

В качестве перспективы дальнейшего исследования интересен не столько констатирующий, сколько формирующий эксперимент. Он мог бы быть направлен на развитие навыка реалистичного и действенного планирования своей жизни. Интересной, на наш взгляд, была бы попытка обучения подростков ценностному анализу своих желаний и стремлений на пути отхода от стереотипности жизненного пути к индивидуально осмысленным и осознанно принятым целям.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Ахола Т., Фурман Б.* Краткосрочная позитивная психотерапия (Терапия фокусированная на решении). СПб.: Изд-во "Речь", 2000.
2. *Головаха Е.И., Кроник А.А.* Психологическое время личности. Киев: Наукова думка, 1984.
3. Жизнь как творчество // Под ред. Л.В. Сохань и В.А. Тихонович. Киев: Наукова Думка, 1985.
4. *Тихомиров О.К.* Психология мышления. М.: МГУ, 1984.
5. *Хомик В.С., Кроник А.А.* Отношение к времени: психологические проблемы ранней алкоголизации и отклоняющегося поведения // *Вопр. психологии*, 1988, № 1, с. 98-106.
6. *Bardwick Judith M.* Where We Are and What We Want: A Psychological Model // *In New Dimensions in Adult Development*, R.A. Nemiroff and C.A. Colarusso, editors, New York: Basic Books, Inc. Publishers, 1990, 187-213
7. *Lachman M.E., Burack O.R.* Planning and control processes across the life span: an overview // *International journal of behavioral development*, 1993, vol. 16 (2), p. 131-143.
8. *Nurmi J.-E.* Adolescent development in age-graded context: the role of personal beliefs, goals, and strategies in the tackling of developmental tasks and standards // *International journal of behavioral development*, 1993, vol. 16 (2), p. 169-189.

Спасскова Н.В.

КОРРЕКЦИЯ ЭКЗАМЕНАЦИОННОЙ ТРЕВОЖНОСТИ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ ТРЕНИНГОВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Проблема тревожности в психологии -- одна из тех, которые претерпели в своем изучении резкие спады и подъемы. В отечественной психологии период активных исследований тревожности начался в 70-е годы XX века. При этом, несмотря на большое количество исследований,

термин «тревожность» не имеет четкого и общепринятого определения: как в психиатрии, так и в психологии, как в теоретических, так и в практических исследованиях мы сталкиваемся с большим разбросом мнений.

Одним из способов анализа проблемы тревожности является последовательное применение к данной проблеме методологии объектоцентрического, антропоцентрического и социоцентрического подходов [1, 2].

Тревожность с позиции *объектоцентрического подхода* рассматривается как некоторый объект изучения, представляющий собой механизмы реагирования людей на ситуации угрожающей (реальной или воображаемой) опасности, механизмы, подчиняющиеся своим специфическим закономерностям развития и функционирования. Тревожность с точки зрения этого подхода относительно обезличена и существует как бы самостоятельно, имея определенную динамику развития, находящуюся под воздействием общих, интегративных и специфических, приводящих к внутренней дифференциации, факторов, в той или иной форме проявляющихся при использовании различных методов ее исследования [2].

Антропоцентрический подход предполагает рассмотрение тревожности как свойства человека – свойства, которое находится во взаимосвязи с другими его свойствами, влияет на них, и само, в свою очередь, находится под их влиянием. Если объектоцентрический подход реализуется прежде всего в общепсихологическом аспекте, то антропоцентрический реализуется в дифференциально-психологическом аспекте, когда исследователей интересует не тревожность «вообще», а специфические проявления тревожности у конкретных людей, то есть индивидуальные различия между людьми по особенностям их тревожности, возрастная динамика развития тревожности во взаимосвязи и взаимозависимости с другими свойствами людей [2]. Исследование тревожности с позиции антропоцентрического подхода позволяет более глубоко разобраться в содержательных аспектах тех механизмов, тенденций, факторов, которые обнаруживаются при объектоцентрическом подходе, но внутри самого объектоцентрического подхода интерпретированы быть не могут.

