Федеральное агентство по образованию РФ

ГОУ ВПО Калужский государственный педагогический университет

им. К.Э. Циолковского

Факультет психологии

Кафедра психологии развития и образования

Динамика эмоционального развития в подростковом возрасте

Выполнила:

студентка группы ФП-511

Лесик Елизавета Дмитриевна

Научный руководитель:

Романенко Валентина Алексеевна

Калуга, 2013

Содержание

Введение

Глава 1. Психологические исследования проблем современных подростков

1.1 Подростковый возраст как кризисный период становления личности

1.2 Эмоциональное развитие подростков

1.3 Интеллектуальное развитие подростков

1.4 Развитие межличностных отношений в подростковом возрасте

Глава 2. Эмпирическое исследование закономерностей развития эмоциональной сферы в подростковом возрасте

.1 Цели и задачи исследования

.2 Методы исследования

.2.1 Анкетирование

.2.2 Методика незаконченных предложений А.М. Прихожан

.2.3 Подростковый опросник Айзенка

.2.4 Тест школьной тревожности Филлипса

.2.5 Методика «Рисунок несуществующего животного»

.3 Результаты исследования

.3.1 Результаты анкетирования

.3.2 Результаты исследования по методике незаконченных предложений А.М. Прихожан

.3.3 Результаты исследования по методике «Тест школьной тревожности Филипса»

.3.4 Результаты исследования по методике «Подростковый опросник Айзенка»

.3.5 Результаты исследования по методике «Рисунок несуществующего животного»

.4 Анализ результатов исследования

Заключение

Список литературы

Приложения

# Введение

Актуальность проблемы изучения индивидуально-возрастных особенностей развития подростков в современном мире постоянно растет. Современные психологи отмечают, что для школьников характерны следующие негативные тенденции: табакокурение, склонность к наркотической и алкогольной зависимости, психическая неуравновешенность, склонность к аддиктивному поведению и др (Д.И. Фельдштейн)

Особенно остро они проявляются у подростков, потому что помимо того, что растет нагрузка в школе, происходит сильная гормональная перегрузка. Неутешительна статистика подростковых суицидов: с начала 1990-х годов коэффициент самоубийств среди подростков почти удвоился. Самоубийства среди подростков составляли: 19,8 случаев на 100 тысяч человек в 2005 году, 19,3 случая - в 2006-м, 20,1 - в 2007-м, 19,4 - в 2008-м, 19,8 - в 2009 году. Также нельзя не сказать о проблеме подростковых правонарушений: число преступлений, совершенных подростками за последний год, составило около 250 тысяч.

Для того, чтобы создать почву для воспитания здоровой личности, необходимо более углубленно изучить индивидуально-возрастные особенности эмоционального развития подростков, чем это сделано на данный момент.

Цель нашей работы: исследование закономерностей эмоционального развития при переходе от младшего к среднему подростковому возрасту.

Объект исследования: эмоциональная сфера подростков.

Предмет исследования: закономерности развития эмоциональной сферы в подростковом возрасте.

Задачи исследования:

1) анализ психологических исследований по проблеме развития эмоций в подростковом возрасте;

2) разработка психодиагностического инструментария, позволяющего выявить индивидуально-возрастные особенности эмоционального развития в подростковом возрасте;

3) проведение эмпирического исследования динамики психоэмоционального развития в подростковом возрасте.

Гипотезы:

. В межличностных отношениях как со взрослыми, так и со сверстниками нарастает настороженность и неудовлетворенность.

. Существует взаимосвязь между уровнем нейротизма у подростков и уровнем их школьной тревожности.

. Существует взаимосвязь между уровнем интроверсии-экстраверсии и содержанием страхов в подростковом возрасте: подростки-интроверты чаще испытывают страхи в сфере межличностных отношений, а подростки-экстраверты чаще испытываю страхи, связанные со школой.

Исследование проводится в 4 этапа на базе МОУ «Октябрьская средняя общеобразовательная школа». Всего в исследовании принимает участие 21 человек (10 девочек и 11 мальчиков).В исследовании используется лонгитюдная стратегия. Методы исследования: опрос (авторская анкета), методика незаконченных предложений А.М. Прихожан (адаптированная для младших подростков), подростковый опросник Айзенка, тест школьной тревожности Филлипса, а также проективная методика «Рисунок несуществующего животного». Исследование проводится с 2010 по 2013 год.

Глава 1. Психологические исследования проблем современных подростков

1.1 Подростковый возраст как кризисный период становления личности

Большинство людей связывают начало подросткового периода со временем, когда ребенок начинает созревать физически, становясь способным к размножению, т. е. когда он начинает созревать в сексуальном плане. Обычно это называют «достижением половой зрелости», или пубертатным периодом. Фактически это искажение термина, поскольку половая зрелость обозначает именно физическую способность производить потомство, а физические изменения, которые связаны с «достижением половой зрелости», начинаются за несколько лет до того, как дети становятся способными к деторождению. В любом случае, большинство детей входит в пубертатный период между 11 и 13 годами, и это считается самой ранней границей подросткового периода. (Кстати, на латинском языке словосочетание «пубертатный период» обозначает «отращивать волосы», что является прекрасным описанием данного процесса созревания.) (Райс, Должинин, 2010, с. 1).

В Соединенных Штатах и других промышленно развитых странах подростковый период нередко длится в течение 10 или более лет. Часто трудно определить, когда именно он начинается и когда завершается. Обычно дети начинают вести себя как подростки еще до того, как они изменятся в физическом отношении. Каким образом можно определить, когда именно подросток действительно стал взрослым? Возможно, лучше использовать такой признак взрослости, как эмоциональная зрелость, чем более явные критерии, такие как завершение образования, самостоятельное материальное обеспечение, вступление в брак или рождение детей (Карйг, Бокум, 2005, с. 56).

Однако эмоциональную зрелость определить также нелегко.

Особую значимость в этом плане приобретает изучение подросткового возраста - остропротекающего перехода от детства к взрослости, где выпукло переплетаются противоречивые тенденции социального развития. С одной стороны, для этого сложного периода показательны негативные проявления, дисгармоничность в строении личности, свертывание прежде установившейся системы интересов ребенка, протестующий характер его поведения по отношению к взрослым. С другой стороны, подростковый возраст отличается и массой положительных факторов: возрастает самостоятельность ребенка, более многообразными и содержательными становятся все отношения с другими детьми и взрослыми, значительно расширяется и существенно изменяется сфера его деятельности, развивается ответственное отношение к себе, к другим людям и т.д. Главное, данный период отличается выходом ребенка на качественно новую социальную позицию, в которой реально формируется его сознательное отношение к себе как члену общества (Фельдштейн, 1988, с. 55).

Вроде бы перед нами парадокс - в обществе усиливается накопительская психология, а личностное саморазвитие подростка требует развертывания социально признаваемой и социально одобряемой деятельности. Но, как показывают данные, полученные нами в 1992-1994 гг., с одной стороны, действительно наблюдается значительное увеличение прагматической направленности деятельности подростков, «смятость» проявления их самоутверждения. Тем не менее, с другой стороны, имеет место явно выраженная тенденция развития самоутверждения и самовыражения в социально значимых формах. Это проявляется самими подростками найденных видах, типах деятельности: отрядах зеленых, создании независимой детской газеты и прочих. Обращает на себя внимание и такое явление - для многих подростков сегодня оказывается не столь важным признание значимости их действий группой, сколь собственное осознание социальной нужности, социальной полезности выполняемой деятельности, объективно признаваемой в мире взрослых. Именно участие в социально признаваемой и одобряемой деятельности позволяет подростку осознать и самооценить себя, приобрести уверенность в собственной значимости и при этом адекватно отнестись к оценкам других, развивая общественно направленную мотивацию (Фельдштейн, 1997, с. 76).

Различные препятствия для полного завершения юношеского полового созревания имеют множественные глубокие следствия, создающие важную проблему для дальнейmего проектирования. Наиболее известно регрессивное возрождение той более ранней стадии психосексуальности, которая предшествовала эмоционально спокойным первым школьным годам: инфантильной генитальной и психомоторной стадии с ее тенденцией к аутоэротической манипуляции, грандиозной фантазией и энергичной игрой. Но в молодости аутоэротизм, максимализм и стремление играть все безмерно расширяется половой потенцией и локомоторной зрелостью и крайне усложнено тем, что мы вскоре будем описывать как новую историческую перспективу юношеского сознания (Эриксон, 1996, с. 40).

Развитие ‘Я’ в период взросления можно рассматривать с двух точек зрения: созревания и выработки статуса. Первое представляет собой непрерывное развитие процессов, начавшихся в детстве (например, достижение большей независимости, повышение устойчивости к фрустрациям), второе включает особенности, еще скрытые в детском возрасте, впервые проявляющиеся у подростков и окончательно формирующиеся у взрослого человека. Примерами служат половой и профессиональный статусы (Ремшмидт, 1994, с. 35).

Подростковый возраст составляет особый этап в развитии социальной, общественной активности ребенка. Деятельность, которая обеспечивает наиболее интенсивное развитие социальной активности подростка, с одной стороны, должна отвечать его потребностям в самоутверждении, с другой - создавать условия развертывания определенных форм отношений. Но не просто отношений понимания, взаимопонимания с товарищами, а признания реальной значимости подростка как члена общества. (Психологические проблемы общественно полезной деятельности как условия формирования личности подростка, стр. 8)

1.2 Эмоциональное развитие подростков

Рассматривать развитие личности необходимо как процесс, который характеризуется степенью формирования и насыщения системного качества индивида, в. котором выражен уровень его социальной зрелости. Социальное развитие не только опережает интеллектуальное, предшествует ему, но и является исходным на всех переломных этапах развития и определяет возможности перехода на каждую следующую ступень онтогенеза (Д.И. Фельдштейн, 1988 г).

Социализация ребенка осуществляется в ходе его деятельности, которая в подростковом возрасте, по мнению таких ученых, как В.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин и других, включает в себя две стороны: предметную и социальную. Последняя тесно связывается со становлением мотивационно-потребностной сферы личности. Отметив данную взаимосвязь, Д.И. Фельдштейн пришел к выводу, что "раскрытие особенностей развития этой деятельности, закономерностей этого развития обеспечивает возможности познания важнейших моментов становления сознания, самосознания, выявления путей направленного развития социальной активности ребенка" (Фельдштейн, 1995, с. 73).

Таким образом, особенности социализации личности подростка в конкретный исторический период влияют на возникновение и протекание подросткового кризиса. Исходя из этого становится понятной необходимость изучения влияния изменившихся социально-экономических условий на процесс становления личности в подростком возрасте. (Ярцев, 1999, с. 54).

Подростковый возраст относится к так называемым критическим периодам жизни человека, или периодам возрастных кризисов. Позитивный смысл подросткового кризиса в том, что через него, через борьбу за независимость, борьбу, происходящую в относительно безопасных условиях и не принимающую крайних форм, подросток удовлетворяет потребности в самопознании и самоутверждении, у него не просто возникает чувство уверенности в себе и способность полагаться на себя, но формируются способы поведения, позволяющие ему и в дальнейшем справляться с жизненными трудностями (Косьяненко, 2008, с. 2).

Рассматривая кризис подросткового возраста как один из самых важных и сложных критических периодов развития, наиболее адекватным является традиционное представление о том, что протекание возрастного кризиса проходит три фазы:

) негативную, или предкритическую, когда происходит ломка старых привычек, стереотипов, распад сформировавшихся ранее структур;

) кульминационную точку кризиса (в подростковом возрасте - это 13 лет, хотя эта точка, конечно, достаточно условна);

) посткритическую фазу, т.е. период формирования новых структур, построения новых отношений и т.п. (Абрамова, 1999, с. 540).

