девятих классов	38
Выводы по Главе 2	52
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	55
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	58
Приложения	64

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Современная система образования призвана помочь обучающемуся подготовиться к самостоятельной жизни, в частности к освоению профессии и профессиональной самореализации. Учитывая, что рынок труда характеризуется конкурентными взаимоотношениями, оперативной динамикой изменений и высокими требованиями к специалистам, обучающиеся должны в полной мере развить необходимые компетенции. Для выявления результативности обучения используется экзаменационная система. При этом одним из первых важных этапов в жизни обучающегося выступает сдача основного государственного экзамена (ОГЭ). ОГЭ обладает высокой значимостью и сам по себе (особенно для обучающихся, переходящих в систему среднего профессионального образования), так и как определенная «репетиция» единого государственного экзамена (ЕГЭ), который сдается двумя годами позже и чьи результаты становятся основой для участия в конкурсе на поступление в высшие учебные заведения. Учитывая высокую значимость результатов ОГЭ, не является удивительным тот факт, что подростки рассматривают его как ситуацию, вызывающую тревожность.

Тревожность, возникающая как результат ожидания и подготовки к прохождению экзаменационных испытаний, называется экзаменационной тревожностью. Такая тревожность заключается в высоком уровне напряжения и невротизации, обусловленных беспокойством о процессе сдачи предстоящего экзамена и его предполагаемом результате. Исследования показывают, что чрезмерный уровень тревожности может негативно влиять не только на академические результаты, но и на общее психическое здоровье подростков, приводя к развитию невротических состояний, снижению самооценки и даже формированию устойчивых страхов перед экзаменами. Также чрезмерная тревожность в процессе сдачи экзамена может негативно повлиять и на его результат. В частности, не справившись со своими

эмоциями, девятиклассник вполне может наделать ошибок даже в простых заданиях. Низкая концентрация внимания, обусловленная тревожностью, способна стать причиной описок и примитивных ошибок, которые, в свою очередь, существенно снизят итоговый экзаменационный балл.

Актуальность изучения данной проблемы обусловлена тем, что подростковый возраст является чувствительным периодом для развития личностных качеств и формирования стратегий совладания со стрессом. Девятиклассники находятся на этапе перехода от детства к юности, что сопровождается перестройкой эмоционально-волевой сферы, усиленным влиянием социальных ожиданий и повышением уровня ответственности за свои решения. В этих условиях экзаменационная тревожность может стать серьезным барьером для реализации потенциала обучающихся, а также источником долгосрочных психологических проблем.

Особую значимость приобретает разработка и внедрение эффективных методов психологической профилактики экзаменационной тревожности. Современные подходы к решению данной проблемы включают использование различных психолого-педагогических технологий, направленных на развитие эмоциональной устойчивости, обучение навыкам саморегуляции и создание поддерживающей образовательной среды. Однако существующие программы часто недостаточно учитывают возрастные особенности подростков, их индивидуальные потребности и специфику образовательного процесса.

В связи с этим исследование психологической профилактики экзаменационной тревожности у девятиклассников является актуальным направлением научной и практической деятельности. Оно позволяет выявить факторы, способствующие росту тревожности, определить наиболее эффективные методы коррекции и разработать рекомендации для педагогов, психологов и родителей по созданию условий, минимизирующих негативное воздействие стрессовых ситуаций на подростков. Это, в свою очередь, способствует повышению качества образования, сохранению психического здоровья обучающихся и их успешной социализации.

Таким образом, актуальность темы исследования обусловлена необходимостью комплексного подхода к решению проблемы экзаменационной тревожности, которая затрагивает как индивидуальное благополучие подростков, так и качество образовательного процесса в целом.

Проблематика исследования: Исследование данной проблемы внесет значимый вклад в развитие психолого-педагогической теории и практики, позволит разработать программу по оптимизации образовательного процесса и созданию комфортной среды для успешной подготовки детей к экзаменам.

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить программу психологической профилактики экзаменационной тревожности обучающихся девярых классов.

Объект исследования: экзаменационная тревожность.

Предмет исследования: психологическая профилактика экзаменационной тревожности обучающихся девярых классов.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что программа психологической профилактики экзаменационной тревожности обучающихся девярых классов способствует снижению экзаменационной тревожности.

Объект, предмет, цель исследования обусловили необходимость решения следующего комплекса **задач исследования:**

1. Сделать анализ проблемы исследования феномена тревожности в психологической науке и особенности экзаменационной тревожности.
2. Раскрыть психолого-педагогические особенности обучающихся подросткового возраста и специфику проявления тревожности подростков.
3. Проанализировать методы профилактики экзаменационной тревожности обучающихся.
4. Изучить результаты диагностики уровня экзаменационной тревожности обучающихся девярых классов.

5. Составить и реализовать программу психологической профилактики экзаменационной тревожности обучающихся девятых классов и проверить ее результативность.

Теоретико-методологическую основу исследований составляют труды следующих авторов:

- представления о тревоге как сложном процессе, представляющем собой последовательность когнитивных, аффективных и поведенческих реакций, Ч. Спилбергера, Г. Селье;

- представления о тревожности как свойстве личности, которое отличается стабильностью своего проявления, Л.А. Китаева-Смык, Р.С. Немова, О.М. Радюк, Ю.Л. Ханина и др.;

- представления о тревожности как временном состоянии Н.Д. Левитова, В.С. Мерлина, Т.А. Немчина, А.М. Прихожан и др.

- представления о психоэмоциональном состоянии подростков в период подготовки к экзаменам И.В. Дубровиной, Е.А. Лаптевой, В.И. Мищенко, А.М. Прихожан, А.А. Чуринова.

Методы исследования:

- общетеоретические методы исследования: анализ научной литературы по проблеме исследования;

- эмпирические методы исследования: тестирование, качественный и количественный анализ эмпирических данных.

Методики исследования:

- методика «Определение уровня тревожности в ситуациях проверки знаний» (Р. Элперт и Р. Хейбер);

- методика «Определение уровня тревожности в ситуациях проверки знаний» (Е.Е. Ромицын).

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что в работе рассмотрена проблема исследования феномена тревожности с позиции различных ученых; обобщена и уточнена специфика проявления тревожности в подростковом возрасте; представлено содержательная характеристика

понятия «психологическая профилактика» в научно-методической литературе. Результаты анализа позволяют дополнить современные представления о психолого-педагогическом сопровождении подростков в период подготовки и сдачи государственной итоговой аттестации и могут быть использованы в дальнейших исследованиях, направленных на оптимизацию школьной адаптации и повышение эмоционального благополучия обучающихся.

Практическая значимость выпускного квалификационного исследования состоит в разработке и апробации программы психологической профилактики экзаменационной тревожности, адаптированной к возрастным и образовательным особенностям обучающихся девятых классов. Представленная программа может быть внедрена в образовательную практику школ с целью повышения эмоциональной устойчивости подростков в условиях экзаменационного стресса и формирования у них навыков саморегуляции и психологической самопомощи. Полученные результаты диагностики и рекомендации по профилактике тревожности расширяют возможности школьных психологов и педагогов в обеспечении психолого-педагогического сопровождения обучающихся на этапе подготовки к государственной итоговой аттестации.

Структура работы определяется целями исследования и логикой построения научного исследования и включает введение, две главы, заключение, список использованной литературы и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ ЭКЗАМЕНАЦИОННОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ДЕВЯТЫХ КЛАССОВ

1.1. Проблема исследования феномена тревожности в психологической науке и особенности экзаменационной тревожности

Тревожность в подростковом возрасте представляет собой одну из наиболее актуальных проблем современной психологии, учитывая ее высокую распространенность среди молодежи. Она оказывает существенное влияние на учебную деятельность, социальную адаптацию и общее благополучие подростков. Важно понимать, что некоторый уровень тревожности присущ всем людям. Психологи говорят о так называемом полезном беспокойстве. Эта тревога позволяет людям избегать необдуманного и опрометчивого поведения и действует как своего рода защитный механизм. У одних людей тревожность незначительна, у других – велика. Проблемы возникают, когда тревога становится слишком сильной и мешает людям учиться, работать, общаться и в полной мере наслаждаться жизнью. Поэтому задача состоит не в том, чтобы устранить тревожность, а в том, чтобы снизить ее до оптимального уровня и улучшить самовоспитание и самоконтроль.

Как уже упоминалось выше, современная психология классифицирует тревожность как сложную и многогранную проблему. Более того, на практике тревожность используется как категория, которая отвечает, объясняет и диагностирует. Путь к ее пониманию лежит через знание и понимание типологических характеристик индивидов и личностей, поскольку только при четком понимании индивидуальных различий возможно выявить общие закономерности и понять их смысл [36].

Многие отечественные и зарубежные авторы изучали понятие и характеристики тревожности. Большой вклад в изучение этого понятия внес датский философ С. Кьеркегор [23]. Этот ученый классифицировал страх на два типа. Иррациональный (глубинный) страх абстрактного и конкретный

страх, то есть страх перед вещами, которые вполне определены. Именно этот страх приводит человека к религии и Богу.

З. Фрейд [43] считал, что проблема тревоги имеет глубокие корни в психологии. Этот ученый ввел в науку типологию тревоги, согласно которой можно выделить три вида тревоги:

- моральная тревожность;
- невротическая тревожность;
- объективная тревожность.

З. Фрейд [43] также определяет тревогу как повторяющееся состояние, которое осознается человеком и сопровождается улучшением способности избегать или преодолевать трудности.

Концепция научения отводит особую роль страху и тревоге. В рамках этой концепции было установлено, что тревожность модулируется условными рефлексам. По мнению Дж. Уотсона [42], сторонника концепции научения, приобретенная тревожность очень стабильна. Тревога возникает относительно легко, но устранение тревоги – сложный и длительный процесс.

Дж. Тейлор [40] сформулировал идеи и положения для развития концепции научения. Исследователи ввели в науку категорию «уровень тревожности». В результате исследований был разработан тест, который можно использовать для измерения уровня тревожности – шкала Manifest Anxiety Scale (MAS).

В психологии два ключевых термина «тревога» и «тревожность» используются вместе и во многих случаях считаются синонимами, но часто интерпретируются как самостоятельные явления.

Личностная тревожность является относительно устойчивой индивидуальной характеристикой субъекта и позволяет оценить степень его предрасположенности к беспричинному беспокойству или к переоценке возможной причины для беспокойства. При высокой личностной тревожности свойственны такие характеристики как:

- достаточно широкий спектр ситуаций воспринимается как риск для самооценки, самоуважения и престижа;
- переживание состояния тревоги в подобных ситуациях [34].

Согласно идеям Ч.Д. Спилбергера [39], люди с высокой тревожностью склонны в большей степени воспринимать окружающую действительность как содержащую некую опасность, по сравнению с людьми с низкой тревожностью. По данным Л.Н. Собчик [38], параметры тревожности имеют статистически значимую связь с мотивацией избегания неудач. Как субъективное выражение эмоционального дистресса человека, тревожность вызывает большую озабоченность психиатров, психотерапевтов и клинических психологов. Тревожность интерпретируется некоторыми исследователями как сложный конструкт, который, помимо традиционно определяемых тревоги и страха, также включает в себя невроз, другими словами, тенденцию к развитию адаптивных нарушений и невротической патологии.

Ситуативная тревожность зависит от определенных внешних условий, и ее уровень может сильно варьироваться в зависимости от воздействия определенных факторов. Личностный уровень тревожности обусловлен генетическими факторами и указывает на предрасположенность человека к тревожности. Высокий уровень личностной тревожности означает высокую склонность воспринимать различные объективно безопасные условия как опасные или угрожающие, и иметь специфические реакции на определенные условия. Постоянные и неизменные патологические реакции могут вызывать патологические нарушения в пищевом поведении субъекта, что приводит к развитию вредных привычек и расстройствам здоровья [11].

Ф.Б. Березин [6] и Ю.А. Ханин [45], изучавшие проблему идентификации личностной тревожности, предложили различать тревогу как неопределенное переживание абстрактной угрозы от страха как личностной реакции на конкретную опасность. Мы согласны с авторами, что личностная тревожность – это относительно устойчивая склонность человека к

восприятию угроз в широком смысле. Ситуативная тревожность, с другой стороны, – это тревога, вызванная потенциальной или реальной угрозой.

Многие психологи и психотерапевты сравнивают тревожность с психическим напряжением или стрессом. Известно, что тревога оказывает определенное влияние на личность, изменяя поведение и снижая способность к регуляции поведения. Для противодействия негативным последствиям тревожности необходимо принимать определенные меры. Однако мнения исследователей по этому вопросу расходятся.

Сложность применения существующих позиций к анализу понятия тревожность обусловлена следующими основными факторами:

- искусственное разграничение угроз жизни и социальных угроз;
- запоздалое разграничение между конкретными и неопределенными угрозами, между внешними и внутренними угрозами [19].

Иного подхода к трактовке тревожности придерживался Ф.Б. Березин [6]. Его подход и тактика разграничения понятий «страх» и «тревога» представляются весьма продуктивными. Автор предлагает различать эти понятия в зависимости от феномена тревожности.

Используя подход, разработанный Ф.Б. Березиным [6], можно отличить иррациональный страх от конкретного страха, то есть реакции на ясную и объективную угрозу. Более того, объект, ассоциирующийся с иррациональным страхом, не обязательно отражает реальную причину тревоги, то есть реальную угрозу. В этом смысле страх и тревога рассматриваются как тревожные феномены разного уровня. По мнению авторов, тревога является предшественником иррационального страха. Другими словами, человек сначала испытывает тревогу, которая перерастает в иррациональный и необъяснимый страх.