Социоцентрический подход, который пришел на смену объектоцентрическому и антропоцентрическому, предполагает учет в анализе тревожности различных социальных факторов, влияющих на ее формирование и проявления, зависимость того или иного уровня тревожности от отношений человека с другими людьми, от особенностей его общения [2].

При реализации социоцентрического подхода к тревожности приобретают актуальность, во-первых, исследование связей тревожности с коммуникативными качествами человека (здесь идеи социоцентрического подхода накладываются на антропоцентрический подход); во-вторых, воздействие на уровень тревожности человека, измеренный с помощью того или иного психометрического инструментария, посредством различных форм групповой тренинговой работы (с сопоставлением показателей тревожности до и после тренингов) [2].

В рамках социоцентрического подхода нами проводилось исследование коррекции тревожных состояний (в частности, экзаменационной тревожности) в условиях тренингового взаимодействия.

Известно, что ситуация экзамена является мощным стрессогенным фактором, а чрезмерная тревожность, порождаемая ситуацией проверки знаний, может стать серьезным препятствием для успешной их актуализации [3]. Чтобы избежать излишнего эмоционального напряжения во время экзамена и добиться успеха, необходима планомерная подготовка и овладение определенными психологическими знаниями.

Однако умению сдавать экзамены, как ни странно, никто не учит. Вместе с тем широко признано, что соответствующие психотехнические навыки очень полезны, они не только повышают эффективность подготовки к экзаменам, но и в целом способствуют развитию навыков мыслительной работы, умению мобилизовать себя в решающей ситуации, овладеть собственными эмоциями и т. п.

Наше исследование показало, что одним из эффективных видов помощи для выпускников школ и будущих абитуриентов является курс психолого-педагогических занятий «В помощь выпускнику» (25 час.). Имея своей целью психологическую подготовку учащихся к процессу прохождения итоговой аттестации, пять занятий курса помогают снизить тревожность старшеклассников до оптимального уровня и снять страх перед ситуацией экзамена. Кроме того, занятия раскрывают перед учащимися их ресурсы, отрабатывают навыки преодоления стрессовых ситуаций, планирования своей деятельности, помогают овладеть новыми техниками поведения за счет развития способности к рефлексии, релаксации, тренировки коммуникативных умений и повышения уровня личностной зрелости.

С мая 2000-го года по май 2002-го года в исследовании приняло участие 62 учащихся 9-х и 11-х классов школ Верх-Исетского района г. Екатеринбурга.

Основными методами исследования явились: метод наблюдения и метод преднамеренных изменений, которым в данном случае является социально-психологический тренинг (СПТ). Именно тренинг выступает

средством воздействия, направленным на коррекцию в области экзаменационной тревожности.

Отличительной особенностью тренинга являются широкие возможности применения разнообразных методических средств, которые в совокупности позволяют формировать среду, где становятся возможными преднамеренные изменения [4].

Цели исследования:

1. Создание программы тренинга, выполняющего задачу снижения экзаменационной тревожности.
2. Разработка системы средств отслеживания эффективности проводимой коррекции, опираясь на диагностическую, преобразующую, корректирующую и профилактическую функции тренинга.

Как известно, психологическое оснащение процесса сдачи экзаменов можно разделить на три основных этапа:

- подготовка к экзамену, изучение учебного материала;
- поведение накануне экзамена;
- поведение во время экзамена [5].

Последовательная подготовка учащихся по всем трем этапам психологического оснащения процесса сдачи экзаменов заложена в программе курса «В помощь выпускнику», поэтому в качестве основных рассматриваются темы:

1. «Я уже выпускник...» (осознание особенностей статуса) (3 час.).
2. «Способы подготовки к экзаменам» (4 час.).
3. «Тактика поведения на экзамене» (3 час.).
4. «Мои ресурсы» (4 час.).
5. «Мой успех в моих руках!» (4 час.).

При необходимости проводится дополнительная индивидуально-консультативная работа для учащихся, их родителей и педагогов (7 час.).

Более подробно содержание программы «В помощь выпускнику» может быть представлено в виде табл. 1.

Первым объектом исследования выступила группа учащихся 9 «в» класса школы № 11 в количестве 8-ми человек. Опишем более подробно процесс и результаты работы данной группы.