Подростковый возраст является одним из самых сложных периодов в онтогенезе человека. В этот период не только происходит коренная перестройка ранее сложившихся психологических структур, возникают новые образования, но и закладываются основы сознательного поведения, вырисовывается общая направленность в формировании нравственных представлений и социальных установок (Фельдштейн, 2006, с. 7).

Подростковый возраст (10-15 лет) - период бурного роста и развития организма. Границы младшего подросткового периода совпадают с обучением в 5-7 классах школы. Родители, как правило, считают детей этого возраста трудными, а педагоги и психологи называют этот период "переходным" или "критическим". Многочисленные житейские наблюдения за подростками и не менее многочисленные научные исследования подтверждают действительную сложность происходящих в этом возрасте процессов развития. Однако анатомо-физиологические изменения организма сосуществуют с тем, что называют культурой, т. е. конкретными общественно-историческими условиями жизни и развития. Изменить "природу" мы не можем, но создать условия для бесконфликтного перехода от детства к взрослости, приложив к тому максимум усилий - в наших силах (Н.Н Баранова, 2007 г).

В период подростничества происходит изменение отношения к самому себе и, в связи с этим, к той деятельности, которой он до сих пор занимался - к учебной деятельности, ведущей для данного возрастного периода. Именно это явление и известно под названием «подросткового кризиса», характерного охлаждением ребенка к учебе, отвлечением на посторонние по отношению к учебе дела, чаще всего на личные и довольно интимные виды общения. Подросток начинает проявлять себя по новому: учебная деятельность, направленная на окружающий мир, совершает «поворот» на самого учащегося. Подросток как бы говорит себе: «Понятно, чему тут учат, а кто я сам - вот что мне теперь интересно». В этом возрасте он чувствует себя уже не ребенком, а почти взрослым, отвергая свою принадлежность к детям. Он ждет изменения отношения к себе со стороны взрослых, но видя, что всерьез они его не воспринимают, начинает вступать в мелкие конфликты, уходить в себя, уединяться со сверстниками, обсуждать с ними интимные вопросы взрослой жизни, даже порой убегать из дома (Б.Ц. Бадмаев, 2000 г).

Представьте, что ребенок становится непослушным, неуправляемым, явно бунтует и не реагирует ни на какие уговоры, эмоциональную поддержку, пополнение эмоционального резервуара. Ребенок не откликается ни на просьбы, ни на строгие команды и продолжает упорствовать в своем неповиновении. Опять же позвольте мне подчеркнуть, что эта ситуация должна быть крайне редкой в вашей семье. Но если все же это случается, то, прежде чем прибегать к наказанию, вы должны убедиться, что испробовали все, что в ваших силах. Он должен быть наказан, но как? Определить необходимое наказание всегда трудно(Кэмпбелл, 1992, с. 4).

Психологи выделяют негативную фазу пубертатного периода, когда подросток противопоставляет себя старшим, и позитивную, когда он стремится приобщиться к социальным ценностям. Однако не стоит строго разделять данные фазы. Разрушительные и созидательные явления переплетаются друг с другом (Соколова, 1991, с. 145).

Путь осознания себя сложен, стремление обрести себя как личность порождает потребность в отчуждении от всех, кто до этого привычно оказывал на ребёнка влияние, и в первую очередь - от семьи, от родителей. Внешне зачастую это отчуждение выражается в негативизме - стремлении противостоять любым предложениям, суждениям, чувствам взрослых. Негативизм - первичная форма механизма отчуждения, она же является началом поиска подростком собственной уникальности, познания собственного Я. Этому же способствует и ориентированность подростков на установление доверительно-дружеских отношений со сверстниками. В дружбе происходит моделирование социальных взаимоотношений, усваиваются навыки рефлексии последствий своего поведения, социальные нормы и нравственные ценности. Так происходит замена ведущей учебной деятельности на ведущую деятельность общения. Таким образом постепенно меняются приоритеты в стенах школы. Умственная активность подростка высока, но способности будут развиваться только в деятельности, вызывающей положительные эмоции; успех существенно влияет на мотивацию учения. При этом стоит учесть и физиологические особенности пубертатного возраста, тогда легче понять и крайнюю эмоциональную нестабильность младших подростков (Коблик, 2007, с. 26).

В этой связи понятие «кризис» применительно к подростковому периоду используется и для того, чтобы подчеркнуть тяжесть, болезненность переходного состояния от детства к взрослости, этого периода разлома, распада (возраст «бури и натиска», «эмоционального шторма»). Известно, что для подросткового кризиса ранее применялась такая характеристика, как «нормальная патология», против чего достаточно резко выступал Л. С. Выготский. В свою очередь понятие «критический период» часто используется в общеязыковом смысле с целью подчеркнуть значимость этапа в общем ходе развития. Кроме того, оно применяется и в том смысле, в котором это понятие было заимствовано психологией из эмбриологии, где оно служит характеристикой периода онтогенеза, отличающегося повышенной уязвимостью, особой чувствительностью организма или его части к повреждающим воздействиям, что распространяется и на психологические характеристики. Применительно к подростковому возрасту это образно объяснял Л. С. Выготский. Указывая, что все особенности переходного периода вытекают из несоответствия или расхождения трех точек созревания - социально-культурного, общеорганического и полового, он писал о подростковом возрасте: «Сам по себе это возраст мощного подъема, но вместе с тем возраст нарушенного и неустойчивого равновесия, возраст развития, которое разветвилось на три отдельные русла, и именно подъем, лежащий в основе этого возраста, делает его особенно критичным. В самом деле, сам по себе подъем труден и ответственен. То же самое явление, которое на путника, идущего по ровной дороге, не окажет заметного действия, может стать труднейшим препятствием, иногда опрокидывающим, для путника, идущего в гору» (Выготский, 1931, с. 45).

Странной физической угловатостью отличаются подростки в пубертатный период, в большей степени мальчики, чем девочки. Ноги становятся толстыми, неуклюжими, делают их похожими на жеребят, страдающих неправильным развитием. Все в них непропорционально. Нижние конечности становятся огромными, руки им не соответствуют, или иногда руки и ноги вытягиваются, а грудная клетка остается узкой. Сила еще не появилась, шея похожа на цыплячью, или, наоборот, грудная клетка, шея, голова становятся несоразмерно большими и, возможно, половые органы тоже, а руки остаются тонкими. Лицо будто распухает, нос становится приплюснутым и курносым, ноздри расширяются, черты лица грубеют, будто вырубленные топором. Одни неповоротливы, другие развинченны. Девочки очень озабочены своим ростом. Слишком высокие стесняются так же, как и слишком маленькие. Это очень любопытное явление - дисгармония развития в двенадцать-тринадцать лет, в особенности у мальчиков, потому что девочки подвержены этому в меньшей степени. Как будто каждая часть тела растет сама по себе... Через два года они окончательно вырастают (Дольто, 2010, с. 59).

Исследование возрастной динамики тревожности у детей и подростков школьного возраста с использованием оригинального многошкального опросника «Многомерная оценка детской тревожности» (МОДТ), позволяющее оценить уровень тревожности школьников. Обследованы 942 здоровых школьника, учащихся с I по XI класс. Все испытуемые были разделены на четыре половозрастные группы: 7-10 лет (младший школьный возраст, 11-12 лет (предпубертатный возраст), 13-15 (пубертатный возраст), 15-17 лет (юношеский возраст). Обнаружены отличия проявлений тревожности у детей 7-10 лет и старших подростков 15-17 лет, причем показатели тревожности у девочек оказались значимо выше таковых у мальчиков.

Сегодня в психологической литературе можно найти, по крайней мере, два понимания подросткового кризиса. С одной стороны, акцент ставится на идее перелома, внезапных изменений в ходе развития, влекущих за собой значительные перемены в поведении, образе мыслей и представлениях; с другой стороны - преобладает понимание кризиса как психологических нарушений, сопровождающихся страданиями, тревогами, подавленностью, короче - целым рядом трудностей невротического характера, что обусловливает дезадаптацию в повседневной жизни. В описаниях подросткового кризиса присутствует и то, и другое понимание (Кле, 2006, с. 34).

Существуют два основных пути протекания подросткового кризиса:

. Кризис независимости. Его симптомы - строптивость, упрямство, негативизм, своеволие, обесценивание взрослых, отрицательное отношение к их требованиям, ранее выполнявшимся, протест-бунт, ревность к собственности. ќто некоторый рывок вперед, выход за пределы старых норм, правил. "он уже не ребенок".

. Кризис зависимости. Его симптомы - чрезмерное послушание, зависимость от старших или сильных, регресс к старым интересам, вкусам, формам поведения. ч то возврат назад, к той своей позиции, к той системе отношений, которая гарантировала эмоциональное благополучие, чувство уверенности, защищенности. "я ребенок и хочу оставаться им" (Косьяненко, 2008, с. 14).

Однако сам факт существования подросткового кризиса как такового сомнителен. Так, опросы, проведенные на репрезентативных выборках подростков, в особенности исследования Доувана и Адельсона в США и Раттера в Великобритании, показали, что подростковому возрасту не обязательно свойственны психологические потрясения и открытые конфликты. Лонгитюдные исследования на маленьких детях и детях предподросткового возраста не выявили симптомы психологических нарушений, показав, что «нормальные» респонденты редко имеют психологические сложности и проблемы в подростковом возрасте: только один из пяти в США, согласно Офферу, и один из шести, по данным Шиланда, во Франции. Конечно, большинство подростков, обследованных этими авторами, имеют специфические особенности, характерные для этого периода изменений. Раттер говорит в этой связи о «чувстве неуверенности», и этот термин точно отражает общее впечатление об этом возрасте Бианки Заззо, полученное в результате исследования французских подростков. Однако если достаточно большое количество подростков имеют некоторые признаки тревожности или депрессии, то следует помнить, что это количество равно или далее меньше соответствующего процента взрослых с такими же симптомами. Представление об отрочестве, как о «патологии» является, таким образом, совершенно неадекватным, тем более что процент людей с серьезными отклонениями, требующими психиатрической помощи, в отрочестве не выше, а даже несколько ниже, чем в любом другом возрастном периоде. Данные приведены в таблице 1.

Табл. 1

Количество (в %) пациентов-подростков и взрослых пациентов с различными психиатрическими диагнозами (по Д.И. Фельдштейну)

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Диагноз | Подростки | | Взрослые | |
|  | Мальчики | Девочки | Мужчины | Женщины |
| Психозы | 5.7 | 7,6 | 24,1 | 29,4 |
| Шизофрения | 5,6 | 7,3 | 20,8 | 22,8 |
| Другие - | од | 0.3 | 3,3 | 6,6 |
| Неврозы | 11,4 | 18,0 | 20,0 | 31,9 |
| Тревожные состояния | 5,3 | 6,1 | 8,0 | 10,0 |
| Депрессивные состояния | 1.8 | 4,3 | 6,9 | 14,1 |
| Навязчивые состояния | 1.2 | 1.0 | 1,7 | 1,8 |
| Другие | 3,1 | 6,6 | 3,4 | 5,1 |
| Нарушения личности | 30,6 | 23,7 | 40,9 | 25,1 |
| Пассивно-агрессивные | 11,6 | 7,2 | 12,5 | 8,5 |
| Социопаты\* | 4,8 | 2,9 | 4,9 | 1,2 |
| Шизоиды | 4,3 | 3,1 | 4,3 | 2,6 |
| Эмоционально нестабильные | 2,3 | 3,9 | 2,1 | 3,6 |
| Другие | 7,6 | 6.6 | 17,1\*\* | 9,2 |
| Ситуационные и временные | 36,9 | 36,3 | 4,3 | 6,0 |
| нарушения |  |  |  |  |

Первая стадия подросткового возраста характеризуется тем, что на рубеже 9-10 лет появляется тенденция ребенка к самостоятельности и потребность в признании его во взрослом мире, в обществе, которое осознается не просто как совокупность знакомых людей, а как социальный организм, где его «я» выступает наравне с другими. Отсюда стремление быть значимым среди взрослых, выйти из круга близких людей в круг широких общественных отношений. Осознание себя как личности, отличной от других людей, порождает особый интерес ребенка к своим нравственно-психологическим особенностям и потребность в оценке собственных личностных качествах и качеств других людей. Этим, в частности, вызван бурный рост негативных самооценок, отражающих, помимо всего прочего, обостренное понятие чувства долга. Главное для 10-12-летнего - получить со стороны других людей (знакомых и незнакомых) признание своих новых возможностей, добиться доверия, так как он « тоже взрослый», и хочет быть вместе со всеми. Отсюда поиск конкретных дел, отличающихся взрослым характером, поиск таких видов деятельности, которые имеют общественно полезное значение и получают общественную оценку (Фельдштейн, 1988, с. 67).