Таким образом, тревожность – это комплексное психическое состояние, характеризующееся негативными эмоциями, физическими симптомами и поведенческими реакциями, вызванными ожиданием будущей опасности или угрозы. Она отличается от страха, который является реакцией на

непосредственную угрозу, а тревога представляет собой ожидание неприятных событий.

Тревожность – это устойчивая личная характеристика, которая возникает в результате регулярной и чрезмерной тревоги. В своей сути тревога – это нормальная и адаптивная эмоция, которая сигнализирует об опасности и мобилизует ресурсы организма для противостояния ей. В небольших дозах тревога может быть стимулирующей, помогая быть более внимательным, готовым и продуктивным. Однако, когда тревога становится чрезмерной и постоянной, она может нарушать повседневную жизнь человека, вызывая психический и физический дискомфорт. В психологии выделяют два основных типа тревоги:

1. Нормальная тревога, возникающая в ответ на реальные угрозы и проходящая после прекращения действия стимула. Например, легкое беспокойство перед публичным выступлением или перед важным экзаменом – это нормальная реакция, которая может даже повысить производительность и итоговую результативность.

2. Патологическая тревога, отличающаяся от нормальной чрезмерной интенсивностью, длительностью и отсутствием очевидной причины. Она может вызывать панические атаки, фобии, генерализованное тревожное расстройство, обсессивно-компульсивное расстройство и другие психические расстройства [41].

Причины тревоги многочисленны и могут быть как биологическими, так и психологическими. К биологическим факторам относятся генетическая предрасположенность, дисбаланс нейромедиаторов и гормонов, а также некоторые медицинские состояния. Психологические факторы включают стрессовые события, травмы, негативный опыт, негативные мысли и неадекватные механизмы совладания со стрессом.

Одной из причин тревожности выступает сдача экзамена, в таком случае тревожность обозначается как экзаменационная.

Экзаменационная тревожность представляет собой специфическую форму ситуативной тревожности, возникающую у обучающихся в период подготовки и сдачи аттестационных испытаний. По мнению В.Г. Маралова, этот феномен тесно связан с проблемами психологического сопровождения личности в критические периоды онтогенеза, что требует особого внимания со стороны педагогов и психологов образовательных организаций [29]. Исследования показывают, что экзаменационная тревожность характеризуется комплексным влиянием на психофизиологическое состояние обучающегося, затрагивая эмоциональную, когнитивную и поведенческую сферы.

Л.М. Костина отмечает, что повышенный уровень тревожности может существенно влиять на когнитивные процессы, снижая эффективность учебной деятельности и способность к продуктивному мышлению [21]. При этом тревожность проявляется не только на психологическом уровне, но и на физиологическом: наблюдаются нарушения сна, изменения аппетита, головные боли и другие соматические симптомы. Особую значимость приобретает изучение механизмов формирования экзаменационной тревожности у старшеклассников, находящихся на пороге важного жизненного выбора.

В.И. Мищенко подчеркивает, что период подготовки к итоговой аттестации является критическим в развитии тревожных состояний у выпускников, так как совпадает с возрастными особенностями развития личности и необходимостью принятия ответственных решений относительно дальнейшего жизненного пути [30]. Современные исследования демонстрируют, что экзаменационная тревожность формируется под влиянием множества факторов: личностных характеристик обучающегося, особенностей семейного воспитания, образовательной среды и социальных ожиданий.

С точки зрения психофизиологии, экзаменационная тревожность активирует сложные нейрофизиологические механизмы, вовлекая различные

отделы центральной нервной системы. Л.М. Костина в своих исследованиях подробно описывает механизм активации гипоталамо-гипофизарно-адреналовой системы, приводящий к выбросу кортизола и катехоламинов в кровь, что вызывает характерные физиологические реакции организма [21]. Эти биохимические процессы проявляются в виде учащенного сердцебиения, повышения артериального давления, усиления потоотделения и других вегетативных реакций.

Особого внимания заслуживает влияние экзаменационной тревожности на когнитивные функции. Д.А. Капитанец отмечает, что высокий уровень тревожности существенно снижает объем оперативной памяти, ухудшает концентрацию внимания и замедляет скорость переработки информации [56]. Это происходит вследствие доминирования в коре больших полушарий очагов возбуждения, связанных с тревожными состояниями, над участками, ответственными за рациональное мышление и выполнение когнитивных задач.

С.А. Залыгаева подчеркивает, что психофизиологические проявления экзаменационной тревожности могут иметь различную интенсивность и специфику проявления у разных категорий обучающихся [55]. Так, у одних школьников преобладают вегетативные симптомы (тахикардия, дрожь, потливость), у других – когнитивные нарушения (проблемы с концентрацией, провалы в памяти), у третьих – эмоциональные проявления (страх, паника). Важно отметить, что все эти компоненты взаимосвязаны и могут усиливать друг друга, создавая порочный круг тревожных проявлений.

Формирование экзаменационной тревожности представляет собой сложный многофакторный процесс, зависящий от различных внешних и внутренних условий. О.А. Костина и И.А. Шапиро выделяют несколько ключевых групп факторов, влияющих на развитие тревожности в период подготовки к экзаменам [22]. Прежде всего, это личностные характеристики обучающегося, включая уровень самооценки, особенности темперамента и характерологические черты. Установлено, что учащиеся с низкой

самооценкой и неустойчивым типом нервной системы более склонны к развитию тревожных состояний.

Значительное влияние оказывает семейная среда и стиль семейного воспитания. Т.В. Емельянова и Г.В. Ахметжанова в своих исследованиях показывают, что чрезмерно требовательные или, напротив, гиперопекающие родители способствуют формированию повышенной тревожности у детей [4]. Особенно критичным становится давление со стороны родителей, связывающих будущее ребенка исключительно с успешной сдачей экзаменов, что создает дополнительный стрессовый фон.

Образовательная среда также играет важную роль в формировании экзаменационной тревожности. Строгие требования преподавателей, недостаточная психологическая поддержка со стороны педагогического коллектива, ориентация на конкурентную борьбу между учащимися – все эти факторы могут усиливать тревожные состояния. В условиях современной образовательной системы, где результаты ЕГЭ имеют решающее значение для поступления в вуз, давление со стороны общества и образовательных учреждений значительно возрастает.

Для эффективного преодоления экзаменационной тревожности необходимо своевременное выявление и адекватная оценка ее уровня. Современные методы диагностики основаны на комплексном подходе, включающем как количественные, так и качественные методы исследования. В.И. Мищенко акцентирует внимание на необходимости использования стандартизированных методик, таких как шкала реактивной и личностной тревожности Ч.Д. Спилбергера и Ю.Л. Ханина, позволяющих получить объективные количественные показатели уровня тревожности [30].

Качественные методы исследования включают наблюдение, беседы, анализ продуктов деятельности и проективные методики. О.А. Костина и И.А. Шапиро подчеркивают важность учета субъективных переживаний обучающихся, их самооценки состояния и предполагаемых причин тревожности [22]. Комплексный подход позволяет не только определить

уровень тревожности, но и выявить конкретные факторы, способствующие ее развитию.

Современные диагностические процедуры часто включают мониторинг физиологических показателей: частоты сердечных сокращений, артериального давления, электропроводности кожи. Эти данные дополняют психологические методики и позволяют получить более полную картину состояния обучающегося. Важным направлением становится разработка специализированных методик диагностики экзаменационной тревожности, учитывающих особенности образовательной среды и специфику экзаменационной ситуации.

Современные подходы к коррекции экзаменационной тревожности базируются на комплексном использовании различных технологий психологической помощи. Д.А. Капитанец рассматривает психолого-педагогическую коррекцию как инновационную технологию, включающую когнитивно-поведенческие техники, аутогенную тренировку и элементы арт-терапии [56]. Особое внимание уделяется формированию навыков саморегуляции и стрессоустойчивости у старшеклассников.

С.А. Залыгаева подчеркивает эффективность тренинговых программ, направленных на развитие навыков управления тревожностью [55]. Тренинги включают практику релаксации, дыхательных упражнений, техник визуализации успеха. Важным элементом коррекционной работы становится обучение навыкам целеполагания и планирования учебной деятельности, что помогает уменьшить чувство неопределенности и неуправляемости ситуации.

О.А. Костина и И.А. Шапиро акцентируют внимание на необходимости создания системы психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в условиях повышенного уровня тревожности [22]. Это включает регулярные консультации психолога, проведение поддерживающих мероприятий, организацию групп взаимопомощи и создание комфортной образовательной среды. Современные технологии коррекции все чаще дополняются цифровыми инструментами, такими как

мобильные приложения для управления стрессом и онлайн-платформы психологической поддержки.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся подросткового возраста и специфика проявления тревожности подростков

Тревожность в подростковом возрасте – это распространенное явление, характеризующееся интенсивным и устойчивым чувством беспокойства, страха и напряжения. Проявляться тревожность может как устойчивая личностная черта или как ситуативная характеристика, возникающая в ответ на определенную ситуацию. В случае ситуативного проявления тревожность может иметь разную степень интенсивности: от небольшого волнения до практически не контролируемого чувства, граничащего с паникой.

Можно сказать, что подростковый возраст в чем-то благоприятен для развития тревожности. Дело в том, что мозг подростка находится в стадии формирования, при этом отдельные его части развиваются несколько быстрее. Так, миндалевидное тело (амигдала) в мозге подростка, как правило, гиперактивно, поэтому эмоциональные переживания остры, эффекты проявляют себя часто, что препятствует конструктивному решению возникающих проблем и обуславливает остроту негативных проявлений. Также подходящие условия для формирования тревожности создают гормональные изменения, свойственные пубертату. В частности, гормональная перестройка организма способна приводить к существенным эмоциональным колебаниям, которые, в свою очередь, на негативном своем витке выражаются через тревожность в том числе [7].

Помимо биологических факторов, существуют и другие факторы, которые могут способствовать появлению тревожности в подростковом возрасте. К ним относятся:

1. Социальное давление. Подростки часто сталкиваются с давлением со стороны сверстников, семьи и общества. Они могут испытывать беспокойство о том, чтобы соответствовать ожиданиям, быть популярными, хорошо учиться, иметь привлекательную внешность.

2. Академические нагрузки. Подростки сталкиваются с все возрастающими требованиями в школе и испытывают стресс из-за оценок, тестов и домашних заданий.

3. Проблемы в семье. Конфликты с родителями, развод или смерть в семье могут стать источниками стресса и тревожности для подростка. Также тревожность вызывают противоречия в отношениях в семье, а также в семейном воспитании, чрезмерные требования, как членов семьи, так и педагогов, регулярные упреки, эмоциональная холодность членов семьи, сопровождаемая разнообразными предостережениями.

4. Социально-экономические особенности условий жизни. Ненадлежащие условия жизни (как бытовые, так и жилищные), отсутствие свободного времени у других членов семьи, статус семьи (как материальный, так и социальный), а также ее размеры, при этом для первых и последних детей данная зависимость является обратной – завышенные значения тревожности и интроверсии характерны для первых детей в низкостатусных семьях, при росте статуса семьи тревожность и интроверсия снижаются, в свою очередь рост тревожности и интроверсии последних детей происходит по мере роста семейного статуса (материального и социального).

5. Проблемы в межличностных отношениях со сверстниками. Неуверенность в себе, проблемы с общением, трудности в установлении и поддержании отношений могут вызывать тревогу.

6. Употребление психоактивными веществами. Алкоголь, наркотики и другие психоактивные вещества могут усиливать тревогу и приводить к развитию зависимости [18].

Наряду с процессом возникновения тревожности у подростков (ее факторами и механизмами) ученых занимают так же ее первоисточники и причины.

По мнению зарубежных ученых-психологов (А. Адлера [1], З. Фрейда [43], К. Хорни [46]), среди причин возникновения детской тревожности можно выделить:

- комплекс неполноценности, являющийся антиподом направленности на самосовершенствование;
- взаимоисключающие невротические потребности, которые параллельно стимулируют ребенка как к взаимодействию с окружающими его, так и к демонстрации агрессивности, а также стремлению быть независимым;
- противоречивые требования глубоких межличностных связей;
- сложности с полнофункциональными взаимоотношениями личности ребенка с внешним миром через его когнитивную систему;
- факторы угрозы самооценке, либо «Я» ребенка;
- разнонаправленные силы Супер-Эго, Эго и Оно;
- утрата любви или ее объекта;
- осознание угрозы «Я-концепции» ребенка [3].

Среди причин возникновения подростковой тревожности российские ученые выделяют:

- боязнь объектов, которые могут неожиданно раздробиться, аварий и дискомфортных природных явлений;
- разнообразные страхи и фобии;
- ролевая идентификация, предполагающая опасливое поведение матери или отца, которое транслируется дочери или сыну, а в дальнейшем заимствуется ею;
- особенности конституции подростка (тип его ВНД, соматические черты и биотонус);
- рост оценок знаний подростка (как невербальных, так и вербальных), особенно негативных;

- разногласие между оценками, даваемыми самому себе ребенком и почерпнутыми им от значимых других [47].

В ходе изучения работ российских авторов мы смогли определить следующие источники тревожности подростка в рамках отношений в его семье:

- «хроническая неуспешность», которая формируется под влиянием устойчивых чрезмерных претензий родителей по отношению к достижениям ребенка;

- непоследовательные требования к подростку, выполнение которых не соответствует возможностям ребенка, либо вызывает у него дискомфорт, унижает его или помещает в зависимое положение;

- чрезмерная строгость со стороны родителей, чрезмерная регламентация детской жизни, нехватка внимания со стороны ровесников;

- неблагоприятные отношения с матерью: отвержение или неприятие ею, либо, наоборот, симбиотические отношения [17].