Экспресс-диагностика первого занятия выявила у 70% выпускников высокую тревожность, связанную с ожиданием предстоящих экзаменов. Кроме этого, упражнение «Ассоциативный ряд: «экзамен»» продемонстрировало акцент на восприятии исключительно «отрицательных» характеристик и последствий экзаменационной процедуры. Преобладали такие ответы, как «двойка», «провал», «страх»,

Программа тренинга « В помощь выпускнику»

Этапы работы тренинга	Блоки программы тренинга	Содержание блоков тренинга	Знания, умения и навыки, приобретаемые в ходе тренинга
1. Подготовительный этап	1. Блок обеспечения работы тренинга	<ol style="list-style-type: none"> 1. Вступительное слово ведущего о целях, задачах, принципах работы; процедура знакомства. 2. Ритуал принятия правил работы в тренинге. 3. Дополнительные мероприятия для повышения работоспособности. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Определение индивидуальных целей работы в тренинге, постановка конкретных задач. 2. Анализ ситуации экзаменационной тревожности. 3. Осознание особенностей статуса выпускника.
2. Мотивационный этап	2. Блок формирования положительной мотивации	<ol style="list-style-type: none"> 1. Анализ и осознание своих достоинств, личностных особенностей. 2. Осознание необходимости развития, накопления, восстановления своих личностных ресурсов. 3. Участие в ролевых играх, дискуссиях по личностно – значимым проблемам. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Знание своих собственных психологических особенностей и их учет в деятельности. 2. Умение использовать личностные особенности, позитивно влияющие на результат в ситуациях проверки знаний. 3. Умение проявлять себя в реальных стрессовых, экзаменационных ситуациях.
3. Когнитивный этап	3. Информационный блок	<ol style="list-style-type: none"> 1. Актуализация знаний об эффективных способах подготовки к экзаменам, манере и тактике поведения на экзамене, знаний о физиологических основах работоспособности мозга, о природе стресса и способах его преодоления. 2. Дискуссии по обсуждаемой теме. 3. Решение общих и ситуационных задач. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Умение использовать полученные знания в деятельности. 2. Умение интерпретировать полученную информацию. 3. Умение находить несколько способов выхода из одной ситуации, вариативность решений. 4. Формирование готовности принимать оптимальное решение.
4. Деятельностный этап	4. Поведенческий блок	<ol style="list-style-type: none"> 1. Применение новых способов поведения во внегрупповой деятельности. 2. Развитие умений и навыков саморегуляции на основе адекватного понимания собственных свойств и состояний. 3. Обучение приемам самопрезентации, самоанализа, самоконтроля, рефлексии, планирования деятельности. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Умение переносить приемы поведения в сложных тренинговых ситуациях на внегрупповую деятельность. 2. Применение навыков саморегуляции в деятельности. 3. Умение планировать процесс и регистрировать результаты своей деятельности. 4. Умение находиться в разных ролях. 5. Умение не бояться обратной связи и способствовать ее адекватности.
5. Личностный этап	5. Личностный блок	<ol style="list-style-type: none"> 1. Развитие творческого потенциала. 2. Формирование готовности к самосовершенствованию, развитию положительных качеств. 3. Выявление отклонений результатов от поставленных целей, анализ причин этих отклонений, проектирование мер по их устранению. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Творческий подход к деятельности, преодоление стереотипов мышления и поведения. 2. Совершенствование собственной деятельности на основе ее анализа, потребность в самосовершенствовании. 3. Осуществление различных видов самоконтроля.

«комиссия». «апелляция» и другие. Страх перед будущим и неуверенность учащихся в себе, в своих силах проявились и в ходе беседы на тему профессионального самоопределения. Главные опасения формулировались следующим образом: «боюсь не поступить», «не сумею сосредоточиться на экзамене», «приемная комиссия несправедливо оценит меня», «не наберу нужное количество баллов» и т. п.

Однако упражнение «Начало деловой встречи» продемонстрировало в целом удовлетворительный уровень развития коммуникативных способностей учащихся, их умения устанавливать и поддерживать контакт. Четверо учащихся были успешны в 100% ситуаций, предложенных для проигрывания в парах, у 4-х других результативность колебалась в пределах от 80 до 90%.