Наиболее выпукло характер стадиального развития подростка как личности прослеживается через изменение структуры самосознания в его различных проявлениях: самооценки, личностной рефлексии, требований к себе и другим, мотивах деятельности, идеалах, интересах и пр. Так, на первой стадии подросткового возраста ребенка характеризует весьма своеобразное отношение к себе (принятие себя). Около 34 % мальчиков и 26 % девочек дают себе полностью отрицательные характеристики. В ответах этих детей ощущается недоумение, растерянность, они как бы не узнают самих себя. И хотя около 70 % подростков отмечают в себе не только отрицательные, но и положительные черты, в их оценках наблюдается явное преобладание отрицательных черт и форм поведения. Некоторые подростки особо подчеркивают, что недостатков у них много, а нравится в себе «только одно», «единственная черта», т.е. характеристикам младших подростков присущ отрицательный эмоциональный фон. При этом у детей четко обнаруживается острая потребность в самооценке и в то же время переживание неумения оценить себя (Фельдштейн, 1988, с. 78).

На протяжении четырёх лет проводилось наблюдение психологического состояния пятиклассников и была проведена его диагностика при помощи теста школьной тревожности Филипса (в обследовании принимало участие 400 пятиклассников), и показатели общей тревожности в школе в начале года всегда повышены: не более 65% учеников пятых классов имеют нормальные значения по этому показателю. Наиболее высокие показатели наблюдаются по таким видам тревожности, как страх самовыражения и страх не соответствовать ожиданиям и требованиям окружающих (Коблик,2007, с.14).

Ситуация адаптации вызывает у многих подростков повышенную тревожность, как школьную, так и личностную, зачастую и появление страхов. Для ребёнка подросткового возраста чрезвычайно важно мнение других людей о нём и о его поступках, особенно мнение учителей и одноклассников. Постоянный страх не соответствовать ожиданиям окружающих приводит к тому, что даже очень способный ребёнок зачастую не может проявить в должной мере свои возможности. Трудности и страхи в отношениях с учителями испытывают от трети до половины всего числа учащихся среднего звена (Коблик, 2007, с. 65).

Определяющее значение в развитии растущего человека как личности имеют мотивы деятельности и поведения, в которых выражается характер его отношения к себе, другим людям, обществу, уровень самосознания и социальной ответственности. Показательно, что по мере взросления подростка наблюдается рост коллективистической и индивидуально-общественной мотиваций деятельности при спаде групповой мотивации. Эта динамика наглядно показана в таблице 2.

Табл. 2

Динамика мотивационных структур деятельности (учебной, трудовой, организационно-общественной) подростков (в %) (Д.И. Фельдштейн, 1988 г).

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Тип мотивационной структуры | Дети подросткового возраста | |
|  | 10-11 лет | 12-13 лет |
| 1. Коллективистичеcкая | 22,4 | 28,0 |
| 2. Индивидуально-общественная | 33,0 | 36,9 |
| 3. Групповая | 23,5 | 14,5 |
| 4. Индивидуалистическая | 10,0 | 12,3 |
| 5. Прочие типы структур | 13,1 | 8,3 |

Ведущим типом деятельности в подростковом возрасте является общение. Общение, во-первых, - это особый тип деятельности (коммуникативная деятельность), во-вторых, условие осуществления любой деятельности, в-третьих, результат специальной задаваемой деятельности.

В подростковом возрасте происходит освоение взаимоотношений между людьми на более высоком уровне по сравнению с дошкольным периодом (Косьяненко, 2008, с. 16).

Изучению психологии подростков посвятили свои исследования многие известные психологи. Американский психолог Ст. Холл впервые описал двойственность переживаний (амбивалентность) и парадоксальность характера подростка, выделил ряд основных противоречий, присущих этому возрасту: чрезмерная активность приводит порой к изнурению, безумная веселость сменяется унынием, самоуверенность переходит в застенчивость, эгоизм и альтруизм могут то и дело меняться местами, высокие нравственные требования часто уживаются с низкими побуждениями, тонкая чувствительность - с апатией, любознательность - с интеллектуальным равнодушием, страсть к чтению - с безразличием к нему, спокойная сосредоточенность вдруг переходит в бесконечные рассуждения, стремление к новациям может уступить место любви к рутине и т.п. Его выводы о переходности, промежуточности этого возрастного периода развития, о его кризисных и негативных моментах и сейчас составляют основу психологии (Бадмаев, 2000, с. 210).

Д.Б. Эльконин отмечал, что выделение ведущей деятельности подросткового периода развития представляло большие трудности, так как основной деятельностью подростка оставалось учение в школе, успехи и недостатки в нем продолжали быть критериями оценки подростков со стороны взрослых, не происходило каких-либо существенных изменений и во внешних условиях их жизни. Любой исследователь должен был искать причину резких изменений в психике подростка если не в биологии, то в социальных отношениях, а это долго не удавалось. Поэтому подростковый период был выделен в психологии как трудно объяснимый. Эльконин выявил, что в младшем подростковом возрасте возникает и развивается особая деятельность, заключающаяся в установлении интимно-личностных отношений между подростками. Эта деятельность была названа деятельностью общения. Значит, переход в подростковый период - это смена ведущего отношения (по А.Н. Леонтьеву) ребенка к действительности - к себе и другим людям (Бадмаев, 2000, с. 45).

Педагог Сухомлинский обобщил главные личностные черты младшего подростка:

. Нетерпимость к злу, непринятие его и, зачастую, неумение разобраться в сложных жизненных явлениях.

. Подросток хочет быть хорошим и стремится к идеалу, но не любит, когда его прямолинейно воспитывают. Болезненно реагирует на несправедливость.

. Подростку хочется быть личностью: совершить что-нибудь героическое, романтичное, необычное.

. У подростка выражено противоречие между богатством желаний и ограниченностью сил. Отсюда множественность и непостоянство увлечений (Соколова, 1991, с. 201, Кле, 2006, с. 68).

Подводя итог, следует выделить возрастные особенности подросткового возраста:

· потребность в достойном положении в коллективе сверстников, в семье;

· повышенная утомляемость;

· стремление обзавестись верным другом;

· стремление избежать изоляции, как в классе, так и в малом коллективе;

· повышенный интерес к вопросу о “соотношении сил” в классе;

· стремление отмежеваться от всего подчеркнуто детского;

· отсутствие авторитета возраста;

· отвращение к необоснованным запретам;

· восприимчивость к промахам учителей;

· переоценка своих возможностей, реализация которых предполагается в отдаленном будущем;

· отсутствие адаптации к неудачам;

· отсутствие адаптации к положению “худшего”;

· ярко выраженная эмоциональность;

· требовательность к соответствию слова делу;

· повышенный интерес к спорту (Баранова, 2007, с. 43).

.3 Особенности интеллектуального развития подростков

Задача установления уровня интеллекта является одной из самых главных в психологии с момента оформления этой науки. Именно интеллектуальный показатель человека позволил охарактеризовать его психические и моральные качества. Установление количественных и качественных зависимостей этих показателей от уровня развития интеллекта позволил разработать разнообразные методики исследования интеллекта и связанных с ним качеств. Термин интеллект часто применяется для того, чтобы подчеркнуть специфику человеческой психологической деятельности. При этом не следует упускать из виду, что способности иметь дело с абстрактными символами и отношениями только одна сторона интеллекта; не менее важна и такая сторона, как конкретность мышления. Нередко интеллект трактуют, как возможность приспосабливаться к новым ситуациям, используя ранее приобретенный опыт. В данном случае интеллект фактически отождествляется со способностью к учению. Однако нельзя не учитывать то, что интеллект заключает в себе продуктивное начало. Самое существенное для человеческого интеллекта состоит в том, что он позволяет отражать закономерные связи и отношения предметов и явлений окружающего мира, тем самым дает возможность творчески преобразовывать действительность. Важно понимать, что ребенок движется в своем интеллектуальном развитии от одной фазы к другой. Эмоциональное питание, которое он получает, - фактор, в наибольшей степени определяющий, насколько ребенок освоится на очередной стадии развития мышления. Чтобы интеллект подростка развивался правильно и быстро, он в первую очередь должен быть о себе хорошего мнения. Только тогда он сможет стать мудрым и здравомыслящим человеком, способным обрести правильный взгляд на вещи, особенно если это касается его эмоций. Молодой человек, получающий скудное эмоциональное питание, будет, вероятнее всего, плохо контролировать свои мысли, предаваясь во власть своих чувств. Обыкновенный подросток, как правило, не может абстрактно мыслить, по меньшей мере, до пятнадцати лет, и только с этого возраста он начинает этому учиться. Поэтому-то подростки младшего и среднего возраста часто уверены в том, что родители неправы или несведущи в чем-либо; позже, когда процесс мышления становится более зрелым и подросток обретает способность рассуждать абстрактно, он начинает понимать своих родителей и уважать их мнения. У большинства из них нет уверенности в себе, и они не могут одобрять свои действия, не получив сперва одобрения и поддержки своих родителей или лиц, их заменяющих. Большинство подростков сомневаются в правильности своих суждений, и это часто вынуждает их принимать суждения тех, кто далеко не всегда желает им добра. Это происходит в тех случаях, когда подростки настолько отчуждаются от семьи, что не могут согласиться с мнениями и ценностями своих родителей или других авторитетных ее членов. Тогда они начинают прислушиваться к тем, чьей целью является причинить вред их физическому состоянию, умственной, эмоциональной или духовной сфере (Лещук, Селиверстов, 2005, с. 32).

Поступление в школу - переломный момент в жизни ребенка. Меняется сфера приложения психической активности - игру сменяет учение. С первого дня в школе к ученику предъявляют новые требования, соответствующие учебной деятельности. Согласно этим требованиям вчерашний дошкольник должен быть организованным, преуспевающим в усвоении знаний; он должен освоить права и обязанности, соответствующие новому положению в обществе.

Отличительная особенность положения школьника состоит в том, что его учеба является обязательной, общественно значимой деятельностью. За нее ученик должен нести ответственность перед учителем, семьей, самим собой. Жизнь ученика подчинена системе одинаковых для всех школьников правил, основным из которых становится приобретение знаний, которые он должен усвоить впрок, для будущего. (Петровский, 1980, с. 45)

Желание хорошо учиться, делать все так, чтобы взрослые были довольны, “не огорчались и не переживали”, “радовались”, “чтобы мама, когда посмотрит дневник, не наказывала и не плакала” - достаточно сильно у пятиклассников. Отмечавшееся к концу начальных классов снижение интереса к учебе, “разочарование” в школе сменяются ожиданием перемен. Дети ждут, что им станет в школе интересно. Однако столкновение с проблемами, трудностями, непонимание может быстро привести к ухудшению успеваемости и погасить это, столь важное желание (Прихожан, 2006, с. 61).

Пятиклассники очень интересуются способами развития мышления, внимания, памяти, поскольку наблюдательность, внимательность, умение замечать детали являются теми свойствами, которые они очень ценят в себе и других (Прихожан, 2006, с. 111).