Особенно внимание следует уделить потенциальным проявлениям детской тревожности. Они могут отмечаться и на психосоматическом, и на эмоциональном уровне.

На эмоциональном уровне признаками выраженной тревожности в подростковом возрасте являются:

- постоянное беспокойство (включая моторное: стремление крутить в руках различные предметы, отбивание ритма, непрерывное рисование чего-либо, разгрызание карандашей или ручек);

- низкая концентрация внимания (постоянный страх ошибки побуждает подростка стремиться охватить предмет или знание со всех его возможных сторон, а потому он оказывается не способен сконцентрироваться на его элементах);

- устойчивая раздражительность, провоцируемая абсолютно незначительными поводами [15].

Проявления тревожности у подростков могут быть различными. Чаще всего они включают:

- физические симптомы, такие как головные боли, боли в животе, тошнота, учащенное сердцебиение, потливость, одышка, дрожь;
- эмоциональные симптомы, такие как беспокойство, страх, паника, ощущение беспомощности, раздражительность, гнев, плаксивость, депрессия;
- поведенческие симптомы, такие как избегание социальных ситуаций, трудности в концентрации, проблемы со сном, замкнутость, агрессивное поведение, склонность к рискованному поведению, злоупотребление психоактивными веществами [49].

Как правило, все приведенные выше проявления тревожности у подростков зарождаются в процессе столкновения с тревожащим объектом. Так, по мере роста тревожности ребенок начинает испытывать прогрессирующее недомогание (дискомфорт в области живота, позывы к рвоте, головную боль и пр.). При этом данная реакция на физиологическом уровне не имеет никакой связи с наличием у него какой-либо болезни, а вызвана высокой тревожностью от будущего события.

Проявления тревожности в подростковом возрасте на психосоматическом уровне способны вызвать формирование даже невротических расстройств, в связи с этим, в случае возникновения первых психосоматических признаков проявления тревожности у ребенка, следует обратиться к специалисту-психологу, которому будет необходимо выработать курс психокоррекционной работы [14].

Важно отметить, что тревожность в подростковом возрасте не является нормой и может серьезно влиять на качество жизни подростка. Если у подростка были выявлены явные признаки тревожности, то важно обратиться к специалисту.

1.3. Методы профилактики экзаменационной тревожности обучающихся

Проблема профилактики экзаменационной тревожности приобретает особую значимость в современных условиях образования, где результаты итоговой аттестации играют определяющую роль в дальнейшем жизненном пути выпускников. Е.А. Кедярова и соавторы подчеркивают необходимость создания системы ранней профилактики тревожных состояний, начиная с младших классов [19]. Это позволяет формировать устойчивые механизмы психологической защиты и навыки управления стрессовыми ситуациями задолго до периода итоговой аттестации.

Фундаментальным аспектом профилактической работы становится создание поддерживающей образовательной среды, способствующей формированию адекватной самооценки и уверенности в собственных силах у обучающихся. О.С. Газман отмечает, что педагогическая поддержка должна быть направлена не только на решение текущих учебных задач, но и на развитие личностного потенциала каждого ученика [8]. Важным элементом такой поддержки становится формирование реалистичных ожиданий относительно результатов обучения и экзаменов.

Значительное влияние на профилактику экзаменационной тревожности оказывает работа с родителями обучающихся. Т.В. Емельянова и Г.В. Ахметжанова указывают на необходимость информирования родителей о механизмах формирования тревожности и способах ее предупреждения [4]. Особенно важно формирование адекватных ожиданий со стороны родителей и создание поддерживающей семейной атмосферы, свободной от чрезмерного давления и гиперопеки.

Интеграция здоровьесберегающих технологий в образовательный процесс становится важным направлением профилактической работы. А.В. Глузман и В.Ф. Щеклодкин акцентируют внимание на необходимости соблюдения режима труда и отдыха, физической активности и рационального

питания в период подготовки к экзаменам [9]. Эти факторы существенно влияют на общее психофизиологическое состояние обучающихся и их способность справляться со стрессовыми ситуациями.

Психологическое просвещение обучающихся относительно природы тревожности и механизмов ее развития также является важным компонентом профилактической работы. М.И. Постникова подчеркивает необходимость формирования реалистичного представления о возможностях и ограничениях человека в стрессовых ситуациях [36]. Это помогает снизить уровень катастрофизирующих мыслей и формирует более конструктивное отношение к предстоящим испытаниям.

Развитие метакогнитивных навыков у обучающихся становится важным направлением профилактической работы. Умение контролировать и регулировать собственные мыслительные процессы позволяет более эффективно управлять тревожными состояниями. Л.М. Костина отмечает, что развитие метакогнитивных навыков способствует формированию более адаптивных стратегий совладания со стрессом [21].

Организация групповой работы и взаимопомощи между обучающимися создает дополнительные возможности для профилактики тревожности. Коллективная подготовка к экзаменам, обмен опытом и поддержка со стороны сверстников способствуют снижению уровня тревожности. О.А. Костина и И.А. Шапиро подчеркивают важность создания структурированных форм группового взаимодействия [22].

Важным направлением профилактической работы становится формирование навыков эффективной организации учебной деятельности. Это включает обучение методам планирования времени, техникам запоминания и воспроизведения информации, навыкам концентрации внимания. А.В. Мищенко отмечает, что четкая организация учебного процесса существенно снижает уровень тревожности [30].

Использование игровых технологий и интерактивных методов обучения в процессе подготовки к экзаменам способствует снижению уровня

тревожности. Такой подход позволяет сделать процесс обучения более комфортным и менее стрессовым. Е.В. Донгаузер подчеркивает эффективность игровых методик в работе с обучающимися, склонными к повышенной тревожности [13].

Создание системы мониторинга психоэмоционального состояния обучающихся позволяет своевременно выявлять признаки развивающейся тревожности и принимать профилактические меры. Н.Г. Капустина акцентирует внимание на необходимости регулярного наблюдения за состоянием обучающихся и своевременного вмешательства при появлении тревожных симптомов [18]. Это особенно важно в период интенсивной подготовки к экзаменам.

Интеграция современных цифровых технологий в профилактическую работу открывает новые возможности для снижения уровня экзаменационной тревожности. Использование мобильных приложений для управления стрессом, онлайн-платформ для психологической поддержки и других цифровых инструментов может значительно повысить эффективность профилактических мероприятий. В.М. Астапов отмечает перспективность использования цифровых технологий в работе с тревожными состояниями [44].

Формирование навыков позитивного мышления и оптимистического отношения к будущему становится важным направлением профилактической работы. М.В. Скворцова и В.Е. Якунин подчеркивают, что развитие позитивного мышления способствует формированию более адаптивных стратегий совладания со стрессом [37]. Это включает обучение техникам поиска позитивных сторон в сложных ситуациях и формированию конструктивного отношения к трудностям.

Работа по профилактике экзаменационной тревожности должна быть направлена не только на снижение уровня тревожности, но и на развитие личностного потенциала обучающихся. А.В. Дегтярев и К.М. Ефимочкина указывают на необходимость развития психологических ресурсов

совладающего поведения как фактора профилактики ситуативной тревожности [11]. Это включает формирование уверенности в собственных силах, развитие навыков принятия решений и управления временем.

Особую значимость приобретает создание системы долгосрочной профилактической работы, начиная с младших классов. Формирование навыков управления стрессом и развития эмоционального интеллекта должно стать неотъемлемой частью образовательного процесса. И.Ю. Чупахина подчеркивает важность ранней профилактики тревожных состояний и формирования устойчивой психологической готовности к различным жизненным вызовам [52].

Интеграция различных методов и подходов в профилактике экзаменационной тревожности позволяет создать комплексную систему поддержки обучающихся. Важно отметить, что эффективность профилактической работы во многом зависит от согласованности действий всех участников образовательного процесса: педагогов, психологов, родителей и администрации образовательной организации. Только системный подход, учитывающий все аспекты проблемы, может обеспечить существенное снижение уровня экзаменационной тревожности и создание благоприятных условий для успешной сдачи экзаменов.

Развитие навыков саморегуляции и стрессоустойчивости требует специального внимания и длительной работы. С.А. Залыгаева в своих исследованиях демонстрирует эффективность использования специальных тренинговых программ, направленных на формирование навыков саморегуляции и управления эмоциональными состояниями [55]. Важным направлением становится обучение техникам релаксации, дыхательным практикам и методам когнитивной реструктуризации.

Отдельного внимания заслуживает формирование установок на успех и развитие позитивного отношения к экзаменам как к возможности продемонстрировать свои знания и возможности. Этот аспект подробно рассматривается в работах О.В. Хухлаевой, которая подчеркивает важность

формирования адекватной мотивации достижения [50]. Необходимо научить обучающихся воспринимать экзамены не как угрозу, а как возможность для самореализации и профессионального самоопределения.

Профессиональная подготовка педагогических кадров также играет ключевую роль в профилактике экзаменационной тревожности. Современные программы подготовки специалистов должны включать модули по психологии стресса, методам психологической поддержки и техникам работы с тревожными состояниями. Эта тема подробно рассматривается в исследованиях В.М. Астапова, который акцентирует внимание на необходимости специальной подготовки педагогов для работы в стрессовых ситуациях [44].

Интеграция методов нейropsychологии и биopsychологии в профилактическую работу открывает новые возможности для понимания механизмов формирования и преодоления экзаменационной тревожности. Исследования показывают, что использование методов биологической обратной связи и нейрокогнитивных тренингов может существенно повысить эффективность профилактических мероприятий. Эти аспекты подробно рассматриваются в работах Ю.Л. Ханина [48].

Таким образом, профилактика экзаменационной тревожности представляет собой сложный многоуровневый процесс, требующий координации усилий всех участников образовательного процесса и использования разнообразных методов и технологий. Только комплексный подход, учитывающий как психологические, так и физиологические аспекты проблемы, может обеспечить эффективное снижение уровня тревожности и создание условий для успешной сдачи экзаменов.

Выводы по Главе 1

Анализ теоретических основ изучения психологической профилактики экзаменационной тревожности обучающихся девятых классов позволяет

выделить ключевые аспекты данного феномена. Исследования показывают, что тревожность представляет собой сложное многокомпонентное образование, формирующееся под влиянием множества факторов и требующее комплексного подхода к ее изучению и профилактике.

Особое значение приобретает рассмотрение экзаменационной тревожности в контексте возрастных особенностей подросткового развития. Подростковый период характеризуется повышенной эмоциональной нестабильностью и уязвимостью личности, что делает обучающихся особенно чувствительными к стрессовым ситуациям, связанным с экзаменационными испытаниями. Именно в этом возрасте происходит активное формирование механизмов саморегуляции и стрессоустойчивости.

Изучение методов профилактики экзаменационной тревожности демонстрирует необходимость интеграции различных подходов и технологий. Эффективная профилактическая работа должна базироваться на понимании как психологических, так и физиологических механизмов тревожности. Важным условием успеха становится создание поддерживающей образовательной среды, способствующей формированию адаптивных стратегий совладания со стрессом.

Отдельного внимания заслуживает формирование установок на успех и развитие позитивного отношения к экзаменам как к возможности продемонстрировать свои знания и возможности. Необходимо научить обучающихся воспринимать экзамены не как угрозу, а как возможность для самореализации и профессионального самоопределения.

Профессиональная подготовка педагогических кадров также играет ключевую роль в профилактике экзаменационной тревожности. Современные программы подготовки специалистов должны включать модули по психологии стресса, методам психологической поддержки и техникам работы с тревожными состояниями.

Таким образом, профилактика экзаменационной тревожности представляет собой сложный многоуровневый процесс, требующий

координации усилий всех участников образовательного процесса и использования разнообразных методов и технологий. Только комплексный подход, учитывающий как психологические, так и физиологические аспекты проблемы, может обеспечить эффективное снижение уровня тревожности и создание условий для успешной сдачи экзаменов.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКЕ ЭКЗАМЕНАЦИОННОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ДЕВЯТЫХ КЛАССОВ

2.1. Организация и методы исследования

Опытно-экспериментальная работа по психологической профилактике экзаменационной тревожности обучающихся девятых классов основана на соблюдении следующих принципов:

1. Принцип системности. Исследование основывалось на рассмотрении экзаменационной тревожности как сложного психологического феномена, взаимосвязанного с личностными особенностями подростков, их социальной средой и образовательным контекстом. Все этапы опытно-экспериментальной работы были направлены на выявление и анализ причинно-следственных связей между факторами, влияющими на формирование тревожности.
2. Принцип научности. Все методологические и практические аспекты исследования строились на основе современных достижений психологической науки, использовании апробированных диагностических инструментов и достоверных методов обработки данных. Это обеспечило объективность и валидность полученных результатов.
3. Принцип комплексности. Опытно-экспериментальная работа предполагала сочетание различных методов исследования (теоретический анализ, диагностика, эксперимент) и подходов (личностно-ориентированный, деятельностный, системный), что позволило всесторонне изучить проблему и разработать эффективную программу профилактики.
4. Принцип гуманистической направленности. При проведении исследования особое внимание уделялось созданию условий, способствующих сохранению психического здоровья обучающихся,

формированию их эмоциональной устойчивости и развитию навыков саморегуляции. Программа профилактики была направлена на поддержку личностного потенциала каждого участника.

5. Принцип педагогической целесообразности. Разработанная программа психологической профилактики учитывала возрастные особенности девятиклассников, специфику образовательной среды и требования к организации учебного процесса. Все мероприятия были адаптированы для внедрения в школьную практику.