Корректирующую функцию, как известно, в разной степени несут все этапы работы тренинга. Знания, умения и навыки, приобретаемые в ходе каждого этапа, являются результатом преобразующей функции тренинга (см. табл. 1). Однако особые возможности для коррекции предоставляют когнитивный, деятельностный и личностный этапы. Главными формами работы на этих этапах были дискуссии, беседы, психотехнические, релаксационные упражнения, ролевые игры.

Беседа на тему «Ваши способы подготовки к экзаменам» продемонстрировала отсутствие в опыте учащихся какого-либо спектра технологий. Общепринятые методы: «читаю подряд все темы», «пишу ответы на вопросы билетов». Для проработки данной проблемы была организована работа в группах, включающая изучение разных способов подготовки к экзамену, обмен информацией об изученных технологиях, обсуждение. Беседы «Правила планирования времени», «Накануне экзамена», «Секреты самопрезентации на экзамене» стали средством изучения и одновременно частичной отработки новых технологий, связанных с планированием деятельности, применения навыков релаксации и саморегуляции.

Дискуссия на тему «Что делать, если...» (обсуждение непредвиденных ситуаций, возникающих на экзамене) спонтанно переросла в ролевое проигрывание. Рефлексия проведенного взаимодействия показала, что участники обогатили друг друга идеями, получили практический опыт преодоления возможных «экзаменационных» трудностей.

Психотехнические упражнения «Чего я боюсь?», «Провал на экзамене» позволили учащимся сформулировать неосознаваемые страхи и опасения (материализовать опасность), понять причины возникновения подобных состояний, отработать пути их преодоления. Трое участников признались, что никогда не задумывались об истоках своих тревожных

ощущений, и что они чувствуют себя гораздо комфортнее сейчас, когда это сделали.

Особое значение имеют результаты применения релаксационных упражнений «Аутотренинг «Я на экзамене»» (проживание ситуации успеха), «Я – это Ценность» (сосредоточение на ценности индивидуальности и неповторимости). Шесть участников из восьми отмечали, что эти формы работы произвели очень сильный эффект (двое других оценивают его как значительный), сняли чувство тревожности и усилили уверенность в себе, своих возможностях.

Динамику развития навыков самопрезентации и чувства уверенности в себе продемонстрировало упражнение «Мои сильные стороны». Если на первом занятии в ходе «знакомства участников» с задачей самопрезентации отлично справились только двое учащихся, то на четвертом занятии, в упражнении «Мои сильные стороны», уже семь человек без особого труда в течение 3-х минут (время, которое отводилось каждому поочередно) говорили о себе, своих сильных сторонах, положительных качествах.

Значимым моментом в тренинге является упражнение «Абитуриент и экзаменационная комиссия», которое предполагает ролевое проигрывание ситуации экзамена. Условия проведения данного упражнения позволяют смоделировать атмосферу экзамена и почувствовать себя экзаменаторами и экзаменующимися. Именно в ходе этого проигрывания отрабатываются полученные знания о тактике поведения на экзамене, о структуре устного ответа, о возможных «способах контакта» с преподавателями экзаменационной комиссии и т. д. Активное участие в данном упражнении приняли пять членов тренинговой группы: двое - в роли педагогов, трое -- в роли учащихся, сдающих экзамен. Остальные выступали в качестве наблюдателей-экспертов. Все активные участники успешно справились с моделированием коммуникативной ситуации, однако только двоим экзаменующимся удалось сдать экзамен на «отлично», то есть актуализировать практически все полученные в ходе занятий знания, и на достаточном уровне продемонстрировать отработанные в тренинге умения. Экспертам-наблюдателям в ходе анализа удалось дать участникам конструктивную обратную связь: подчеркивались «находки» и правильные тактические ходы «актеров», отмечались признаки проявления уверенного поведения, было сказано и о допущенных ошибках. Сами участники также проговорили свои чувства, обозначили для себя самые успешные и, напротив, неуспешные образцы своего поведения и поведения партнеров, что дополнительно обогатило опытом как тех, так и других.

Последнее занятие тренинга было посвящено теме перспективного планирования, изучению и отработке алгоритма достижения цели. Отметим, что все присутствовавшие участники демонстрировали хороший уровень умений применения полученных в ходе тренинга теоретических знаний по данным вопросам.