В подростковом возрасте происходит совершенствование таких познавательных процессов как память, речь и мышление. Подростки уже могут мыслить логически, заниматься теоретическими рассуждениями и самоанализом. Они относительно свободно рассуждают на нравственные, политические другие темы, практически недоступные интеллекту младшего школьника. В подростковом возрасте происходят важные процессы, связанные с перестройкой памяти. Активно начинает развиваться логическая память и скоро достигает такого уровня, что ребенок переходит к преимущественному использованию этого вида памяти, а также произвольной и опосредствованной памяти. Как реакция на более частое практическое употребление в жизни логической памяти замедляется развитие механической памяти (Коблик, 2007, с 43).

Одной из причин плохого усвоения знаний в подростковом возрасте является отсутствие адекватной мотивации учения, т.е. нежелание учиться. В подростковом возрасте учение в школе может стать формальной деятельностью, когда у подростка преобладают сильные неучебные интересы, а познавательные слабые или отсутствуют, когда среди складывающихся личных ценностей приобретение знаний не занимает существенного места. Абстрактное понимание необходимости учения в школе - недостаточный для подростка стимул к работе. У подростка наблюдается охлаждение к учению, а значит, нужно заинтересовать его учебным предметом на новой основе, то есть уже не тем, что было интересно в период младшего школьного возраста. Интерес к любому школьному предмету у младшего подростка зависит от нескольких условий. Первое из них - это осознание полезности, жизненной значимости изучаемых вопросов лично для него, подростка. О том, что школьные предметы имеют вообще большое жизненное, общественное и государственное значение, подросток знает прекрасно, но не всегда видит их значение конкретно для себя. Чтобы вызвать интерес к учению, нужно убедить младшего подростка в практической полезности получаемых знаний, их личностном смысле для него. Школьное обучение - это изучение научных понятий, цель которого усвоение теоретических знаний. А теоретические знания - не просто знание фактов, а умение объяснять их. Если младшего школьника устраивало вообще учение как таковое, то подростку этого уже мало, он хочет знать больше и глубже «для себя», для собственного развития, так как интерес к собственному Я у подростков выдвигается на передний план. Изучая науки, он хочет знать, для чего они ему нужны, в чем помогут ему лучше ориентироваться. Если учитель будет удовлетворять интерес подростка, то завоюет его уважение, станет для него авторитетным наставником, за которым ему захочется следовать во всем (Бадмаев, 2000, с 34).

Кроме учебных интересов есть у подростка множество других, тоже познавательных, но выходящих за пределы учебной программы. Итак, первое условие возникновения, развития и удержания интереса подростка к тому или иному делу или учебному предмету - это осознание им полезности и личностного смысла для себя той деятельности, которой приходится заниматься. Второе существенное условие для возникновения интереса - это предоставление разумной самостоятельности в выполнении определенной деятельности, требующей инициативы, творческой выдумки, лучше в обстановке состязания, конкурса, соревнования (Бадмаев, 2000, с. 58).

Если не отличать в психическом развитии подростка процесс формирования навыков от процесса развертывания интересов, мы никак не сумеем объяснить факт, центральный для всего этого возраста, что навыки не меняются очень существенным образом в продолжение 1-2 лет.

Прежде сформированные механизмы поведения продолжают существовать, новые возникают на их основе, а интересы, т. е. потребности, приводящие в движение эти механизмы, изменяются самым коренным образом. Мы ничего не поймем в психическом развитии подростка, если не учтем этого основного факта. Многие затруднения, выражающиеся в том, что психологи не умели найти существенных изменений в процессах мышления подростка, а ограничивались констатированием дальнейшего развития тех же самых механизмов, которые имеются уже у ребенка 3 лет, объясняются прежде всего следующим: психология недостаточно отчетливо различала развитие линии направленности и побуждающих мотивов мышления и сами механизмы интеллектуальных процессов (Выготский, 1984, с. 62).

При этом нужно, конечно, иметь в виду, что кризисные симптомы не проявляются постоянно, это скорее эпизодические, хотя порой и достаточно длительные явления, их интенсивность и способы выражения также различны. Важен сам факт личного обособления, противопоставления, завоевания собственной позиции.

Рассматривая кризис подросткового возраста как один из самых важных и сложных критических периодов развития, мы считаем наиболее адекватным традиционное представление о том, что протекание возрастного кризиса проходит три фазы: 1) негативную, или предкритическую, когда происходит ломка старых привычек, стереотипов, распад сформировавшихся ранее структур (конечно, название «негативная» условно, процитируем в этой связи еще раз Л. С. Выготского: «Развитие никогда не прекращает свою созидательную работу, и в критические периоды мы наблюдаем конструктивные процессы развития» кульминационную точку кризиса (в подростковом возрасте - это 13 лет, хотя эта точка, конечно, достаточно условна); 3) посткритическую фазу, т. е. период формирования новых структур, построения новых отношений и т. п. (26. Выготский, 1983, с. 253).

Такой подход находит свое подтверждение и в результатах специальных исследований, и в данных наблюдений за детьми. Как известно, переход к подростковому возрасту характеризуется возникновением различных форм отстаивания собственной самостоятельности, независимости. Причем чаще всего это проявляется в известных и ярко выраженных трудностях поведения - негативизме, упрямстве, открытом непослушании, конфликтах со взрослыми, стремлении всегда настоять на своем. Кратко это можно описать так: повышенная конформность по отношению к группе сверстников и демонстративное противопоставление себя не столько взрослым, сколько образу послушного ребенка, который часто культивируется этими взрослыми. Это противопоставление может быть достаточно длительным, ярко выраженным или же сглаженным.

Конечно, как всякий период развития, подростковый возраст - явление конкретно-историческое. И не случайно отчуждение подростков от взрослых, конфликты со взрослыми наблюдались в особенно острых формах в прошлом, при традиционных отношениях, когда образы послушного ребенка и поучающего взрослого были достаточно жестко зафиксированы. Не случайно и то, что в современной ситуации, когда эти роли в значительной степени «размыты», а отношения между родителями и детьми часто носят совершенно иной характер, кризисная симптоматика выражена не столь ярко. Однако признание культурно-исторических и других различий - социально-экономических, половых, этнических и, конечно, в первую очередь индивидуальных, как справедливо отмечала Л. И. Божович, «не исключает наличия общих для всех подростков психологических особенностей, определяемых возникающими в логике психического развития и специфическими для данного возраста новообразованиями» Судя по экспериментальным данным, а главное - по результатам клинической психологической работы, проявления подростковой кризисной симптоматики и в настоящее время вполне отчетливы (Божович, 1979, с. 27).

.4 Развитие межличностных отношений в подростковом возрасте

Любые переходные периоды в жизни человека всегда связаны с проблемами. Переход учеников из начальной школы - это сложный и ответственный период; от того, как пройдет процесс адаптации, зависит вся дальнейшая школьная жизнь ребенка. Наша задача - разобраться в том, что происходит сейчас с нашими детьми, что их волнует и беспокоит, с какими проблемами они сталкиваются, и определить, какую реальную помощь мы можем оказать ребятам (Баранова, 2007, с. 21).

Д. Винникотт написал замечательные слова о потребности подростка в общении, основанной на родительской любви: обнаружив, что замки и засовы надежно заперты, дети тут же начинают отпирать их и взламывать, пытаясь вырываться наружу снова и снова. А иначе они сворачиваются калачиком на постели, заводят тоскливый джаз и ощущают тщетность всего (Винникотт, 1994, с. 35).

Подросток стремится не столько стать самостоятельным, сколько доказать свою самостоятельность взрослым; самая большая обида для него, когда его воспринимают как маленького ребенка, без уважения (Драгунова, 1979, с. 43).

Одно из важнейших направлений в изучении межличностных отношений связано с анализом внутригрупповых отношений с точки зрения степени их значимости для каждого из участников. В рамках этого направления А. В. Петровским была разработана «трехфакторная модель значимого другого», согласно которой каждый фактор - это форма метаиндивидной репрезентации личности «значимого другого» (Петровский, 1991, с. 7).

Сочетание трех оснований межличностной значимости - авторитетности (признания окружающими за «значимым другим» права принимать ответственные решения в существенных для них обстоятельствах), аттракции (способности значимой личности привлекать или отталкивать окружающих, быть социометрически избираемой или отвергаемой, вызывать симпатию или антипатию) и власти (институциализированной роли) - отражает особенности детерминации внутригрупповых статусно-ролевых отношений в группе.

Особенно остро эти процессы протекают в группах, членами которых являются субъекты, находящиеся на этапе восхождения к взрослости (эпоха отрочества и юности). Наиболее ярким примером подобных сообществ являются группы ученические, которые чаще всего и выступают той референтной средой, где старший подросток, занимая определенную позицию в системе межличностных отношений, как бы «тренируется» перед выходом во взрослую жизнь (Сачкова,2006, с. 58).

В действительности взрослость и самостоятельность только формируются, их нет еще, из-за чего общение между взрослыми и подростками полно трудностей и недоразумений. Все усилия подростка направлены на построение нового типа отношений со взрослым - «взрослый - взрослый».

В работах психологов доказана значимость общения со взрослыми как для подростков, воспитывающихся в семье, так и для тех, кто не имеет родителей (воспитанники школ-интернатов).

Выявлено, что коммуникативная деятельность занимает важное место в структуре образа Я. При этом, как показали наши собственные исследования, между указанными двумя категориями подростков имеется разница в степени выраженности протеста и негативизма по отношению к требованиям взрослых: в высказываниях учеников школ-интернатов они выражены значительно слабее. В последнем случае проявляется также принятие опеки, контроля со стороны взрослого, а рассуждения о себе часто совпадают с мнением старших (Прихожан, Толстых, Юферева, 2003, с. 6).

В.Э. Пахальян выявил, что потребность подростков в общении со взрослыми усиливается к IX классу; возрастает и избирательность партнера по общению в зависимости от его сюжета. С родителями обсуждаются самые разнообразные темы, с учителями - вопросы будущей профессии и учеба, с другими взрослыми - увлечения. Проведенный автором анализ значительного объема писем, которые старшие школьники посылают на радио, телевидение, в газеты, журналы, открывает настоятельную потребность подростков в интимном общении, основанном на доверии, и одновременно отсутствие у многих из них возможности такого общения (Пахальян, 1980, с. 126).

Основные сферы развития подростка - познание, самосознание и отношения - тесно переплетаются между собой, однако собственно интеллектуальные показатели непосредственно не связаны с эмоционально-мотивационным. Центральными характеристиками, имеющими наибольшее количество взаимосвязей, оказались индикаторы благополучия отношений со сверстниками противоположного пола в школе, показатели развития социального познания и планирования будущего, самооценки черт характера и коммуникативных качеств (Павлова, 2008, с. 46).

Основной путь получения знаний о поведении - наблюдение и регистрация его естественных проявлений в реальных жизненных условиях, но более методичные и строгие, чем при несистематизированном наблюдении. Это так называемое естественное наблюдение. Модели игр и дружеских отношений у детей, антисоциальное поведение подростков, пищевые привычки у людей тучных и имеющих нормальный вес, стили руководства у преуспевающих менеджеров в бизнесе, а также многие клинические явления были изучены путем естественного наблюдения. Последнее не объясняет поведения, но является богатым источником информации о том, как ведут себя люди в их привычном окружении (Хьелл, Зиглер, 2000, с. 459).

Конечно, не следует на весь подростковый возраст смотреть под углом кризиса. Еще Л. С. Выготский указывал на то, что подростковый возраст не может быть описан одной какой-либо формулой. Но знание кризиса необходимо для того, чтобы помочь школьнику наиболее полно реализовать возможности этого периода, выработать эффективные, конструктивные способы преодоления трудностей, что, с точки зрения современной психологии, важно для решения главных задач развития в этот период (Прихожан, 1997, с. 4).