6. Принцип практической направленности. Опытно-экспериментальная работа ориентирована на получение практически значимых результатов, которые могут быть использованы в деятельности школьных психологов и педагогов для снижения уровня экзаменационной тревожности у обучающихся и повышения их успешности при подготовке к государственной итоговой аттестации.

Опытно-экспериментальная работа была реализована в три основных этапа:

- на первом (констатирующем) этапе исследования была подобрана выборка испытуемых, отобраны психодиагностические методики, отвечающие цели исследования, проведена диагностика уровня тревожности у подростков;

- на втором (формирующем) этапе исследования была составлена и апробирована программа психологической профилактики экзаменационной тревожности обучающихся девятых классов;

- на третьем (контрольном) этапе исследования была проведена повторная диагностика тревожности, которая позволила выявить влияние, оказанное реализованной психолого-педагогической программой на тревожность подростков.

Программа исследования была предварительно согласована с научным руководителем выпускной квалификационной работы, с администрацией

образовательного учреждения и родителями подростков, составивших выборку испытуемых.

В качестве базы исследования выступила средняя общеобразовательная школа г. Красноярска. Выборку исследования составили 48 детей в возрасте от 15 до 16 лет (учащиеся 9-х классов школы). Все дети воспитываются в социально благополучных семьях, не имеют нарушений развития, развиты в соответствии с возрастными нормами.

Подростки принимали участие в исследовании при соблюдении принципов добровольности и конфиденциальности. При желании могли получить результаты своего диагностического обследования с интерпретацией. Родители подростков дали свое согласие на участие их детей в диагностической и коррекционно-развивающей работе.

В качестве психодиагностических методик в эмпирическом исследовании были реализованы такие как:

- методика «Определение уровня тревожности в ситуациях проверки знаний» (Р. Элперт и Р. Хейбер);
- методика «Определение уровня тревожности в ситуациях проверки знаний» (Е.Е. Ромицын).

Методика «Определение уровня тревожности в ситуациях проверки знаний» Р. Элперта и Р. Хейбера основана на их представлениях о экзаменационной (или тестовой) тревожности как комплексе физиологических, психологических, поведенческих реакций на стимулы, которые связаны для индивида с ситуацией проверки знаний или оценки знаний. Авторами экзаменационная тревожность трактуется в качестве частного случая общей тревожности и связывается с ощущением роста воспринимаемой беспомощности собственных действий, приводящим к снижению тестовых результатов во время разного рода академических и когнитивных испытаний.

Методика представляет собой 27 утверждений, с которыми испытуемым необходимо согласиться или опровергнуть их. По итогам заполнения

испытуемым тестового бланка в дальнейшей обработке учитываются не все вопросы (т.н. «буферные» вопросы не учитываются).

По итогам обработки данных можно выявить выраженность для каждого испытуемого одной из двух шкал:

- шкала тревожности, способствующей достижениям;
- шкала тревожности, препятствующей достижениям.

Результатом проведения методики является выявление для каждого респондента преобладающей тенденции с целью поиска ответа на вопрос: характерная для него тревожность в ситуации проверки знаний скорее способствует достижениям или скорее препятствует им. В случае. Если тревожность скорее способствует достижениям, то необходимости в дополнительной психологической работе нет, в том случае если тревожность скорее препятствует достижениям необходимость в проведении дополнительной психологической работы имеет место быть.

В рамках реализованной опытно-экспериментальной работы методика Р. Элперта и Р. Хейбера используется по ряду причин. Во-первых, это надежная и валидная методика. Во-вторых, она подходит для диагностики подростков. А, в-третьих, эта методика позволяет отделить экзаменационную тревожность, которая способствует и препятствует результатам. Это очень важно, поскольку для многих людей определенный уровень экзаменационной тревожности выступает ресурсом для успешного преодоления экзаменационных испытаний.

Методика «Определение уровня тревожности в ситуациях проверки знаний» Е.Е. Ромицына представляет собой 10 вопросов, на каждый из которых нужно ответить либо согласием, либо отрицанием. По итогам обработки полученных ответов можно получить уровень тревожности исследуемого в ситуациях проверки знаний, который различается у мальчиков и девочек.

В таблице 1 приведены уровневые характеристики для интерпретации результатов диагностики по методике Е.Е. Ромицына.

Уровневые характеристики для интерпретации результатов диагностики по методике Е.Е. Ромицына

Уровень	Мальчики	Девочки
Низкий уровень тревожности при проверке знаний	0	0-1
Средний уровень тревожности при проверке знаний	1-4	2-6
Повышенный уровень тревожности при проверке знаний	5-6	7-8
Высокий уровень тревожности при проверке знаний	7-10	9-10

В рамках опытно-экспериментальной работы методика Е.Е. Ромицына была использована для того, чтобы определить характерный для исследуемых подростков уровень тревожности при проверке знаний. Данная методика была выбрана потому, что подходит для применения при диагностике подростков, содержит понятный и небольшой по объему опросник, позволяет провести количественную обработку данных и учитывает пол респондентов. Также данная методика не нуждается в адаптации для русскоязычной выборки, поскольку изначально создана на русском языке.

Полученные при помощи вышеописанных психодиагностических методик данные были подвергнуты обработке. С этой целью были подсчитаны процентные соотношения выявленных уровней изучаемых параметров.

2.2. Результаты диагностики уровня экзаменационной тревожности обучающихся девярых классов

Сводная таблица первичных данных, полученных в ходе диагностики подростков до реализации программы (на констатирующем этапе) приведена в Приложении А.

Далее представим результаты изучения тревожности у подростков 9В и 9А классов.

Первой реализованной диагностической методикой выступила методика «Определение уровня тревожности в ситуациях проверки знаний» (Р. Элперт и Р. Хейбер).

В таблице 2 приведены результаты диагностики уровня тревожности в ситуациях проверки знаний.

Таблица 2

Результаты диагностики уровня тревожности в ситуациях проверки знаний у подростков 9В и 9А классов (по методике Р. Элперта и Р. Хейбера)

Показатель	9В	9А
Способствующая тревожность	70,83%	66,67%
Препятствующая тревожность	29,17%	33,33%

Анализ данных свидетельствует об отсутствии заметных различий в уровнях тревожности в ситуациях проверки знаний у подростков 9В и 9А классов. Так, в обеих группах способствующая тревожность преобладает над препятствующей. В 9В классе это соотношение составляет 70,83% на 29,17%. В 9А классе это соотношение составляет 66,67% на 33,3%. Несмотря на выявленную тенденцию стоит отметить, что порядка трети обучающихся из 9В и 9А класса показали преобладание именно препятствующей тревожности, которая мешает им показать высокие знания во время текстов когнитивного характера или на выявление академических знаний. Поэтому следует сказать, что проблема препятствующей тревожности имеет место в изучаемых выборках подростков.

В гистограмме на рисунке 1 результаты диагностики уровня тревожности в ситуациях проверки знаний у подростков 9В и 9А классов (по методике Р. Элперта и Р. Хейбера) приведены наглядно.

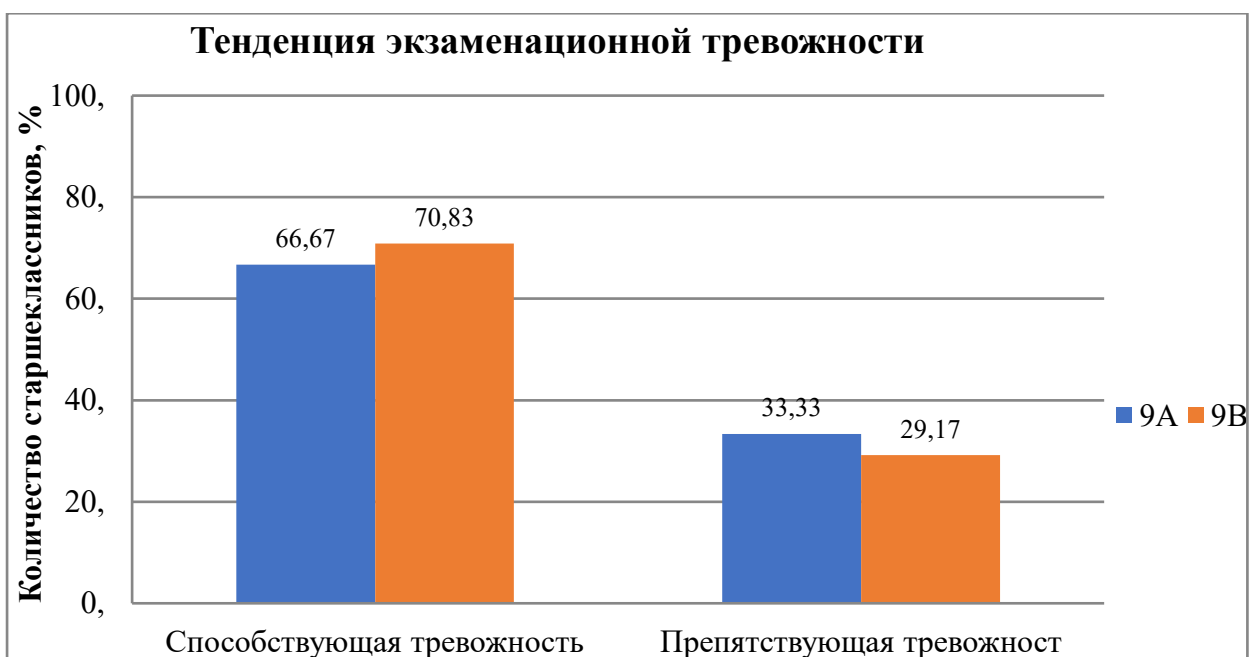


Рис. 1. Результаты сравнительного анализа диагностики уровня экзаменационной тревожности подростков (по методике Р. Элперта и Р. Хейбера)

Следующей проведенной диагностической методикой стал методика «Определение уровня тревожности в ситуациях проверки знаний» Е.Е. Ромицына.

В таблице 3 приведены результаты сравнительного анализа уровня тревожности в ситуациях проверки знаний у подростков 9В и 9А классов.

Таблица 3

Результаты диагностики уровня тревожности в ситуациях проверки знаний у подростков 9В и 9А классов (по методике Е.Е. Ромицына)

Уровень	9В	9А
Низкий уровень	0%	0%
Средний уровень	33,33%	37,5%
Повышенный уровень	33,33%	33,33%
Высокий уровень	33,33%	29,17%

По итогам диагностики на констатирующем этапе исследования было установлено, что низкого уровня тревожности в ситуациях проверки знаний у исследуемых подростков из 9В и 9А не зафиксировано. Средний уровень изучаемого параметра обнаружен у 33,33% обучающихся из 9В и 37,5% обучающихся из 9А. Повышенный уровень тревожности в ситуациях проверки знаний был определен у 33,33% исследуемых подростков из 9В и 9А. А высокий уровень тревожности в ситуациях проверки знаний – у 33,33% исследуемых подростков из 9В и 29,17% исследуемых подростков из 9А.

Данные диагностические результаты дают возможность отметить, что в выборке исследуемых подростков экзаменационная тревожность представлена на достаточно высоком уровне, что может препятствовать успешной сдаче квалификационных экзаменов и текстов подростками.

Наглядно полученные результаты приведены в гистограмме на рисунке 2.

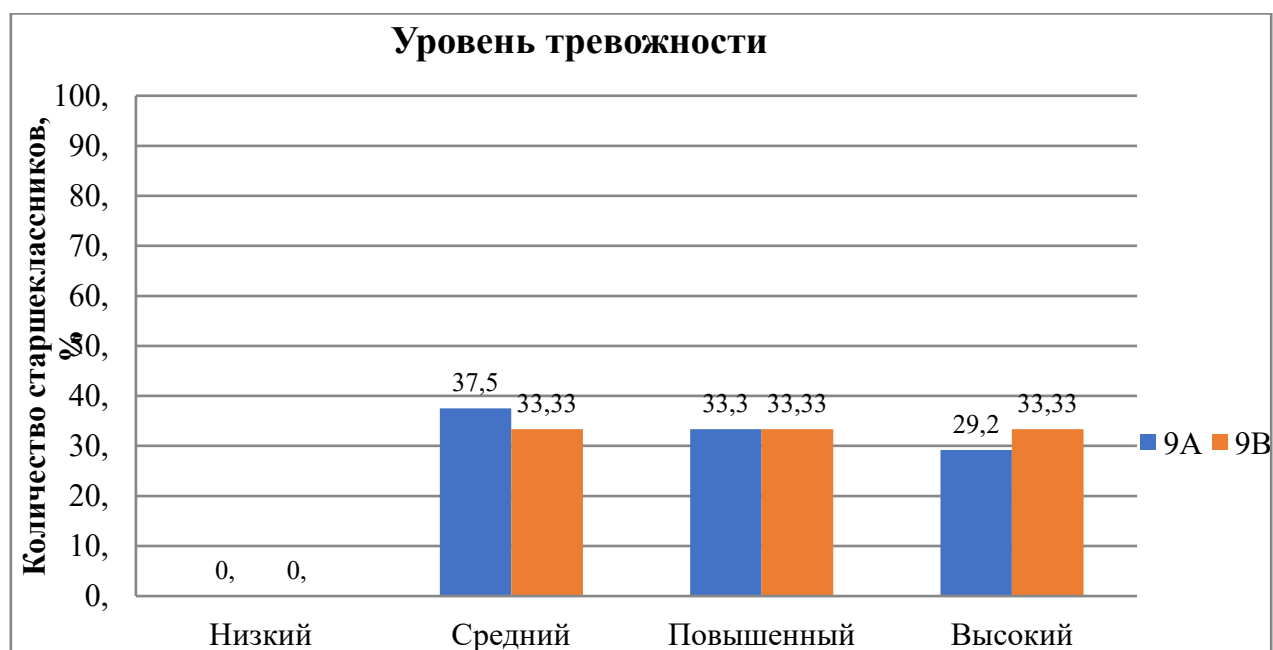


Рис. 2. Результаты сравнительного анализа диагностики уровня тревожности в ситуациях проверки знаний подростков (по методике Е.Е. Ромицына)

Таким образом, исследование показало, что проблема экзаменационной тревожности является актуальной для обеих исследуемых групп подростков. При анализе данных по методике Р. Элперта и Р. Хейбера выявлено преобладание способствующей тревожности над препятствующей в обеих группах (70,83% к 29,17% в 9В классе и 66,67% к 33,33% в 9А классе). Однако существенная доля обучающихся (около трети) демонстрирует наличие препятствующей тревожности, которая может негативно влиять на демонстрацию академических достижений при проверке знаний.