В ходе исследования для оценки эффективности проводимой работы авторами программы были выделены *показатели*:

- наличие у участников специальных программных знаний;
- страх перед будущим, неуверенность в себе;
- тревожность в отношении ситуации экзамена;
- способность к релаксации;
- способность к рефлексии;
- уровень развития навыка точного восприятия времени.

Результаты работы следующих пяти групп, прошедших тренинг «В помощь выпускнику», в соответствии с вышеперечисленными показателями представлены в табл. 2. Рассматривались как результаты процессов, происходящих с личностью каждого отдельного участника, так и результаты общегрупповые.

Программные (специальные) знания включают в себя знания об эффективных способах подготовки к экзаменам, манере и тактике поведения на экзамене, требованиях к экзаменационному ответу, знания о физиологических основах работоспособности мозга. Особенно большое значение в тренинге придается знаниям о своих ресурсах, сильных сторонах, способах преодоления стресса и др. В качестве показателя наличия и накопления знаний рассматривается их объем (знания полностью отсутствуют, минимальные, неполные, достаточные). Общий анализ свидетельствует, что средняя величина этого показателя изменяется в ходе тренинга от «минимального» в начале занятий до «достаточного» по окончании встреч (см. табл. 2).

Практика работы показывает, что, например, *страх перед будущим и неуверенность в себе* при средней величине группы в 10 человек в ходе занятий, как правило, корректируются в сторону снижения количества участников, испытывающих данные трудности: с восьми человек – на первом занятии, до двух человек – на последнем (см. табл. 2).

Показатели *тревожности по отношению к ситуации экзамена*, определяющиеся в уровнях (высокий, повышенный, умеренный, оптимальный), также постепенно снижаются в ходе занятий.

Таблица 2

Результаты тренинговой работы по программе «В помощь выпускнику»

Учеб. год	ОУ №	Группа	Кол-во участников	Показатели											
				Программные знания, объем		Страх перед будущим, неуверенность, чел.		Тревожность по отношению к экзаменам, чел.		Способность к релаксации, уровни		Способность к рефлексии, уровни		Точное восприятие времени, чел.	
				Нач. этап	Кон. этап	Нач. этап	Кон. этап	Нач. этап	Кон. этап	Нач. этап	Кон. этап	Нач. этап	Кон. этап	Нач. этап	Кон. этап
1999 - 2000	11	9 в	8	мин	дост	6	1	2-выс 6-пов	1- пов 2-ум. 4-опт	Сред	Хор.	Хор.	Выс.	2	6
2000 - 2001	171	9 г	12	мин	не полн	10	2	7 выс. 5-пов.	2-пов. 5-ум. 5-опт.	Сред	Сред.	Сред	Хор	4	11
2001 - 2002	12	11 г	11	не полн	дост	10	4	4 - выс. 7 - пов.	4-пов. 4-ум. 3-опт.	Сред	Хор.	Хор.	Выс.	3	8
	57	9 а, б, г	9	мин	дост	7	2	7-выс. 2-пов.	2- пов. 5-опт.	Низ.	Низ.	Низ.	Сред.	1	6
	11	9 г	11	мин	дост	8	2	8-выс. 3- пов.	1-пов. 1-ум. 8-опт.	Низ.	Сред	Хор	Выс.	2	9
	141	11 а, б	10	не полн	дост	9	3	8-выс. 2-пов.	2-пов. 4-ум. 5-опт.	Низ.	Низ.	Низ.	Сред.	4	7
Средняя величина показателя			10	мин	дост	8	2	Выс.-пов.	Ум.-опт.	Низ.	Сред	Сред	Хор.	3	8

Способность к релаксации и способность к рефлексии также определяются в уровнях (полностью отсутствует, низкий, средний, хороший, высокий). Динамика данных показателей, как правило, является

достаточно слабой и колеблется от «низкого», «среднего» (релаксация) и «среднего» (рефлексия) на начальном этапе, до «среднего» и «хорошего», соответственно, на заключительном этапе тренинга (см. табл. 2).