Принципиально важным моментом как теоретически, так и с точки зрения практики психологической работы мы считаем понимание значения кризиса, в том числе подросткового, в общем процессе возрастного развития. На основании литературных и собственных данных можно заключить, что проявляемое в этот период противопоставление себя взрослым, активное завоевание новой позиции является не только закономерным, но и продуктивным для формирования личности. Л. С. Выготский подчеркивал, что за всяким негативным симптомом кризиса «скрывается позитивное содержание, состоящее обычно в переходе к новой и высшей форме», а говоря о значении кризиса 3 лет, отмечал, что если этот кризис «в силу каких-либо причин протекает вяло и невыразительно, то это приводит к глубокой задержке аффективной и волевой сторон личности ребенка в последующем возрасте». Это же, с нашей точки зрения, можно сказать и о подростковом кризисе. Имеющиеся данные убедительно свидетельствуют о том, что попытки взрослых избежать проявлений кризиса путем «предвосхищающего» создания условий для реализации новых потребностей в значительной части случаев оказываются безрезультатными. Подростки как бы специально «нарываются» на запреты, преднамеренно «принуждают» родителей к ним, чтобы иметь возможность собственными усилиями раздвинуть рамки, задающие пределы их возможностям. Именно через это столкновение они узнают себя, о своих возможностях, удовлетворяют потребность в самоутверждении. В случаях, когда этого не происходит и подростковый период проходит гладко, бесконфликтно или осуществляется по типу так называемого «кризиса зависимости» (см. ниже), мы, прослеживая дальнейшую жизнь этих подростков, собирая катамнез, сталкиваемся преимущественно с двумя вариантами: с запоздалым, а потому особенно болезненным и бурным протеканием кризиса в 17-18 лет или с затяжной инфантильной позицией «ребенка», характеризующей человека в период молодости и даже в зрелом возрасте (Выготский, 1983, с. 253).

На ранних этапах развития человеческого общества, когда ребенок прямо и непосредственно включался в производительный труд, обучение и воспитание не были отделены друг от друга. Орудия труда были просты, а задачи и мотивы труда дети могли легко усвоить. В связи с усложнением всех сфер общественных отношений, при возникновении общественного разделения труда и с появлением товарного обмена мотивационная сторона труда отделилась от самого непосредственного труда. Она стала мало доступной даже взрослым, а тем более детям. Кроме того, усложнились орудия труда, они также сделались недоступными для ребенка.

Возникла проблема подготовки детей к труду. Учиться чему-либо - значит овладевать не мотивами человеческой деятельности, а ее операциональной стороной. На этом этапе, как мы уже указывали, и возникает игровая деятельность, назначение которой - усвоение детьми мотивов и смыслов человеческой деятельности. Таким образом, здесь детское развитие расщепляется на усвоение техники труда и на усвоение межличностных отношений, норм и правил жизнедеятельности человека, т. е. расщепляется на процесс обучения и процесс воспитания.

Расщепление в общих чертах сохранилось до сих пор и нашло свое отражение в системах образования, особенно в капиталистических странах. Там существуют две системы: первая - для «субъектов» исторического процесса, т. е. для «верхов» (это в основном гуманитарная школа - колледжи, университеты), а вторая - для основной части населения (по преимуществу технические школы). Это произошло из-за того, что исторически в ходе общественного развития возникло указанное выше раздвоение. Общество может стремиться или его снять, или увековечить. Так и получается, что одних молодых людей главным образом воспитывают, а других - обучают. Но к сожалению, и наша психология изучает человека как раздвоенного таким образом (Эльконин, 1989, с. 237).

Под адаптацией принято понимать приспособление к окружающим условиям. Адаптация имеет два спектра - биологический и психологический. Мы ведем речь именно о психологической адаптации учащихся, так как им в настоящий период необходимо приспособиться к новым условиям школьной действительности, начиная от внешних (кабинетная система), и заканчивая внутренними (установление контактов с разными учителями, усвоение новых предметов). Надо заметить, что с понятием "адаптация" тесно связано понятие "готовность к обучению в средней школе". Не все учащиеся начальной школы подготовлены к переходу в среднюю одинаково. Можно выделить следующие составляющие понятия "готовность к обучению в средней школе":

. Сформированность основных компонентов учебной деятельности, успешное усвоение программного материала.

. Умение самостоятельно работать, осмысливать материал.

. Качественно иной, более "взрослый" тип взаимоотношений с учителями и одноклассниками (Баранова, 2007, с. 7).

Психологи и педагоги, юристы и социологи единодушно называют подростковый период самым трудным. Но стоит задуматься: а легко ли самому подростку?

Психологические перемены младшего подростка в первую очередь обусловлены сменой его интересов, возникновением у него новых социальных потребностей, что приводит к отказу от увлечений и стремлений детства. Потеряв прежние интересы и не обретя новых, младший подросток может ощущать себя очень одиноким, так как утрачивает связи со средой и окружающими людьми (Соколова, 1991, с. 21).

В зарубежной психологии проблема переживания активно изучается в рамках исследования процессов психологической защиты, компенсации, совпадающего поведения. Описана масса фактов, создана развитая техника теоретической работы с ними, накоплен большой методический опыт практической работы с личностью, находящейся в критической жизненной ситуации. В последние годы эта область стала предметом пристального внимания многих психологов и психиатров. Теория же деятельности оставалась несколько в стороне от этой проблематики (Василюк, 1984, стр. 7).

В среднем звене для детей многое оказывается новым: учителя, форма обучения, становящаяся в средней школе предметной. Иногда при переходе в среднее звено, ребенок оказывается в совершенно новом классе, где учатся незнакомые ему люди, что также вызывает ряд сложностей, связанных с адаптацией пятиклассника. Возникает противоречие: пятиклассникам в школе с одной стороны интересно, а с другой - очень тревожно, ведь хочется быть активными, нужными и независимыми, хочется, чтобы новый учитель оценил и увидел все самое лучшее в них (Коблик, 2007, с. 57).

Конечно, есть дети, легко и свободно вписывающиеся в школьную систему требований, норм, социальных отношений, но всё же большинство учащихся пятых классов подвержены дезадаптации: они становятся невнимательными, тревожными, неуверенными в себе, безответственными. Часто по сравнению с начальной школой дети значительно хуже учатся в пятом классе, в связи с чем испытывают трудности в общении как со сверстниками, так и с учителями. В новой ситуации обучения ребенку чрезвычайно нужен взрослый, который будет выделять его среди остальных, обращать внимание только на него, создавая тем самым пятикласснику ощущение безопасности и причастности к школе (Коблик, 2007, с. 43).

В психологической литературе выделяются два аспекта в понимании социальных норм. Во-первых, норма рассматривается как эталон должного поведения. Исследователи, выделяющие этот аспект нормы как ключевой, обсуждают преимущественно становление морального сознания. Логика освоения социальных норм взрослеющим ребенком может быть описана как превращение социальной нормы в личностную. Выделяются такие стадии этого процесса: 1) следование норме как непосредственная реакция на воздействие взрослого; 2) ориентация на правила как на ожидания значимых других; 3) ориентация на собственную совесть. На заключительной стадии, когда социальная норма превращается в личностную, она включается в систему индивидуальных смыслов, становится мотивом поведения (Бобнева, 1978, с. 45).

Второй аспект изучения процесса освоения социальных норм связан с инструментальной функцией. В исследованиях, касающихся этого аспекта, норма рассматривается как инструмент регуляции групповых отношений. Показано, что инструментальная функция социальной нормы может проявиться, когда действия членов группы направлены на решение задач совместной деятельности. Если овладение модальной функцией социальной нормы (т. е. нормой как эталоном должного) позволяет человеку осознавать моральность поступков, то освоение инструментальной функции норм дает возможность с их помощью регулировать социальные отношения. (Андреева, 2004, с. 192).

Быстрота и легкость приспосабливания младшего подростка к условиям средней школы зависит далеко не только от его интеллектуальной готовности к обучению. Коблик приводит ряд умений и навыков, определяющих успешность адаптации:

· Умение осознавать требования учителя и соответствовать им;

· Умение устанавливать межличностные отношения с педагогами;

· Навыки общения с одноклассниками;

· Уверенное поведение;

· Навыки совместной деятельности;

· Умение самостоятельно решать конфликты мирным путём;

· Способность адекватно оценивать свои возможности и способности (Коблик, 2007, с. 50).

Начало пятого класса - сложный период не только для самого ребёнка, но также для учителей и родителей. Проблемы не ограничиваются рамками учебного процесса, они скорее связаны с организацией жизни в школе в целом (Коблик, 2007, с. 32).

Серьёзной проблемой для пятиклассника подростка является и смена классного руководителя: при переходе из младшей в среднюю школу дети особо нуждаются в установлении адекватных отношений с педагогами. Нередко ребята просто недостаточно информированы: не знают требований учителей, не ориентируются в здании школы (Коблик, 2007, с. 32).

Основные направления работы по адаптации детей к новой школьной жизни:

. психологическая диагностика;

. консультационная работа с педагогами и родителями;

. методическая работа;

. коррекционно-развивающая работа;

. профилактическая работа;

. аналитическая работа (Коблик, 2007, с. 32).

В русле подхода к развитию личности как к становлению механизмов самодетерминации, завершающемуся при прохождении «подросткового кризиса», ранее у подростков были эмпирически выделены четыре паттерна личностного развития: автономный, импульсивный, конформный и симбиотический (Кондратьев, 2007, с. 91).

Сухорученкова Н.Н выделяет основные признаки адаптации и дезадаптации детей к условиям обучения в средней школе:

. Признаки успешной адаптации:

· удовлетворенность ребенка процессом обучения;

· ребенок легко справляется с программой;

· степень самостоятельности ребенка при выполнении им учебных заданий, готовность прибегнуть к помощи взрослого лишь ПОСЛЕ попыток выполнить задание самому;

· удовлетворенность межличностными отношениями - с одноклассниками и учителем.

. Признаки дезадаптации:

· усталый, утомлённый внешний вид ребёнка.

· нежелание ребёнка делиться своими впечатлениями о проведённом дне.

· стремление отвлечь взрослого от школьных событий, переключить внимание на другие темы.

· нежелания выполнять домашние задания.

· негативные характеристики в адрес школы, учителей, одноклассников.

· жалобы на те или иные события, связанные со школой.

· беспокойный сон.

· трудности утреннего пробуждения, вялость (Баранова, 2007, с. 34).

Глава 2. Эмпирическое исследование закономерностей развития эмоциональной сферы в подростковом возрасте

.1 Цели и задачи исследования

Целью нашей работы будет исследование закономерностей эмоционального развития при переходе от младшего к среднему подростковому возрасту.

Задачи нашего исследования:

. Разработка психодиагностического инструментария, позволяющего выявить индивидуально-возрастные особенности эмоционального развития в подростковом возрасте;

. проведение эмпирического исследования динамики психоэмоционального развития в подростковом возрасте.

Объект исследования: эмоциональная сфера подростков

Предмет исследования: закономерности развития эмоциональной сферы в подростковом возрасте

Исследование проводилось в 4 этапа. Первый этап проходил в 2010 году. В качестве методики исследования идивидуально-возрастных особенностей эмоционального развития младших подростков и их адаптации к обучению в средней школе выступила анкета, состоящая из тринадцати вопросов, три из которых открытого типа, 10 - закрытого. Также анкета включала в себя методику незаконченных предложений Прихожан. Выборку составили 18 учеников 5 класса МОУ «Октябрьская средняя общеобразовательная школа», среди них 10 мальчиков и 8 девочек. Количественные и качественные результаты нашего исследования будут представлены в следующем параграфе.

Второй этап исследования проходил в МОУ «Октябрьская средняя общеобразовательная школа». Выборку составили те же ученики (6 класс), 7 девочек и 8 мальчиков. Анкета была модифицирована согласно некоторым изменениям в структуре обучения, произошедшим за год, и составила 12 вопросов: 9 закрытого типа и 3 открытого. Также анкета включала в себя методику незаконченных предложений А.М. Прихожан.