Дополнительное исследование по методике Е.Е. Ромицына подтвердило высокий уровень экзаменационной тревожности в обеих группах. Отсутствие случаев низкой тревожности в выборках свидетельствует о распространенности данного феномена среди девятиклассников. Структура распределения уровней тревожности демонстрирует относительно равномерное распределение между средним, повышенным и высоким уровнями, что указывает на необходимость системной работы по снижению тревожности.

Полученные данные согласуются с современными представлениями о том, что период перехода в старшее звено обучения сопровождается повышением уровня тревожности, связанной с предстоящими экзаменами и ответственностью за результаты. Выявленные показатели могут служить основанием для разработки и внедрения коррекционных программ, направленных на формирование адаптивных стратегий совладания с экзаменационной тревожностью.

Поэтому проведенный анализ позволяет говорить о необходимости целенаправленной психологической работы с обучающимися 9-х классов, направленной на оптимизацию уровня тревожности и развитие навыков эффективного управления стрессовыми состояниями в ситуациях проверки знаний. В следующем параграфе работы представим разработанную программу психологической профилактики экзаменационной тревожности обучающихся девятых классов.

2.3. Программа психологической профилактики экзаменационной тревожности обучающихся девярых классов

Цель программы: создание благоприятных условий для успешной сдачи ОГЭ обучающимися с повышенным тревожным компонентом, способствующих снижению тревожности и повышению уверенности в себе.

Задачи программы:

1. Проведение диагностики уровня тревожности через выявление обучающихся с повышенным тревожным компонентом, определение уровня тревожности и факторов, ее провоцирующих.

2. Проведение групповых и индивидуальных тренингов по снижению тревожности через обучение навыкам саморегуляции, релаксации, техники управления стрессом, развитие позитивного мышления, формирование адекватной самооценки.

3. Создание атмосферы доверительного общения посредством установления прочных контактов с обучающимися и их родителями, создание комфортной и безопасной среды для общения.

4. Взаимодействие с педагогами и родителями в ходе обмена информацией, координации действий, обеспечения единого подхода к поддержке обучающихся с повышенным тревожным компонентом.

5. Проведение просветительской работы путем информирования обучающихся и родителей о природе тревожности, способах ее преодоления, важности психолого-педагогической поддержки.

Принципы реализации программы:

1. Принцип обеспечения индивидуального подхода к каждому ученику предполагает учет уровня тревожности, преобладающего стиля обучения, сильных и слабых сторон у подростков.

2. Системный подход как принцип реализации программы предполагает интеграцию психолого-педагогической профилактики в учебный процесс,

сотрудничество с учителями и родителями, комплексную профилактику, включающую психологическую поддержку, педагогические методы обучения и помощь в организации учебного процесса.

3. Принцип позитивного подкрепления предполагает фокус на успехах и достижениях подростка, отметки его прогресса, создание атмосферы доверия и безопасности, поощрения учеников не только за результат, но и за прилагаемые усилия.

4. Принцип активности в реализации программы ожидает активизацию интереса подростков к участию в программе посредством использования материалов практической направленности.

5. Принцип создания поддерживающей среды, которая предполагает проведение программы в позитивной и доверительной атмосфере, с уважением к чувствам и особенностям каждого обучающегося.

6. Принцип соблюдения норм этики, реализуемый посредством строгой конфиденциальности полученных диагностических данных, возможности отказа от участия в программе в случае нежелания подростка, проведения программы только квалифицированными специалистами (психологами, педагогами) с необходимой подготовкой и опытом работы.

Содержание программы приведено в таблице 4. Программа рассчитана на 12 занятий, каждое из которых направлено на снижение уровня тревожности и развитие навыков эмоциональной саморегуляции у подростков. Занятия проводятся в групповой форме, продолжительностью 45 минут, с использованием игровых, когнитивных и поведенческих методик.

Содержание программы психологической профилактики экзаменационной тревожности обучающихся девярых классов

Занятие	Тема занятия	Цель занятия	Содержание занятия
1	2	3	4
Занятие 1	Знакомство и формирование доверительной атмосферы	Создание комфортной психологической среды для участников, установление контакта между членами группы.	В начале занятия проводится знакомство через интерактивную игру «Представь меня». Участники по очереди рассказывают о себе, используя три характеристики (например, имя, хобби, качество). Затем каждый представляет другого участника, основываясь на услышанном. После этого вводится тема программы: обсуждаются причины возникновения экзаменационной тревожности и ее влияние на учебный процесс. Проводится диагностическая беседа, где подростки делятся своими переживаниями и страхами, связанными с предстоящими экзаменами. Завершается занятие упражнением «Расслабление тела», которое помогает участникам снять напряжение.
Занятие 2	Что такое тревожность?	Формирование представления о тревожности как нормальной эмоциональной реакции и выявление ее позитивных и негативных сторон.	Занятие начинается с объяснения понятия «тревожность» через метафору «Тревожность – это сигнал светофора». Обсуждается, что тревога может быть полезной (как мотиватор) или вредной (когда становится чрезмерной). Участники выполняют упражнение «Два лица тревожности», где пишут на листах бумаги, как тревожность помогает им и как мешает. Далее проводится групповая дискуссия о том, какие факторы усиливают тревожность перед экзаменами. Завершается занятие релаксационным упражнением «Дыхание спокойствия».

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4
Занятие 3	Мои мысли и мои чувства	Развитие осознания связи между мыслями, эмоциями и поведением.	Подросткам объясняется модель когнитивно-поведенческой терапии (мысли → чувства → действия). Участники выполняют упражнение «Ловушка негативных мыслей», где записывают свои страхи перед экзаменами и анализируют их реальность. Затем предлагается техника «Переформулирование мыслей», где негативные убеждения заменяются более конструктивными. Завершается занятие практикой «Визуализация успеха», где участники представляют себя спокойно и уверенно сдающими экзамен.
Занятие 4	Управление стрессом	Освоение простых техник релаксации и управления стрессом.	На этом занятии участникам объясняется, что такое стресс и как он влияет на организм. Проводится упражнение «Стресс-метры», где подростки оценивают уровень своего стресса по шкале от 1 до 10. Затем они учатся технике прогрессивной мышечной релаксации (ПМР): последовательное напряжение и расслабление различных групп мышц. Также используется упражнение «Дыхание животом», которое помогает снизить физическое напряжение. В конце занятия обсуждаются ситуации, в которых эти техники могут быть применены.
Занятие 5	Контроль над эмоциями	Развитие навыков распознавания и регуляции своих эмоций.	Участники учатся определять свои эмоции с помощью упражнения «Эмоциональная палитра», где каждому цвету соответствует определенная эмоция. Далее проводится ролевая игра «Как я реагирую?». Завершается занятие упражнением «Эмоциональный стакан», где участники записывают свои текущие эмоции и способы их изменения.

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4
Занятие 6	Время – наш союзник	Формирование навыков эффективного планирования времени для снижения тревожности.	Подросткам объясняется, как правильное планирование помогает снизить уровень тревожности. Проводится упражнение «Колесо времени», где участники распределяют свои дела (учеба, отдых, хобби) по секторам круга. Затем составляется индивидуальный план подготовки к экзаменам с учетом баланса работы и отдыха. Обсуждаются стратегии борьбы с прокрастинацией. Завершается занятие упражнением «Моя неделя», где участники создают расписание на неделю.
Занятие 7	Самооценка и уверенность	Развитие позитивной самооценки и уверенности в своих силах.	Участники выполняют упражнение «Я – успешный», где перечисляют свои достижения и качества, которые помогают им в учебе. Затем проводится ролевая игра «Защитник успеха», где подростки отстаивают свою точку зрения перед воображаемым критиком. В завершение обсуждаются способы повышения уверенности в себе, такие как постановка реалистичных целей и поощрение за маленькие успехи.
Занятие 8	Работа с ошибками	Формирование навыков конструктивного отношения к ошибкам	Подросткам объясняется, что ошибки – это часть обучения. Проводится упражнение «Ошибки как опыт», где участники делятся своими историями ошибок и анализируют, чему они научились. Затем выполняется задание «План действий», где обсуждаются способы исправления ошибок. Завершается занятие упражнением «Письмо себе», где подростки пишут советы будущему себе о том, как относиться к неудачам.

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4
Занятие 9	Поддержка и помощь	Развитие навыков поиска и принятия поддержки.	Обсуждается важность социальной поддержки в преодолении трудностей. Участники выполняют упражнение «Круг помощи», где рисуют круг и записывают, кто может помочь им в подготовке к экзаменам (родители, друзья, учителя). Затем проводится ролевая игра «Попроси помощи», где подростки учатся формулировать просьбы. Завершается занятие упражнением «Благодарность», где участники пишут письма благодарности своим близким.
Занятие 10	Режим дня и здоровье	Формирование осознания важности здорового образа жизни для снижения тревожности.	Подросткам объясняется, как режим сна, питания и физической активности влияет на эмоциональное состояние. Проводится упражнение «Мой день», где участники анализируют свой текущий режим дня и составляют идеальный график. Затем обсуждаются способы восстановления сил, такие как прогулки на свежем воздухе и медитация. Завершается занятие упражнением «Здоровые привычки», где участники выбирают одну привычку для внедрения.
Занятие 11	Готовность к экзамену	Отработка практических навыков подготовки к экзамену.	Участники учатся технике «Свернутый конспект», которая помогает структурировать информацию. Затем проводится мини-тренинг по решению тестовых заданий в условиях ограниченного времени. Обсуждаются стратегии поведения на экзамене (например, как начать выполнение заданий, как реагировать на сложные вопросы). Завершается занятие упражнением «Мой план на экзамен», где участники составляют пошаговый план действий.

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4
Занятие 12	Итоговое занятие. Мои достижения	Закрепление результатов программы и усиление позитивных изменений.	Участники делятся своими впечатлениями о программе и изменениями, которые произошли с ними. Проводится упражнение «Дерево успеха», где каждый записывает свои достижения на листочках и прикрепляет их к дереву. Затем обсуждаются дальнейшие шаги по поддержанию эмоционального благополучия. Завершается занятие упражнением «Письмо будущему себе», где подростки пишут пожелания и напутствия для предстоящих экзаменов.

Методы и средства реализации программы:

- тренинги и групповые занятия по управлению тревожностью и стрессом;
- индивидуальные консультации с психологом;
- релаксационные техники и медитации;
- использование информационных и практических материалов по подготовке к экзаменам;
- создание благоприятной атмосферы в школе и классе;
- взаимодействие с родителями и педагогами.

Ожидаемые результаты:

- снижение уровня тревожности обучающихся;
- развитие навыков управления стрессом и тревожностью;
- повышение мотивации к обучению и успешной сдаче экзаменов;
- формирование позитивного отношения к себе и своим возможностям;
- создание комфортных условий для подготовки и сдачи экзаменов.

Оценка эффективности программы:

- анкетирование обучающихся перед началом и после завершения программы;

- анализ результатов экзаменов;
- обратная связь от обучающихся, родителей и педагогов.

Далее представим результаты изучения тревожности у подростков 9В и 9А классов.

Сводная таблица первичных данных, полученных в ходе диагностики подростков после реализации программы (на контрольном этапе) приведена в Приложении Б.

Первой реализованной диагностической методикой выступила методика «Определение уровня тревожности в ситуациях проверки знаний» (Р. Элперт и Р. Хейбер).

В таблице 5 приведены результаты диагностики уровня тревожности в ситуациях проверки знаний.

Таблица 5

Результаты диагностики уровня тревожности в ситуациях проверки знаний у подростков 9В и 9А классов (по методике Р. Элперта и Р. Хейбера)

Показатель	9В	9А
Способствующая тревожность	70,83%	100%
Препятствующая тревожность	29,17%	0%

Результаты сравнительного анализа ситуативной тревожности у подростков 9В и 9А классов свидетельствуют о различиях между группами. В частности, в 9А классе, который принял участие в реализации программы, все исследуемые подростки смогли показать преобладание способствующей тревожности над препятствующей. Это не значит, что у них нет признаков препятствующей тревожности, но значит, что ее показатели уступают признакам способствующей тревожности. В 9В классе, в свою очередь, таких изменений не произошло.

Эти результаты подтверждают эффективность программы психолого-педагогической профилактики экзаменационной тревожности обучающихся девярых классов, которая проводилась с подростками 9А класса. Участие в данной программе помогло снизить уровень препятствующей тревожности у подростков, в то время как у подростков из группы сравнения (9В) отмечается сохранение более высоких показателей препятствующей тревожности.

В гистограмме на рисунке 3 результаты приведены наглядно.