В противовес этому факту наблюдается заметное развитие *навыка точного восприятия времени*, что является для учащихся очень показательным примером возможности выработки определенных умений путем целенаправленной тренировки. Так, в результате регулярно проводимого эксперимента, стабильный навык точного восприятия времени при средней величине группы в 10 человек к пятому занятию вырабатывается у восьми учащихся (см. табл. 2).

Средствами получения информации о динамике выделенных показателей эффективности применения программы являются: устные и письменные опросы участников; диагностика; эксперименты; результаты игр и упражнений; наблюдения ведущего в течение занятий. Однако в вопросе определения качества работы педагога-психолога, на наш взгляд, есть очень важная проблема: динамика развития умений и навыков, как правило, отслеживается ведущим только в ходе занятий, в рамках группового взаимодействия учащихся. Осуществляется ли перенос и подобная успешная демонстрация развитых умений и навыков вне условий групповой работы? Применяются ли полученные знания на практике?

С целью получения ответов на эти вопросы нами устанавливалась связь с педагогическими коллективами для отслеживания успешности результатов сдачи выпускных и вступительных экзаменов выпускниками школ. Поступающие данные подтверждают эффективность занятий, необходимость и полезность полученных знаний и навыков.

Информацию о внегрупповой демонстрации «новых образцов поведения», о наличии видимых положительных результатов участия старшеклассников в тренинге психолог черпает также из спонтанных или запланированных бесед с педагогами, родителями и самими учащимися. Существует, например, практика организации посттренинговых встреч с участниками занятий «В помощь выпускнику», отсроченное индивидуальное консультирование.

Подводя итоги описанных выше результатов проводимого исследования, подчеркнем, что именно условия тренингового взаимодействия предоставляют реальные возможности коррекции экзаменационной тревожности выпускников школ.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Глотова Г.А.* Объектоцентрическая, антропоцентрическая и социоцентрическая ориентации в психологии // Психологический

вестник Уральского гос. ун-та. Екатеринбург: Банк культурной информации, 2000.

2. *Глотова Г.А.* Системный подход к анализу тревожности // Психологический вестник Уральского гос. ун-та. Вып. 2. Екатеринбург: Банк культурной информации, 2001.
3. *Гурий Г.* Как поступают в ВУЗ? М., 1989.
4. *Минаева Н.С., Попова С.Н.* Роль и место тренинга в подготовке специалиста // Психологический вестник Уральского гос. ун-та. Вып.3. Екатеринбург: Банк культурной информации, 2002.
5. *Орр Ф., Клаф Э.* Экзамены без стресса. М., 1998.
6. *Прутченков А.С.* Социально-психологический тренинг в школе. М: ЭКСМО-Пресс, 2001.
7. Психологические программы развития личности в подростковом и старшем школьном возрасте / Под ред. И.В. Дубровиной. Екатеринбург, 1998.

Т.В. Попова, О.Л. Шеремет

ШКОЛА ГЛАЗАМИ РЕБЕНКА (ПО ДАННЫМ АССОЦИАТИВНОГО ЭКСПЕРИМЕНТА)

Школа как социальный институт играет одну из ведущих ролей в жизни ребенка, в формировании его личности и взглядов на мир. Поэтому представляется целесообразным определить содержание и структуру концепта Школа, существующего в сознании русскоговорящего ребенка рубежа XX-XXI вв.

Концептуальная картина мира (ККМ) включает в себя разнообразные когнитивные структуры (вербальные и невербальные), отражающие представления человека о мире. Если мир - это человек и среда в их взаимодействии, то картина мира - результат переработки этой информации.

Язык есть важнейший способ формирования и существования знаний человека о мире. Совокупность когнитивных структур, запечатленных в языковой форме, представляет собой то, что в различных концепциях называется "языковым промежуточным миром", "языковой репрезентацией мира", "языковой моделью мира" или "языковой картиной мира" (ЯКМ). ЯКМ играет особую роль в жизни человека: во-первых, ЯКМ - один из наиболее глубинных слоев картины мира у человека; во-вторых, язык выражает и эксплицирует другие картины мира человека; в-третьих, при помощи языка опытное знание, полученное отдельными индивидами, превращается в коллективное достояние, коллективный