Третий этап исследования проходил в 2012 году в МОУ «Октябрьская средняя общеобразовательная школа». Выборку составили те же ученики (7 класс), 9 девочек и 10 мальчиков. Анкета была модифицирована согласно некоторым изменениям в структуре обучения, произошедшим за год, и составила 12 вопросов: 9 закрытого типа и 3 открытого. Также анкета включала в себя методику незаконченных предложений Прихожан. Помимо этого использовался подростковый опросник Айзенка и тест школьной тревожности Филлипса.

Четвертый этап исследования проходил в 2013 году в МОУ «Октябрьская средняя общеобразовательная школа». Выборку составили те же ученики (8 класс), 7 девочек и 12 мальчиков. Анкета была модифицирована согласно некоторым изменениям в структуре обучения, произошедшим за год, и составила 12 вопросов: 9 закрытого типа и 3 открытого. Также анкета включала в себя методику незаконченных предложений Прихожан. Помимо этого использовался подростковый опросник Айзенка, тест школьной тревожности Филлипса и методика «Рисунок несуществующего животного».

.2 Методы исследования

.2.1 Анкетирование

Подросткам была предложена анкета, состоящая из трех блоков

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Блоки анкеты | Номера вопросов | Цель блоков |
| 1.Отношение к школе и учебному процессу | №1, №6 - 11 | Диагностика динамики эмоциональных состояний, возникающих у подростков по отношению к школе и учебному процессу, выявление отношения подростков к учебе |
| 2. Межличностные отношения | №2 (с учителями) | Изучение сферы межличностного общения подростков |
| 2. | №5, №12 - 13 (с одноклассниками) |  |
| 3. Увлечения подростков | №3 - 4 | Определение, какое место в жизни подростков занимает учебный процесс, установление связи наличия постоянных увлечений с успешностью адаптации к обучению в средней школе |

Текст анкеты представлен ниже.

Дорогой друг!

Если ты ответишь на вопросы этой анкеты, ты поможешь мне и Калужскому государственному педагогическому университету в проведении исследования. Мы гарантируем тебе, что о твоих ответах никто не узнает, но они очень важны и обязательно будут использованы. Отвечай на вопросы честно и старайся долго не задумываться. Старайся давать развернутые ответы на те вопросы, которые не имеют готовых вариантов ответа.

Пол муж⁪ жен⁪(нужное подчеркнуть)

. Нравится ли тебе учиться в школе?

а) да

б) нет

в) затрудняюсь ответить

. Как у тебя складываются отношения с твоим классным руководителем?

а) лучше, чем в прошлом учебном году

б) так же, как и в прошлом учебном году

в) хуже, чем в прошлом учебном году

. Посещаешь ли ты кружки, секции и внеклассные мероприятия?

а) да

б) нет

.Какое у тебя хобби? (Чем ты увлекаешься, занимаешься в свободное от учёбы время?)

. Как ты считаешь, твой класс в этом году…

а) стал более дружным, чем раньше

б) остался таким же, как и раньше

в) стал менее дружным

. Сколько времени чаще всего ты тратишь на подготовку домашнего задания?

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| предмет | Менее 15 мин | 15-30 мин | 30-45 мин | 45 мин - 1 час | 1-1,5 часа | 1,5-2 часа | Более 2 часов |
| Русский язык |  |  |  |  |  |  |  |
| Литература |  |  |  |  |  |  |  |
| Алгебра |  |  |  |  |  |  |  |
| Геометрия |  |  |  |  |  |  |  |
| География |  |  |  |  |  |  |  |
| Немецкий язык |  |  |  |  |  |  |  |
| История |  |  |  |  |  |  |  |
| ОБЖ |  |  |  |  |  |  |  |
| Информатика |  |  |  |  |  |  |  |
| Биология |  |  |  |  |  |  |  |
| Физика |  |  |  |  |  |  |  |
| Физкультура |  |  |  |  |  |  |  |
| Труд |  |  |  |  |  |  |  |
| Химия |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |

. В прошлом году у тебя уходило больше или меньше времени на выполнение домашних заданий?

а) больше

б) меньше

в) примерно столько же

. Стали ли домашние задания в этом году сложнее?

а)да

б)нет

. С каким настроением ты обычно идешь в школу?

а) с хорошим настроением

б) бывает по-разному

в) чаще хочется остаться дома

. Если бы ты вдруг стал директором, что бы ты изменил в школе?

. Как ты думаешь, чего больше всего боятся ученики в школе?

. Ты часто разговариваешь с родителями о школе?

а) часто

б) иногда

в) редко

г) вообще не разговариваю

. Как у тебя складываются отношения с одноклассниками?

а) дружу почти со всеми ребятами в классе

б) большую часть класса считаю своими друзьями

в) в классе есть небольшая кампания, с которой я дружу

г) дружу с двумя-тремя одноклассниками

д) в классе у меня есть один друг

е) у меня нет друзей среди моих одноклассников

.2.2 Методика незаконченных предложений А.М. Прихожан

Цели методики: исследование направленности личности учащегося, системы его отношений. Это проективная методика, учащимся предлагалась подборка из 11 предложений. Инструкция: «Перед вами незаконченные предложения, продолжите их». Текст методики представлен в Приложении 1.

.2.3 Подростковый опросник Айзенка

Это один из вариантов опросника Айзенка EPI - подростковый опросник Айзенка, разработан для детей и подростков возрастом от 10 до 15 лет. Данный личностный опросник предназначен для диагностики и изучения индивидуально-психологических особенностей и характерологических проявлений лиц подросткового возраста. Опросник состоит из 57 вопросов, опубликован в 1963 году. Текст опросника представлен в Приложении 2.

.2.4 Тест школьной тревожности Филлипса.

Цель теста: изучение уровня и характера тревожности, связанной со школой у детей младшего и среднего школьного возраста.

Тест состоит из 58 вопросов, которые могут зачитываться школьникам, а могут и предлагаться в письменном виде. На каждый вопрос требуется однозначно ответить «Да» или «Нет». Инструкция: «Ребята, сейчас Вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как Вы себя чувствуете в школе. Старайтесь отвечать искренне и правдиво, здесь нет верных или неверных, хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайтесь. Текст опросника представлен в приложении 3. Подростковый опросник Айзенка и тест школьной тревожности Филлипса использовались только на третьем и четвертом этапах исследования.

.2.5 Методика «Рисунок несуществующего животного».

Автор методики - Майя Захаровна Дукаревич, но ни в одной книге, упоминающей РНЖ, нет ее имени потому что авторы «Словаря-справочника по психодиагностике», киевские психологи Л.Ф. Бурлачук и С.М. Морозов, переименовали ее в М.З. Друкаревич, и именно эту фамилию можно встретить в двух-трех статьях, посвященных РНЖ. В большинстве же источников имя автора просто не упоминается. Цель: диагностика личностных особенностей. Описание: методика является проективной, т.к. не имеет стимульного материала и не является стандартизированной. Методика используется при обследовании детей и взрослых в качестве ориентировочной методики, данные которой помогают выдвинуть гипотезу об особенностях личности. Все признаки интерпритируются символично. Процедура проведения: Предлагается лист А4, толщина средняя, простой карандаш, 6 цветных, ластик, точилка. Инструкция: "Придумайте и нарисуйте животное, которое не существует, его не существовало раньше ни в кино, ни в мультфильмах, ни в сказках, ни в компьютерных играх и назови несуществующим названием". Рисунки учащихся представлены в Приложении 4.

.3 Результаты исследования

.3.1 Результаты анкетирования

Ответы испытуемых на закрытые вопросы анкеты представлены в таблице №3.

Табл. 3.

Сводная таблица результатов анкетирования

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Вопрос | Вариант ответа | количество испытуемых / % | | | |
|  |  | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 |
| 1. Нравится ли тебе учиться в школе? | a) да | 7/39 | 7/41 | 11/58 | 10/53 |
|  | б) нет | 3/17 | 7/41 | 1/5 | 4/21 |
|  | в) затрудняюсь ответить | 8/44 | 3/18 | 7/37 | 5/26 |
| 2. Как у тебя складываются отношения с классным руководителем? | а) лучше, чем в прошлом году | 8/44 | 3/18 | 5/26 | 4/21 |
|  | б) так же, как и в прошлом году | 9/50 | 12/71 | 14/74 | 12/63 |
|  | в) хуже, чем в прошлом году | 1/6 | 2/11 | 0/0 | 3/16 |
| 3. Посещаешь ли ты кружки и внеклассные мероприятия? | а) да | 12/67 | 11/65 | 13/68 | 15/79 |
|  | б) нет | 6/33 | 6/35 | 6/32 | 4/21 |
| 5. Как ты считаешь, твой класс в этом году… | а) стал более дружным, чем раньше | 9/50 | 3/18 | 6/32 | 6/32 |
|  | б) остался таким же, как и раньше | 8/44 | 9/53 | 13/68 | 13/68 |
|  | в) стал менее дружным | 1/6 | 5/29 | 0/0 | 0/0 |
| 7. В начальной школе (в прошлом году) у тебя уходило больше или меньше времени на выполнение домашних заданий? | а) больше | 2/12 | 3/18 | 4/21 | 3/16 |
|  | б) меньше | 12/67 | 5/29 | 4/21 | 5/26 |
|  | в) примерно столько же | 4/21 | 9/53 | 11/58 | 11/58 |
| 8. Стали ли домашние задания в этом году сложнее? | а) да |  |  |  | 14/73 |
|  | б) нет |  |  |  | 5/26 |
| 9. С каким настроением ты обычно ходишь в школу? | а) с хорошим настроением | 2/12 | 3/18 | 0/0 | 1/6 |
|  | б) бывает по-разному | 13/71 | 7/41 | 13/68 | 13/68 |
|  | в) чаще хочется остаться дома | 3/17 | 7/41 | 6/32 | 5/26 |
| 12. Ты часто разговариваешь с родителями и друзьями о школе? | а) часто | 5/22,5 | 4/23 | 6/32 | 2/10 |
|  | б) иногда | 6/33 | 7/41 | 11/58 | 11/58 |
|  | в) редко | 5/22,5 | 3/18 | 2/10 | 5/26 |
|  | г) вообще не разговариваю | 2/12 | 3/18 | 0/0 | 1/6 |
| 13. Как у тебя складываются отношения с одноклассниками? | а) дружу почти со всеми ребятами в классе | 12/67 | 13/76 | 12/63 | 13/68 |
|  | б) большую часть класса считаю своими друзьями | 4/21 | 2/12 | 5/27 | 3/16 |
|  | в) в классе есть небольшая кампания, с которой я дружу | 1/6 | 1/6 | 1/5 | 0/0 |
|  | г) дружу с двумя-тремя одноклассниками | 0/0 | 0/0 | 0/0 | 2/10 |
|  | д) в классе у меня есть один друг | 0/0 | 0/0 | 0/0 | 0/0 |
|  | е) у меня нет друзей среди моих одноклассников | 1/6 | 1/6 | 1/5 | 1/6 |

В ходе обработки данных, полученных в анкете при помощи вопросов закрытого типа, были выявлены следующие закономерности: на протяжении четырех лет исследования ежегодно увеличивается процент опрошенных, утверждающих, что им нравится учиться в школе, однако наряду с этим при переходе из пятого в шестой класс резко увеличивается процент опрошенных, которым учиться в школе не нравится (с 17% в 2010 г до 41% в 2011 г), затем количество таких учеников вновь сокращается (до 7%), но вновь возрастает к восьмому классу (до 21 %). Эта динамика подтверждает существование кризиса адаптации подростков, который усиливается в шестом классе и ослабевает в седьмом, когда адаптация завершается. В восьмом классе недовольство школой вновь возрастает, поскольку учебная деятельность перестает быть ведущей для подростков.