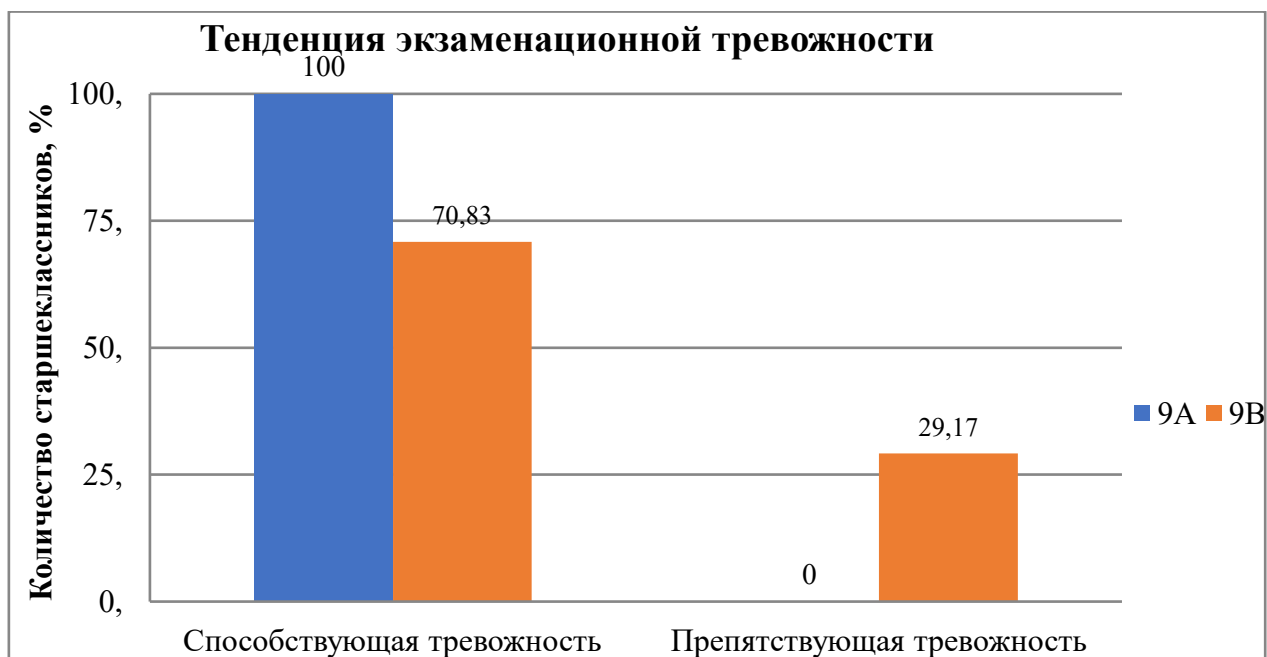


Рис. 3. Результаты сравнительного анализа диагностики уровня тревожности в ситуациях проверки знаний у подростков (по методике Р. Элперта и Р. Хейбера)

Также на рисунке 4 мы отдельно представим динамику уровня тревожности в ситуациях проверки знаний у подростков из 9А (по методике Р. Элперта и Р. Хейбера).

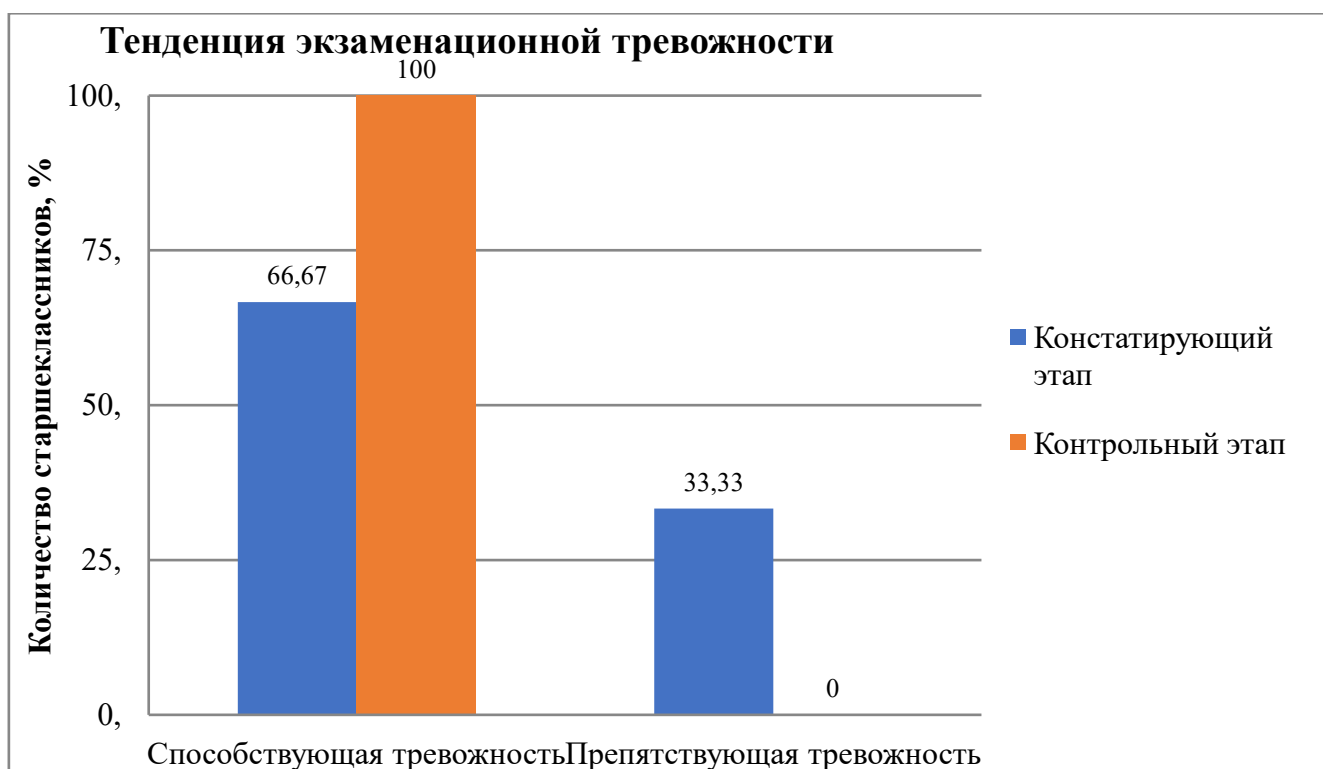


Рис. 4. Динамика уровня экзаменационной тревожности подростков 9А до и после реализации программы профилактики (по методике Р. Элперта и Р. Хейбера)

Выявленная в 9А классе динамика носит однозначно позитивный характер, поэтому можно утверждать, что участие исследуемых обучающихся 9А класса в программе профилактики экзаменационной тревожности обеспечило существенное снижение препятствующей тревожности, которая выступает негативным фактором, снижающим результаты при когнитивной проверке или выявлении академического уровня знаний.

Следующей проведенной диагностической методикой стала методика «Определение уровня тревожности в ситуациях проверки знаний» Е.Е. Ромицына.

В таблице 6 приведены результаты диагностики уровня тревожности в ситуациях проверки знаний у подростков 9В и 9А классов (по методике Е.Е. Ромицына).

Результаты диагностики уровня тревожности в ситуациях проверки знаний у подростков 9В и 9А классов (по методике Е.Е. Ромицына)

Уровень	9В	9А
Низкий уровень	0%	4,17%
Средний уровень	33,33%	79,17%
Повышенный уровень	33,33%	8,33%
Высокий уровень	33,33%	8,33%

Наглядно полученные результаты приведены в гистограмме на рисунке 5.

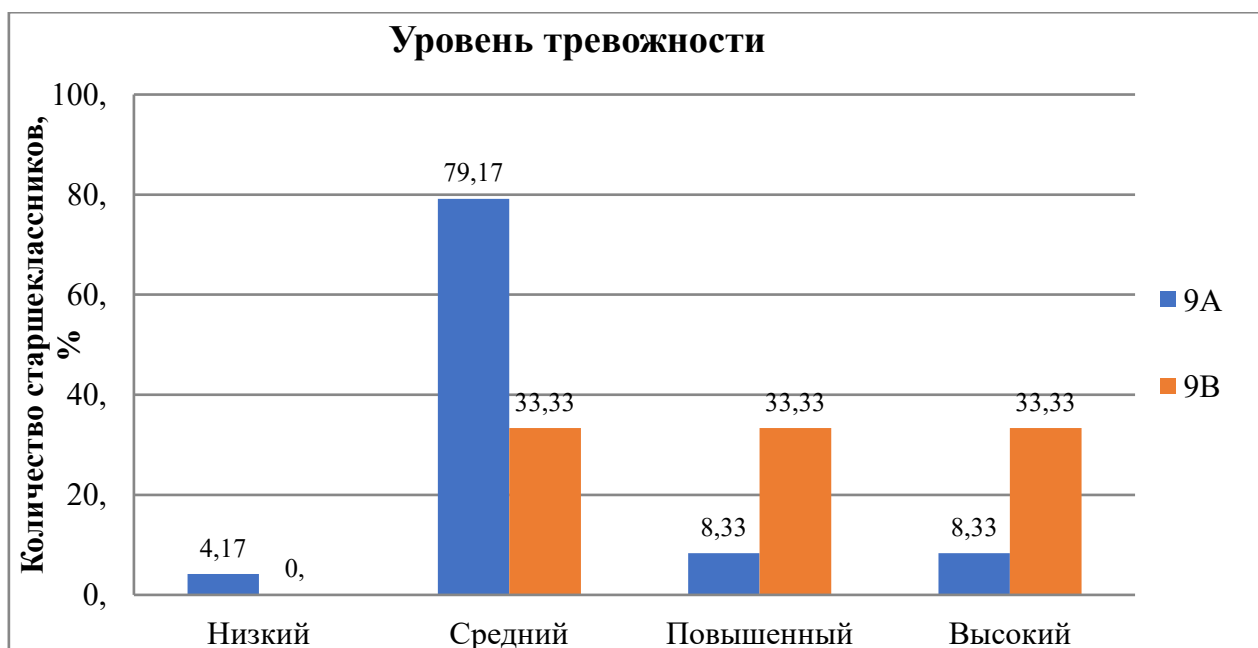


Рис. 5. Результаты сравнительного анализа диагностики уровня тревожности в ситуациях проверки знаний у подростков (по методике Е.Е. Ромицына)

Таким образом, по итогам повторной диагностики уровня тревожности у подростков 9В и 9А удалось установить, что подростки, принявшие участие в реализации программы психолого-педагогической профилактики

экзаменационной тревожности обучающихся девярых классов, показали снижение уровня экзаменационной тревожности.

Отдельно динамика уровня тревожности в ситуациях проверки знаний у подростков (по методике Е.Е. Ромицына) приведена в гистограмме на рисунке 6.

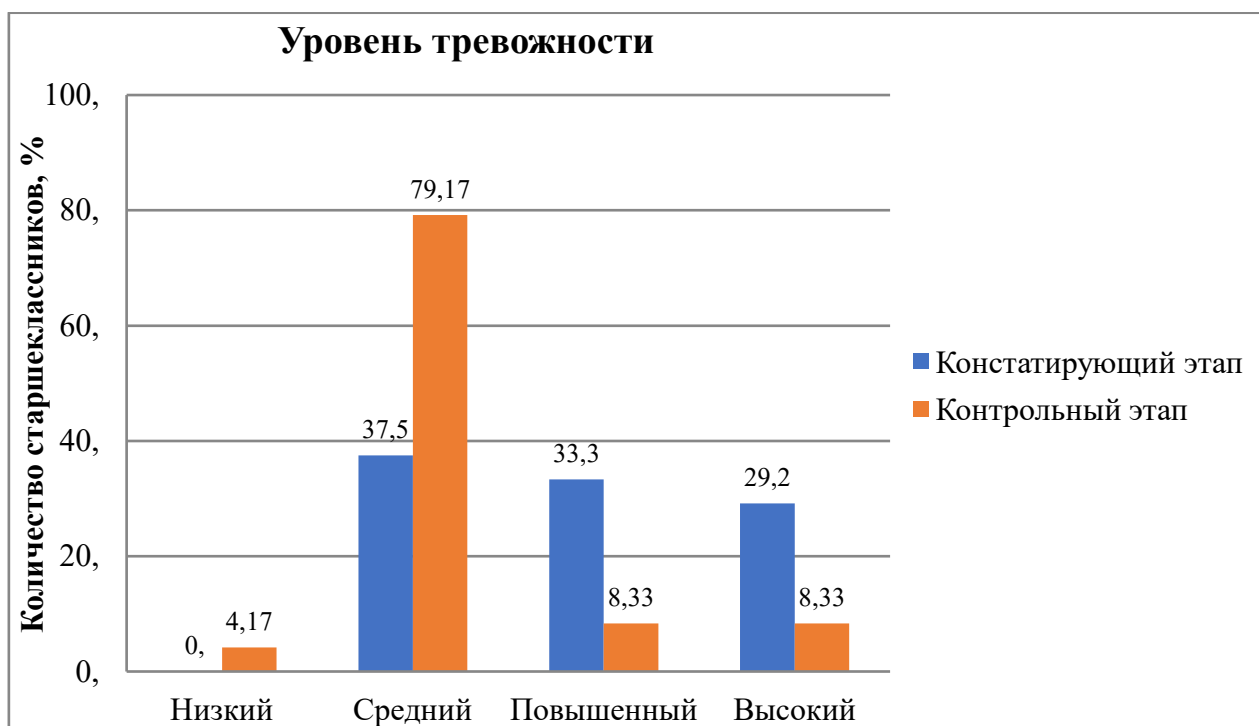


Рис. 6. Динамика уровня тревожности в ситуациях проверки знаний у подростков 9А до и после реализации программы профилактики (по методике Е.Е. Ромицына)

По итогам реализации программы обучающиеся из 9А показали снижение высокого уровня экзаменационной тревожности с 29,17% до 8,33%, снижением повышенного уровня тревожности с 33,33% до 8,33%. На этом фоне существенно возрос процент учащихся со средним (приемлемым) уровнем экзаменационной тревожности – с 37,5% до 79,17%. Также 4,17% смогли показать низкий уровень экзаменационной тревожности.