При ответе на вопрос: «Как у тебя складываются отношения с классным руководителем?», несмотря на то, что на протяжении четырех лет большинство школьников отвечает «Так же, как и в прошлом году», к восьмому классу мы наблюдаем резкое увеличение количества недовольных данными отношениями (16%), при условии, что в седьмом классе никто не указывал на ухудшение отношений с классным руководителем. Это, вероятно, объясняется тем, что у подростков появляется мотив саморазвития, напрямую не связанный с учебой.

В качестве компенсации ученики начинают активно посещать кружки и спортивные секции: на протяжении четырех лет процент учеников, активно посещающих кружки, постоянно увеличивается (с 65% до 79%).

Что касается психологического климата в классе, то здесь проблемы с адаптацией, пришлись, в основном, на шестой класс. Именно по результатам исследования 2011 года резко уменьшается количество подростков, считающих, что их класс стал дружнее (с 50% до 18%) и увеличилось число ответивших, что класс стал менее дружным (с 6% до 29%).В седьмом и восьмом классе ситуация меняется в положительную сторону: треть учащихся считают, что класс стал дружнее, две трети - что остался таким же, как и в прошлом году, никто не указывает, что отношения в коллективе ухудшились. Это свидетельствует об успешном завершении кризиса адаптации в новом коллективе.

Отвечая на вопрос о домашних заданиях, в пятом классе более двух третей учеников отметили, что задания стали сложнее, на них стало уходить больше времени. На протяжении трех последующих лет большая часть класса отвечает, что тратит на выполнение домашних работ столько же времени, сколько и в прошлом году, однако около трети по-прежнему указывает на усложнение домашних заданий и увеличение затрачиваемого на них времени. В седьмом классе 73% опрошенных указали, что домашние задания стали сложнее.

Подросткам также было предложено ответить, с каким настроением они обычно ходят в школу. На протяжении всего периода исследования большинство испытуемых затруднялось с ответом на вопрос, указывая, что «бывает по-разному». Однако при переходе из пятого в шестой класс увеличивается количество учеников, указывающих, что чаще им хочется остаться дома, в школу они идут с плохим настроением (в 2010 году таких учеников было 17%, а в 2011 - 41%), однако результаты исследования 2012 г и 2013 г указывают на снижение негативизма к школе: вновь становится больше подростков, идущих в школу с хорошим настроением, все меньше - предпочитающих остаться дома.

На протяжении периода исследования увеличивается также число опрошенных, которые иногда или часто обсуждают свои школьные дела с родителями и друзьями, это говорит о том, что школьная жизнь не только остается для подростков значимой, но и о том, что значимость ее постоянно увеличивается.

На вопрос: «Как у тебя складываются отношения с одноклассниками?» больше двух третей опрошенных отвечают, что дружат почти со всеми ребятами в классе, эта тенденция сохраняется на протяжении всех четырех лет исследования. Лишь малая доля (5-6%) утверждает, что среди одноклассников друзей не имеет.

Также в ходе опроса учащимся было предложено указать время, которое в среднем они тратят на подготовку домашних заданий по разным предметам.

Из результатов видно, что в пятом классе больше всего времени уходило на подготовку домашних заданий по математике, изобразительному искусству, технологии. В шестом классе больше времени ученики тратят на выполнение домашних заданий по русскому и немецкому языку, истории. Подготовка домашних работ по математике по-прежнему занимает много времени, тогда как изобразительному искусству, ОБЖ и музыке ученики уделяют значительно меньше времени по сравнению с пятым классом. В седьмом классе значительно увеличивается время, затрачиваемое учениками на выполнение домашних работ по математике, возможно, это связано с разделением предмета на алгебру и геометрию и, соответственно, увеличением количества заданий. Примечательно, что геометрия вызывает у учеников больше сложностей, чем алгебра. Также у подростков уходит значительно больше времени, чем в предыдущие годы, на подготовку домашних заданий по немецкому языку, русскому языку и истории, тогда как биология, география, ОБЖ уходят на второй план. Сложности возникают с появлением новых предметов, таких как физика и информатика. Так, по физике, на выполнение домашних заданий 16% учеников затрачивают 30-45 минут, а 5% подростков уделяют физике около часа в день. В целом, можно отметить, что технические дисциплины вызывают сложности у подростков.

Еще более тенденция к сложностям с математическими дисциплинами становится заметна в восьмом классе: все больше времени затрачивается на выполнение заданий по алгебре и геометрии, геометрия по-прежнему вызывает больше сложностей, 10% опрошенных затрачивают на домашнюю работу по этим дисциплинам от полутора до двух часов. Больше времени ученики стали уделять и немецкому языку: 37% около часа выполняют домашнее задание (в прошлом году большинство учеников тратило не более 15 - 30 минут). С остальными предметами ситуация существенно не изменилась. Но в целом следует отметить, что домашние задания стали вызывать больше сложностей.

Подросткам был предложен также ряд открытых вопросов. Ответы были обработаны контент-анализом. Результаты представлены в виде графиков.

Вопрос №4: Чем ты занимаешься в свободное от учебы время?

a. играю в компьютер;

b. гуляю на улице;. рисую или занимаюсь рукоделием;. занимаюсь спортом;. читаю книги;. смотрю телевизор;. слушаю музыку, пою, играю на муз. инструментах;. сижу в интернете, общаюсь по ICQ.

Табл. 4

Количественное распределение ответов испытуемых на вопрос: «Чем ты занимаешься в свободное от учебы время?»

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| варианты ответов | количество учеников / % | | | |
|  | 2010 г. | 2011 г. | 2012 г. | 2013 г. |
| a | 10/55,6 | 10/59 | 11/58 | 3/16 |
| b | 6/33,3 | 12/71 | 10/53 | 3/16 |
| c | 5/27,8 | 1/6 | 3/16 | 2/10 |
| d | 4/22,2 | 8/47 | 3/16 | 10/53 |
| e | 4/22,2 | 4/24 | 6/32 | 0/0 |
| f | 4/22,2 | 4/24 | 4/21 | 0/0 |
| g | 2/11,1 | 1/6 | 2/10 | 2/10 |
| h | 0/0 | 2/11 | 4/21 | 2/10 |

Самое популярное увлечение подростков - играть в компьютерные игры - не меняется на протяжении трех лет, тогда как желание проводить больше времени на улице резко увеличивается. Всё больше детей интересуются спортивными играми, такими как футбол, волейбол и т.п. Следует также отметить, что со временем в жизни подростков появляется интернет, в частности социальные сети, таки как «в контакте», ICQ, на протяжении трех лет (2011, 2012 и 2013 гг) они занимают значительное место в досуге подростков. В 2012 году увеличивается количество опрошенных, указывающих, что свободное время посвящают чтению книг, но уже в 2013 эта тенденция пропадает: никто из опрошенных не сообщает о наличии такого хобби.

Вопрос №9: Если бы ты стал директором, что бы ты изменил в школе?

a. ничего;

b. сделал бы больше выходных;. изменение самих уроков (изучение английского вместо немецкого);. сделал бы ремонт в школе;. изменил бы время уроков (чтобы позже начинались);. затрудняюсь ответить;. сделал бы домашние задания устными;. изменил бы преподавательский состав;. добавил бы внеклассные мероприятия;. закрыл бы школу;. изменил бы всё;. отмена школьной формы;. чтобы больше кормили.

Табл. 5

Количественное распределение ответов испытуемых на вопрос: «Если бы ты стал директором, что бы ты изменил в школе?»

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| варианты ответов | количество учеников / % | | | |
|  | 2010 г. | 2011 г. | 2012 г. | 2013 г. |
| a | 5/27,8 | 3/18 | 2/10 | 6/32 |
| b | 3/16,7 | 0/0 | 0/0 | 0/0 |
| c | 3/16,7 | 3/18 | 0/0 | 0/0 |
| d | 2/11,1 | 1/6 | 9/47 | 2/10 |
| e | 1/5,6 | 1/6 | 6/32 | 2/10 |
| f | 4/22,2 | 0/0 | 1/5 | 1/5 |
| g | 0/0 | 1/6 | 0/0 | 0/0 |
| h | 0/0 | 1/6 | 0/0 | 0/0 |
| i | 0/0 | 1/6 | 1/5 | 0/0 |
| j | 0/0 | 5/30 | 0/0 | 1/5 |
| k | 0/0 | 2/12 | 0/0 | 5/27 |
| l | 0/0 | 0/0 | 2/10 | 1/5 |
| m | 0/0 | 0/0 | 2/10 | 1/5 |

На протяжении первых трех лет исследования желания учеников существенно меняются: уменьшается количество учеников, которые ничего не хотят менять в своей школе и в обучении. А вот в восьмом классе количество их резко возрастает. Возможно, это связано с окончательным завершением адаптации к обучению в среднем звене и со сменой ведущей деятельности. В 6 классе дети уже не хотят сделать больше выходных, теперь подавляющее большинство хочет закрыть школу совсем. Часть учеников желает сделать все домашние задания устными (возможно, письменные задания являются слишком сложными для шестиклассников, или же мотивация обучения снижена). 12% младших подростков утверждают, что изменили бы все, поскольку существующий порядок их совершенно не устраивает. Также замечено, что шестиклассники больше, чем пятиклассники уделяют внимание преподавательскому составу. В седьмом классе это внимание снова ослабевает. А в восьмом пропадает совсем. Если в пятом классе значительная часть ребят затруднялась с ответом на этот вопрос, то в шестом, седьмом и восьмом таких сложностей не происходит. В целом можно сказать, что для пятиклассников еще характерна ориентировка на школу, а для шестиклассников - против школы (и всего, что с ней связано, например, педагогический состав). В седьмом и восьмом классах ориентация смещена на внешние показатели, такие как ремонт (47%), школьная форма (10%) и т.п. Причем ранее (в 2010 и 2011 гг) о школьной форме подростки не задумывались вообще. Личность учителей и психологический климат уходят на второй план.

Вопрос №12: Как ты думаешь, чего больше всего боятся ученики в школе?

a. учителей;

b. плохих оценок;. выхода к доске;. ничего;. домашних заданий;. плохих отношений в коллективе;. публичных выступлений;. остаться на второй год;. уроков;. директора;. контрольных работ и тестов;. выпускных экзаменов;

Табл. 6

Количественное распределение ответов испытуемых на вопрос: «Как ты думаешь, чего больше всего боятся ученики в школе?»

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| варианты ответов | количество учеников / % | | | |
|  | 2010 г. | 2011 г. | 2012 г. | 2013 г. |
| a | 8/44,4 | 3/18 | 3/10 | 3/16 |
| b | 5/27,8 | 8/48 | 5/26 | 5/26 |
| c | 3/16,7 | 0/0 | 3/16 | 6/32 |
| d | 2/11,1 | 3/18 | 0/0 | 3/16 | |
| e | 1/5,6 | 1/6 | 0/0 | 1/5 | |
| f | 0/0 | 1/6 | 2/11 | 0/0 | |
| g | 0/0 | 1/6 | 1/5 | 0/0 | |
| h | 0/0 | 1/6 | 1/5 | 0/0 | |
| i | 0/0 | 2/12 | 0/0 | 2/10 | |
| j | 0/0 | 2/12 | 1/5 | 1/5 | |
| k | 0/0 | 0/0 | 2/11 | 0/0 | |
| l | 0/0 | 0/0 | 1/5 | 0/0 | |

Если в пятом классе ученики больше всего боялись учителей, то в шестом они боятся скорее плохих оценок. При этом спустя год у учеников исчезает страх выхода к доске. 18% учеников заявляют, что в школе они теперь совсем ничего не боятся (год назад таких ответов было лишь 12%). Появляются и совершенно новые страхи, среди которых страх публичных выступлений (таких как выступление на сцене и т.п.), директора, уроков, нежелание остаться на второй год, эти страхи сохраняются и на протяжении обучения в седьмом и восьмом классах. В целом можно говорить о том, что мотивация к обучению как к познанию в течение четырех лет у подростков значительно снижается, а страхи, возникающие в связи с потребностью в социальном одобрении, сначала возрастают, а затем снижаются, уступая место страхам недостижения какого-либо результата. Страх учителей в восьмом классе сходит на нет, однако остается страх плохих оценок. Подростки начинают задумываться и об экзаменах. В целом по результатам исследования 2012 и 2013 года наблюдается больше страхов по отношению к внешним обстоятельствам, чем страхов, связанных с межличностным общением. Это может быть объяснено тем, что роли в классе уже распределены, адаптация в коллективе состоялась, и тревога по поводу своего места в коллективе у подростков снижается.