По итогам реализации опытно-экспериментальной работы и анализа полученных эмпирических данных были сформулированы следующие

рекомендации для школьных психологов по психологической профилактике экзаменационной тревожности обучающихся девярых классов:

1. В первую очередь определите обучающихся с повышенным тревожным компонентом. Для этого необходимо регулярно проводить мониторинг тревожности как ситуативной (чтобы отслеживать тревожные настроения по отношению к конкретной ситуации, например, к экзамену), так и личностной (чтобы выявлять выраженность тревожности как личностной характеристики).

2. Базовым правилом, позволяющим обеспечить профилактику экзаменационной тревожности у подростков, выступает формирование атмосферы доверия и открытости. Для этого важно проводить периодические консультации подростков, где рассказывать им о том, что чувства, которые они испытывают, абсолютно нормальны и обращаться за помощью в случае, когда чувствуешь необходимость, также абсолютно нормально.

3. Для профилактики экзаменационной тревожности подростков важно организовать сотрудничество с педагогами и родителями подростков, поскольку важно обеспечивать поддержку ребенка не только в условиях психологических консультаций, но и во время учебных занятий и, конечно, дома.

4. В рамках профилактики экзаменационной тревожности подростка важно снабдить базовыми навыками самопомощи в ситуации, когда тревога выходит из-под контроля. Для этого полезно обучить подростка доступным дыхательным упражнениям, простым медитативным техникам, элементам расслабляющих методик.

5. Снижению экзаменационной тревожности подростков будет способствовать также наличие четкого плана, касающегося подготовки к экзамену. Составленный заблаговременно, имеющий четкие и достижимые промежуточные цели, этот план будет представлять собой зримое подтверждение контроля над ситуацией, что, в свою очередь, будет снижать уровень тревожности учащихся.

6. Полезной рекомендацией может оказаться определение допустимого именно для каждого подростка уровня тревожности или ограниченного временного периода, когда «можно тревожиться». Тревожность – естественная реакция организма, а экзамен – важная часть учебной жизни подростка. Поэтому тот факт, что экзамен вызывает тревожность также естественен. Подростку следует определить «нормальный» для себя уровень тревожности и стремиться его не преодолевать. Также можно определить конкретное время в течение дня, когда будет «можно» думать тревожные мысли об экзамене. Все остальное время важно эти мысли пресекать. Этот прием работает со всеми руминациями (повторяющимися и навязчивыми мыслями).

Также нами были сформулированы рекомендации для родителей, воспитывающих девятиклассников, призванные обеспечить профилактику и преодоление экзаменационной тревожности у их детей:

1. Первой рекомендацией для родителей по вопросам профилактики экзаменационной тревожности детей станет не быть источником для этой тревожности. Нередко родители, движимые только лучшими побуждениями, начинают «накручивать» ребенка, бесконечно повторяя как важен результат экзамена, как ответственно необходимо отнестись к подготовке к нему и пр. Несмотря на то, что в этих словах есть разумное зерно, чрезмерная концентрация внимания на экзамене вряд ли поможет ребенку успешно его преодолеть.

2. Для того чтобы подросток мог справляться со своими эмоциями более результативно, ему важно иметь необходимые для этого ресурсы. Поэтому родителям важно следить за режимом дня подростков, особенно уделяя внимание достаточному времени для сна, полноценному и здоровому питанию, наличию физической активности и прогулок на свежем воздухе, ограниченному использованию гаджетов.

3. Также как родители учат маленького ребенка культурно-гигиеническим навыкам, также важно чтобы родители учили подростка

информационной гигиене и управлению временем. В том случае, если подготовка к экзамену воспринимается ребенком как долгосрочный проект, подготовка к нему становится поэтапной, что снижает ситуативную тревожность. А отсутствие бесконтрольного потребления информации помогает не формироваться личностной тревожности.

4. Нельзя не отметить пользу позитивного мышления как в отношении любых жизненных задач, так и, в частности, по отношению к сдаче важных экзаменов. Позитивное мышление, само собой, не заменит подготовку, однако, способно стать основой для поддержания спокойного и благоприятного настроения, которое является залогом эмоциональной стабильности и психологического благополучия.

5. Сохранение близких и доверительных отношений с ребенком для родителя всегда является первейшей задачей. Так и в случае профилактики экзаменационной тревожности потребность в сохранении близкого общения очень важна. Нет однозначного способа наладить разговор «по душам», но стоит рекомендовать родителям всегда быть готовым выделить время на общение с ребенком, при этом вести себя включено, заинтересовано и эмпатично.

6. Несмотря на то, что подросток давно уже не ребенок в привычном смысле слова, он нуждается в примере взрослого не меньше. Поэтому родителям важно самим демонстрировать спокойное и взвешенное поведение (не только по отношению к периоду экзаменов, но и по отношению к любым фрустрационным и сложным жизненным ситуациям).

Выводы по Главе 2

Реализация диагностики актуального уровня тревожности, выполненной при помощи методик «Определение уровня тревожности в ситуациях проверки знаний» Р. Элперта и Р. Хейбера, «Определение уровня тревожности в ситуациях проверки знаний» Е.Е. Ромицына, позволила установить, что на

констатирующем этапе исследования (до реализации программы) уровень тревожности у подростков из двух классов (9В и 9А) не различался. При анализе данных по методике Р. Элперта и Р. Хейбера выявлено преобладание способствующей тревожности над препятствующей в обеих группах (70,83% к 29,17% в 9В классе и 66,67% к 33,33% в 9А классе), а дополнительное исследование по методике Е.Е. Ромицына подтвердило высокий уровень экзаменационной тревожности в обеих группах.

Программа психологической профилактики экзаменационной тревожности обучающихся девярых классов представляет собой комплексный подход к снижению уровня тревожности и повышению уверенности у подростков, готовящихся к сдаче основного государственного экзамена. Ее основная направленность заключается в создании благоприятных условий для успешного преодоления экзаменационного стресса через формирование навыков саморегуляции, релаксации и управления эмоциональными состояниями.

В процессе реализации программы особое внимание уделяется диагностике индивидуальных особенностей тревожности, что позволяет выявить факторы, провоцирующие ее усиление, и разработать персонализированные стратегии поддержки. Программа строится на принципах индивидуального подхода, системности и позитивного подкрепления, что обеспечивает интеграцию психолого-педагогической профилактики в образовательный процесс и способствует формированию доверительной атмосферы взаимодействия между участниками.

Программа была рассчитана на 12 занятий, каждое из которых направлено на снижение уровня тревожности и развитие навыков эмоциональной саморегуляции у подростков. Занятия проводятся в групповой форме, продолжительностью 45 минут, с использованием игровых, когнитивных и поведенческих методик. Темы занятий были следующие: «Знакомство и формирование доверительной атмосферы», «Что такое тревожность?», «Мои мысли и мои чувства», «Управление стрессом»,

«Контроль над эмоциями», «Время – наш союзник», «Самооценка и уверенность», «Работа с ошибками», «Поддержка и помощь», «Режим дня и здоровье», «Готовность к экзамену», «Итоговое занятие. Мои достижения».

Оценка эффективности программы осуществляется через анализ изменений в уровне тревожности, мотивации и успешности подготовки к экзаменам, а также через обратную связь от всех участников образовательного процесса. Таким образом, программа не только решает задачи снижения тревожности, но и способствует формированию устойчивых навыков эмоционального благополучия, которые могут быть полезны подросткам в дальнейшей жизни.

Для того, чтобы установить, результативна ли оказалась реализованная с подростками 9А программа, было проведено повторное тестирование в рамках контрольного этапа исследования. Было установлено, что подростки, принявшие участие в реализации программы психолого-педагогической профилактики экзаменационной тревожности обучающихся девярых классов, показали снижение уровня экзаменационной тревожности и рост преобладания способствующей тревожности над препятствующей тревожностью.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность исследования психологической профилактики экзаменационной тревожности обучающихся девярых классов обусловлена современными тенденциями в образовательной среде, где возрастает значимость государственной итоговой аттестации как этапа жизненного пути подростков. В условиях постоянного повышения требований к качеству образования экзамены становятся источником стресса для обучающихся, что негативно сказывается на их эмоциональном состоянии, мотивации и учебной успешности. Особую остроту проблема приобретает в подростковом возрасте, когда формирование личности сопровождается повышенной чувствительностью к социальной оценке и стремлением к самоутверждению. Таким образом, изучение данной темы направлено на поиск эффективных путей снижения экзаменационной тревожности и создания благоприятных условий для успешной подготовки и сдачи экзаменов.

В ходе исследования была достигнута поставленная цель – теоретически обоснована и экспериментально проверена программа психологической профилактики экзаменационной тревожности обучающихся девярых классов. Все задачи исследования решены в полном объеме, что позволило глубже понять природу феномена тревожности и разработать практические рекомендации по ее снижению.

В процессе анализа проблемы исследования феномена тревожности в психологической науке было установлено, что тревожность представляет собой сложное психологическое явление, которое может проявляться как нормальная реакция на стрессовые факторы или как устойчивая черта личности. Особое внимание уделено специфике экзаменационной тревожности, которая возникает в ответ на предстоящую оценку знаний и усиливающаяся в подростковом возрасте за счет возрастных особенностей развития.

Психолого-педагогические особенности обучающихся подросткового возраста раскрыты через анализ их когнитивных, эмоциональных и социальных характеристик. Подчеркнута роль переходного возраста в формировании самосознания, склонности к самоанализу и переживаниям, что усиливает проявление тревожности перед экзаменами.

Методы профилактики экзаменационной тревожности были систематизированы и адаптированы к условиям школьной практики. Анализ существующих подходов позволил выделить наиболее эффективные техники, такие как когнитивно-поведенческая терапия, релаксационные методики и развитие навыков саморегуляции.

Результаты диагностики уровня экзаменационной тревожности обучающихся девятых классов показали, что значительная часть подростков испытывает повышенный уровень тревожности, что отражается на их эмоциональном состоянии и успеваемости. Выявленные данные стали основой для разработки программы психологической профилактики.

Программа, составленная и реализованная в рамках исследования, включала 12 занятий, направленных на снижение тревожности и развитие навыков эмоциональной саморегуляции. Экспериментальная проверка программы подтвердила ее результативность: наблюдалось снижение уровня тревожности, повышение уверенности в себе и мотивации к обучению у участников. Результаты повторной диагностики продемонстрировали значительные позитивные изменения в уровне экзаменационной тревожности у подростков 9А класса, принимавших участие в программе профилактики. Особенно показательными являются данные методики Р. Элперта и Р. Хейбера, согласно которым произошла существенная трансформация структуры тревожности в группе участников программы – все обучающиеся продемонстрировали преобладание способствующей тревожности над препятствующей. Этот результат свидетельствует о формировании адаптивного отношения к ситуациям проверки знаний и развитии конструктивных стратегий совладания со стрессом. Данные методики

Е.Е. Ромицына также подтверждают положительную динамику изменений: наблюдается существенное снижение количества подростков с высоким и повышенным уровнями тревожности при одновременном увеличении доли обучающихся со средним уровнем тревожности, что считается оптимальным для продуктивной учебной деятельности. Появление низкого уровня тревожности у части обучающихся может свидетельствовать о чрезмерном снижении мотивации к достижениям, однако данный показатель остается в пределах нормативных значений. Важно отметить, что в контрольной группе (9В класс) не произошло существенных изменений в уровне тревожности, что подтверждает предположение о специфическом влиянии программы профилактики на исследуемый параметр. Сохранение высоких показателей препятствующей тревожности в контрольной группе указывает на устойчивость данного феномена без целенаправленного психологического воздействия.

Научная перспектива данной темы заключается в дальнейшем изучении механизмов формирования и проявления экзаменационной тревожности в различных возрастных группах и образовательных контекстах. Перспективным направлением является разработка индивидуализированных подходов к профилактике тревожности с учетом личностных особенностей обучающихся. Кроме того, важным аспектом будущих исследований может стать изучение долгосрочных эффектов внедрения программ психологической профилактики тревожности и их влияния на общее психическое здоровье подростков.

Таким образом, проведенное исследование вносит вклад в развитие научных представлений о психологической профилактике экзаменационной тревожности и предоставляет практические инструменты для работы с обучающимися девятых классов, что способствует повышению их эмоционального благополучия и успешности в учебной деятельности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии : глубинная психология. М.: Академический проект, 2020. 240 с.
2. Александрова Е.А. Психологическое и педагогическое сопровождение: индивидуальная траектория развития // Народное образование. 2024. № 9. С. 180–187.
3. Аникеева Н., Киселева Е., Хромова И. Подросток: познай самого себя // Воспитание в школе. 2019. № 4. С. 54–59.
4. Ахметжанова Г.В., Емельянова Т.В. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с повышенной тревожностью в учебном процессе // Бизнес. Образование. Право. 2023. № 1 (62). С. 424–428.
5. Бардиер Г., Ромазан И., Чередникова Т. Я хочу! Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей. СПб.: ДОРВАЛЬ, 2023. 96 с.
6. Березин Ф.Б. Тревога и адаптационные механизмы // Тревога и тревожность. СПб.: Пер Сэ, 2022. С. 129–137.
7. Волков Б.С. Психология подростка. СПб.: Питер, 2020. 240 с.
8. Газман О.С. Педагогическая поддержка ребенка в образовании: концепция проектирования // Директор школы. 2021. № 3. С. 10–16.
9. Глузман А.В., Щеколюкин В.Ф. Методологические основы подготовки специалистов гуманитарного профиля с позиций здоровьесохраняющих технологий // Профессионализм педагога. М.: Педагогическая пресса, 2023. С. 114–126.
10. Гребенюк Т.Б., Григорьева Н.В. Педагогика индивидуальности как научная школа // Вестник БФУ. 2022. № 4. С. 15–19.
11. Дегтярев А.В., Ефимочкина К.М. Развитие психологических ресурсов совладающего поведения как фактора профилактики ситуативной тревожности в старшем подростковом возрасте // Психология и право. 2020. Том 10. № 2. С. 25–34.

12. Долготов Т.В. Тревожность – фактор формирования мотивации достижения успеха, избегания неудачи. М.: Лаборатория книги, 2020. 126 с.
13. Донгаузер Е.В. Психолого-педагогическое сопровождение подростков с проявлениями тревожности образовательной организации // Социальное партнерство в решении проблем детей, находящихся в социально опасном положении. Екатеринбург, 2024. С. 11–17.
14. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития. М.: Академия, 2019. 240 с.
15. Истратова О.Н., Эксакусто Т.В. Большая книга подросткового психолога. Ростов н/Д.: Феникс, 2020. 636 с.
16. Казанская В.Г. Подросток. Трудности взросления. СПб.: Питер, 2022. 237 с.
17. Капская А.И., Пеша И.В. Социальное сопровождение различных категорий семей и детей. М.: Центр учебной литературы, 2022. 232 с.
18. Капустина Н.Г. Подросток: период после детства // Начальная школа плюс До и После. 2021. № 1. С. 20–24.
19. Кедярова Е.А., Савенко Д.С., Уварова М.Ю. Особенности психологической готовности к ЕГЭ у старшеклассников // Психология. Психофизиология. 2021. № 2. С. 38–44.
20. Колесов Д.В. Современный подросток: взросление и пол. М.: МПСИ, 2023. 197 с.
21. Костина Л.М. Психофизиологические аспекты тревожности // Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы. Ученые записки. 2021. Т. 9. Вып. 1. С. 33–37.
22. Костина О.А., Шапиро И.А. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в условиях повышенного уровня тревожности обучающихся // Среднее профессиональное образование. 2024. № 8 (348). С. 59–62.

23. Кугенбаева А.К., Николаева Л.П. Психолого-педагогическое сопровождение школьников на этапе подготовке к ОГЭ // Всероссийская ежегодная декабрьская научно-практическая студенческая конференция. М., 2023. С. 163–169.
24. Кузнецова Ю.М. Психологическое сопровождение развития // Образование в современной школе. 2019. № 3. С. 16–20.
25. Кьеркегор С. Страх и трепет: этические трактаты / С. Кьеркегор. М.: Республика, 2023. 383 с.
26. Лактионова А.И. Развитие жизнеспособности замещающей семьи в процессе ее сопровождения // Институт психологии Российской Академии Наук. 2021. Т. 1. № 1. С. 254–271.
27. Литовченко О.С. Содержание психолого-педагогического сопровождения профессионального здоровья педагога // Молодой ученый. 2024. № 4. С. 695–697.
28. Лызлов А.В., Серавина О.Б., Ковалевская О.Б. Тревога как ядерный аффект: опыт структурно-психологического анализа // Вопросы психологии. 2021. № 4. С. 66–77.
29. Маралов В.Г. Диалектическая взаимосвязь форм саморазвития в контексте решения проблем психологического сопровождения личности // Интеграция образования. 2021. № 2. С. 117–124.
30. Мищенко В.И. Изучение тревожности старшеклассников в период подготовки к итоговым экзаменам // Педагогика и психология образования. 2020. № 1. С. 208–218.
31. Мудрик А.В. Социализация человека. М.: МПСИ, 2021. 624 с.
32. Нормативное обеспечение психолого-педагогического и медико-социального сопровождения / подгот. Ю.М. Белякова и др. // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2023. № 1. С. 58–68.
33. Платонова Н. Психологическое сопровождение // Социальная защита. 2021. № 5. С. 60–62.

34. Подольский А.И., Идобаева О.А., Идобаев Л.А. Подросток в современном мире. СПб.: Каро, 2022. 272 с.
35. Потапова Е.В., Нургалеев В.С. Психологическое сопровождение личности в особых условиях жизнедеятельности как гуманитарная проблема // Сибирский педагогический журнал. 2019. № 12. С. 342–349.
36. Психологическое сопровождение личности в условиях меняющейся социальной реальности / ред. М.И. Постникова. Архангельск: Поморский университет, 2021. 243 с.
37. Скворцова М.В., Якунин В.Е. Тревожность и личностный рост. Тольятти: ТГУ, 2019. 201 с.
38. Слободчиков В.И. Инновации в образовании: основания и смысл // Модернизация и глобализация: образы России в XXI веке. М.: Институт философии РАН, 2022. 402 с.
39. Смилык И.М. Тревожность, страх и формирование устойчивого чувства безопасности // Мир психологии. 2022. № 4. С. 133–139.
40. Соболев Г.Н., Донгаузер Е.В. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с проявлениями тревожности в образовательном процессе современной школы // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. 2022. № 2. С. 80–86.
41. Собчик Л.Н. Введение в психологию индивидуальности: теория и практика психодиагностики. М.: Институт прикладной психологии, 2021. 512 с.
42. Стрелков Н.Н. Использование методики Спилбергера Ч.Д., Ханина Ю.Л. для оценки психологической реабилитации пациентов // Материалы ежегодной научной конференции РГМУ им. академика И.П. Павлова. Рязань, 2021. С. 181–183.
43. Тейлор Дж. Личностная шкала проявления тревоги // Большая энциклопедия психологических тестов. М. : Эксмо, 2019. С. 48–50.
44. Тревога и тревожность: хрестоматия / сост. и общ. ред. В.М. Астапова. М.: ПЕР СЭ, 2022. 239 с.

45. Уотсон Д. Бихевиоризм // Хрестоматия по общей психологии: в 2 кн. Книга 1: Введение в психологию / сост. И.Д. Плотка. Рига: Высшая школа психологии, 2022. С. 131–137.
46. Фрейд З. Введение в психоанализ. М.: Азбука, 2023. 480 с.
47. Фрумин И.Д. Педагогическая поддержка: между помощью и выращиванием // Воспитание и педагогическая поддержка детей в образовании. М., 2023. С. 26–28.
48. Ханин Ю.Л. Исследование тревоги в спорте // Вопросы психологии. 2022. № 6. С. 94–107.
49. Хорни К. Тревожность // Общая психология / сост. Л.Б. Бровина, Т.А. Сергеева. М.: Флинта, 2022. С. 133–139.
50. Хухлаева О.В. Психология подростка. М.: Академия, 2025. 158 с.
51. Чистякова С.Н. Педагогическое сопровождение самоопределения школьников. М.: Академия, 2025. 128 с.
52. Чупахина И.Ю. Давай откроем душу!.. (Особенности развития детей подросткового возраста). Таганрог: Изд-во ТРТУ, 2024. 362 с.
53. Эльканова П.А. Педагогическое сопровождение социализации подростка: на примере Заполярья: дис. ... канд. пед. наук / П.А. Эльканова. М., 2020. 184 с.
54. Граница, В.Г. Диагностика экзаменационной тревожности старшеклассников [Электронный ресурс]. URL: <http://strizh-vspu.ru/files/publics/1429531510.pdf> (дата обращения: 10.06.2025).
55. Залыгаева С.А. Психологическая подготовка к ЕГЭ: формирование стрессоустойчивости у старшеклассников [Электронный ресурс]. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/53PSMN219.pdf> (дата обращения: 10.06.2025).
56. Капитанец Д.А. Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности выпускников школы как инновационная технология [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskaya-korreksiya>

situativnoy-trevozhnosti-vypusnikov-shkolykak-innovatsionnaya-tehnologiya (дата обращения: 10.06.2025).

57. Панфилова Н.М. Экзаменационная тревожность как фактор успешности [Электронный ресурс]. URL: http://elib.osu.ru/bitstream/123456789/6534/1/elibrary_28977622_95660073.pdf. (дата обращения: 10.06.2025).

58. Спасскова Н.В. Коррекция экзаменационной тревожности учащихся старших классов в условиях тренингового взаимодействия [Электронный ресурс]. URL: <https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/3934/3/pv-05-04.pdf> (дата обращения: 10.06.2025).

59. Ткаченко А.А. Исследования уровня тревожности в период экзаменационной сессии [Электронный ресурс]. URL: <https://s.eduherald.ru/pdf/2020/1/19871.pdf> (дата обращения: 10.06.2025).

60. Шерешкова, Е.А. Психологическая коррекция тревожности у старших подростков в предэкзаменационный период [Электронный ресурс]. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/10PSMN522.pdf> (дата обращения: 10.06.2025).

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Таблица 1

Результаты диагностики 9А (констатирующий этап)

№ п./п.	Возраст	Пол	«Определение уровня тревожности в ситуациях проверки знаний» (Элперт и Хейбер)		«Определение уровня тревожности в ситуациях проверки знаний» (Е.Е. Ромицын)
			Способствующая тревожность	Препятствующая тревожность	Уровень тревожности
1	2	3	4	5	6
1	15	М	5	4	4
2	15	Ж	7	3	9
3	16	Ж	6	2	5
4	15	М	8	4	5
5	16	М	4	5	3
6	16	М	4	5	7
7	15	Ж	5	2	9
8	15	М	7	6	6
9	16	М	6	4	4
10	15	Ж	6	2	8
11	15	Ж	5	3	8
12	16	Ж	3	6	4
13	16	Ж	6	3	3
14	15	М	4	6	5
15	16	Ж	7	3	8
16	16	М	5	6	6
17	15	М	5	6	7
18	15	М	7	4	4
19	15	Ж	6	5	9

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5	6
20	14	Ж	4	6	6
21	16	М	8	4	8
22	16	Ж	7	6	5
23	14	Ж	6	5	7
24	15	Ж	4	5	9

Таблица 2

Результаты диагностики 9В (констатирующий этап)

№ п./п.	Возраст	Пол	«Определение уровня тревожности в ситуациях проверки знаний» (Элперт и Хейбер)		«Определение уровня тревожности в ситуациях проверки знаний» (Е.Е. Ромицын)
			Способствующая тревожность	Препятствующая тревожность	Уровень тревожности
1	2	3	4	5	6
1	16	М	7	5	8
2	15	М	7	3	4
3	15	М	6	3	6
4	15	Ж	8	4	6
5	15	М	6	5	7
6	16	М	7	6	3
7	16	Ж	7	3	9
8	15	Ж	4	5	8
9	15	Ж	7	5	9
10	15	Ж	5	6	4
11	16	М	3	5	6
12	16	Ж	7	6	3
13	14	М	5	6	8

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4	5	6
14	15	М	4	6	6
15	15	М	6	3	5
16	16	Ж	6	5	9
17	15	Ж	6	5	7
18	15	М	4	2	6
19	14	Ж	3	6	5
20	15	М	7	4	7
21	16	М	6	3	3
22	16	М	4	5	4
23	15	Ж	4	3	9
24	15	Ж	7	6	7

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Таблица 3

Результаты диагностики 9А (контрольный этап)

№ п./п.	Возраст	Пол	«Определение уровня тревожности в ситуациях проверки знаний» (Элперт и Хейбер)		«Определение уровня тревожности в ситуациях проверки знаний» (Е.Е. Ромицын)
			Способствующая тревожность	Препятствующая тревожность	Уровень тревожности
1	15	М	5	2	3
2	15	Ж	7	2	6
3	16	Ж	6	2	3
4	15	М	8	4	4
5	16	М	4	2	4
6	16	М	4	3	1
7	15	Ж	5	2	1
8	15	М	7	4	5
9	16	М	6	2	1
10	15	Ж	6	2	5
11	15	Ж	5	2	2
12	16	Ж	3	2	2
13	16	Ж	6	2	7
14	15	М	4	2	3
15	16	Ж	7	2	3
16	16	М	5	4	4
17	15	М	5	2	5
18	15	М	7	2	3
19	15	Ж	6	3	4
20	14	Ж	4	3	7

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4	5	6
21	16	М	8	4	2
22	16	Ж	7	2	2
23	14	Ж	6	2	5
24	15	Ж	4	3	6

Таблица 4

Результаты диагностики 9В (контрольный этап)

№ п./п.	Возраст	Пол	«Определение уровня тревожности в ситуациях проверки знаний» (Элперт и Хейбер)		«Определение уровня тревожности в ситуациях проверки знаний» (Е.Е. Ромицын)
			Способствующая тревожность	Препятствующая тревожность	Уровень тревожности
1	16	М	7	5	8
2	15	М	7	3	4
3	15	М	6	3	6
4	15	Ж	8	4	6
5	15	М	6	5	7
6	16	М	7	6	3
7	16	Ж	7	3	9
8	15	Ж	4	5	8
9	15	Ж	7	5	9
10	15	Ж	5	6	4
11	16	М	3	5	6
12	16	Ж	7	6	3
13	14	М	5	6	8
14	15	М	4	6	6
15	15	М	6	3	5

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4	5	6
16	16	Ж	6	5	9
17	15	Ж	6	5	7
18	15	М	4	2	6
19	14	Ж	3	6	5
20	15	М	7	4	7
21	16	М	6	3	3
22	16	М	4	5	4
23	15	Ж	4	3	9
24	15	Ж	7	6	7