Если обобщить результаты по всем трем вопросам, то можно сказать, что большинство младших подростков, учась в пятом классе, ничего не хотят менять в своей школе, в свободное время чаще всего играют в компьютер, а основным страхом является страх в общении с учителями. Возможно, именно этот страх в общении и приводит к возникновению сложностей при выполнении домашних заданий даже по предметам, не являющимся основными (рисование и технологи). Спустя год эти же ученики в свободное время чаще всего гуляют на улице, на предложение что-либо изменить в своей школе большинство шестиклассников предлагает ее закрыть, а основным страхом теперь является боязнь плохих оценок. Это свидетельствует о снижении школьной тревожности как таковой, но об увеличении желания независимости от взрослых, непринятия социальных требований, которые предъявляет им школа. Подростки становятся более агрессивными, неуверенными в себе, однако теперь мнение сверстников выходит на передний план по сравнению с мнением, одобрением со стороны взрослых. В седьмом классе ученики уделяют больше внимания чтению книг, хотя социальные сети продолжают занимать одно из лидирующих мест при выборе досуга. Страх учителей окончательно уходит на второй план, теперь появляется ориентация на будущее, что проявляется в страхе экзаменов и желание получить определенную профессию. Ведущей деятельностью по-прежнему является общение со сверстниками. В восьмом классе появляется выраженное стремление к спорту. Агрессия к школе и школьные страхи уменьшаются, уступая место другим жизненным сферам.

2.3.2 Результаты исследования по методике незаконченных предложений А.М. Прихожан

Исследовать причины школьной тревожности мы решили при помощи методики незаконченных предложений Прихожан. В анкету было включено 11 незаконченных предложений. Анализ результатов был проведен при помощи контент-анализа. Сами результаты представлены ниже.

. Я всегда хотел…. денег, материальных благ;. домашнее животное;. меньше учиться;. получить определенную профессию;. иметь больше друзей;. начать войну;. чтобы учителя стали добрее;. ничего;. быть счастливым;. научиться что-либо делать;. стать отличником.

Табл. 7

Количественное распределение ответов испытуемых на вопрос: «Я всегда хотел…»

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| варианты ответов | количество учеников / % | | | |
|  | 2010 г. | 2011 г. | 2012 г. | 2013 г. |
| A | 7/38,8 | 2/12 | 4/21 | 2/10 |
| B | 2/11,1 | 0/0 | 1/5 | 0/0 |
| C | 2/11,1 | 3/18 | 1/5 | 2/10 |
| D | 2/11,1 | 6/36 | 5/26 | 3/16 |
| E | 2/11,1 | 2/12 | 0/0 | 0/0 |
| F | 1/5,6 | 0/0 | 0/0 | 0/0 |
| G | 1/5,6 | 0/0 | 0/0 | 0/0 |
| H | 0/0 | 3/18 | 2/10 | 5/26 |
| I | 0/0 | 1/6 | 0/0 | 0/0 |
| J | 0/0 | 1/6 | 3/16 | 3/16 |
| K | 0/0 | 0/0 | 1/5 | 2/10 |

Если в пятом классе большинство младших подростков стремится иметь больше материальных благ, что не кажется удивительным в современных условиях воспитания, то уже в шестом классе на первое место выходит желание получить определённую профессию, поскольку теперь для подростков гораздо важнее становится занять то или иное место в обществе. Это желание остается ведущим вплоть до восьмого класса, однако теперь это желание сопровождается желанием овладеть какими-либо знаниями, умениями. Примечательно, что, пройдя период адаптации, многие ученики утверждают, что теперь они ничего не хотят, это характерно для подростков, у которых ярко выражен подростковый нонконформизм, негативизм ко взрослым, с которыми они говорить о своих желаниях.

. Знаю, что глупо, но я боюсь…

a. собак и других животных;

b. страхи, связанные со школой;. ничего;. темноты, высоты;. неожиданных неприятностей.. отсутствие друзей;. полицейских;. смерти или войны;. остаться с кем-либо наедине;. призраков.

Табл. 8

Количественное распределение ответов испытуемых на вопрос: «Знаю, что глупо, но я боюсь…»

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| варианты ответов | количество учеников / % | | | |
|  | 2010 г. | 2011 г. | 2012 г. | 2013 г. |
| a | 6/33,3 | 0/0 | 0/0 | 0/0 |
| b | 7/38,9 | 5/30 | 9/47 | 5/26 |
| c | 3/16,7 | 6/36 | 6/32 | 12/63 |
| d | 2/11,1 | 2/12 | 2/10 | 0/0 |
| e | 1/5,6 | 0/0 | 0/0 | 0/0 |
| f | 0/0 | 1/6 | 0/0 | 0/0 |
| g | 0/0 | 2/12 | 0/0 | 0/0 |
| h | 0/0 | 0/0 | 2/10 | 2/11 |
| i | 0/0 | 0/0 | 1/5 | 0/0 |
| j | 0/0 | 0/0 | 1/5 | 0/0 |

По результатам исследования 2010 года большая часть опрошенных боялась собак. Это, возможно, объясняется их условиями проживания: в посёлке, где проживают испытуемые, на ночь хозяева частных домов отпускают собак с цепи. Поэтому многих детей, гуляющих вечером собаки кусали. В последующие два года этот страх полностью сходит на нет. Следует отметить, что немалая доля опрошенных в 2012 году (16,7%) утверждает, что ничего не боится. Особенно эта цифра увеличивается спустя год. В 2011 году это уже 36%, в 2012 - 38%, а в 2013 - 63%. Это опять же объясняется спецификой данного возраста. Они, подражая взрослым, хотят казаться смелее. Так же в седьмом классе появляется большое количество страхов, связанных со школой, таких как боязнь экзаменов, плохих оценок. В восьмом классе эти страхи сохраняются. Также стоит отметить, что в 2013 году пропадают страхи, связанные с межличностным общением, поскольку эта деятельность уже закрепилась у подростков как ведущая и они уже обладают определенным социальным статусом, в котором большинство чувствует себя комфортно.

. Настоящий друг - это…

a. близкий человек, который не предаст, поможет, понимает;

b. собака;. затрудняюсь ответить.

Табл. 9

Количественное распределение ответов испытуемых на вопрос: «Настоящий друг - это… »

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| варианты ответов | количество учеников / % | | | |
|  | 2010 г. | 2011 г. | 2012 г. | 2013 г. |
| a | 11/61,1 | 15/79 | 14/74 | 11/58 |
| b | 4/22,2 | 0/0 | 0/0 | 1/5 |
| c | 3/16,7 | 4/21 | 5/28 | 7/37 |

На обоих этапах исследования большинство указывает на то, что друг - это тот, кто не предаст, и тот, кто всегда готов придти на помощь в трудную минуту. Однако многие затрудняются дать определение понятию «настоящий друг». В младшем подростковом возрасте межличностное общение со сверстниками существенно меняется, поэтому старые приоритеты уходят, а новые не всегда успевают приходить им на смену. Процент подростков, затрудняющихся с определением понятия «друг» резко возрастает у восьмиклассников. Это связано с переоценкой ценностей, склонностью к философским суждениям.

. Мое будущее кажется мне…

a. счастливым, хорошим;

b. страшным, неизвестным;. затрудняюсь ответить.

Табл. 10

Количественное распределение ответов испытуемых на вопрос: «Мое будущее кажется мне…»

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| варианты ответов | количество учеников / % | | | |
|  | 2010 г. | 2011 г. | 2012 г. | 2013 г. |
| a | 11/60 | 11/60 | 10/52 | 9/47 |
| b | 7/40 | 5/24 | 2/11 | 3/16 |
| c | 0/0 | 3/16 | 7/37 | 7/37 |

Несмотря на характерные для младшего подросткового возраста сложности, ученики на всех четырех этапах исследования верят в свое счастливое будущее. Однако если в пятом классе некоторые считали будущее страшным, то спустя год эта тенденция исчезла. Нельзя не заметить, что повзрослев на год, некоторые ребята указывают на неопределенность собственного будущего. В седьмом и восьмом классах затрудняются с определением своего будущего уже 37% опрошенных. Это дает основание предполагать, что подростки начинают анализировать ситуацию, понимают, что не все можно предсказать заранее.

. Я был бы счастлив, если бы…

a. желания, связанные со школой;

b. имел много друзей;. имел бы больше свободного времени для хобби;. служил бы в армии;. у всех все было хорошо;. овладел определённой профессией;. стал богаче;. затрудняюсь ответить;. меньше учиться;. не болеть;. семейные ценности;. понравился бы девушке.

Табл. 11

Количественное распределение ответов испытуемых на вопрос: «Я был бы счастлив, если бы…»

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| варианты ответов | количество учеников / % | | | |
|  | 2010 г. | 2011 г. | 2012 г. | 2013 г. |
| A | 6/33,4 | 8/48 | 3/15 | 6/32 |
| B | 5/28 | 0/0 | 0/0 | 1/5 |
| C | 2/11,1 | 0/0 | 0/0 | 0/0 |
| D | 1/5,6 | 0/0 | 0/0 | 0/0 |
| E | 1/5,6 | 1/6 | 1/5 | 1/5 |
| F | 0/0 | 2/12 | 2/10 | 0/0 |
| G | 0/0 | 1/6 | 1/5 | 4/21 |
| H | 3/16,7 | 5/30 | 2/10 | 6/32 |
| I | 0/0 | 0/0 | 6/32 | 1/5 |
| J | 0/0 | 0/0 | 1/5 | 0/0 |
| K | 0/0 | 0/0 | 2/10 | 0/0 |
| L | 0/0 | 0/0 | 1/5 | 0/0 |

Результаты 2010 года напрямую подтверждают, что учебная деятельность в рассматриваемом возрастном периоде остается ведущей, однако на передний план наряду с учебой теперь выходит и общение со сверстниками. Однако в 2011, 2012 и 2013 году наблюдается строго противоположная тенденция. Теперь ребята больше всего хотят не ходить в школу или сократить время, затрачиваемое на учебу, притом, что многие из них затрудняются определить, что им надо для счастья. Это опять же указывает на прогрессирующий подростковый кризис идентификации, когда подросток уже отделился от прошлой референтной группы, но еще не присоединился к новой (А.М. Прихожан).

6. Мои друзья и знакомые не знают, что я боюсь…

a. собак и других животных;

b. плохих оценок;. темноты и высоты;. потерять друга;. говорить правду;. ничего не боюсь;. школу и учителей;. полицейских;. смерть;. призраков;. не быть героем.

Табл. 12

Количественное распределение ответов испытуемых на вопрос: «Мои друзья и знакомые не знают, что я боюсь…»

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| варианты ответов | количество учеников / % | | | |
|  | 2010 г. | 2011 г. | 2012 г. | 2013 г. |
| a | 5/27,8 | 1/6 | 1/5 | 1/5 |
| b | 2/11,1 | 2/12 | 1/5 | 2/10 |
| c | 2/11,1 | 1/6 | 3/15 | 3/16 |
| d | 1/5,6 | 0/0 | 0/0 | 1/5 |
| e | 1/5,6 | 0/0 | 0/0 | 0/0 |
| f | 0/0 | 10/60 | 11/55 | 11/58 |
| g | 0/0 | 2/12 | 0/ | 2/10 |
| h | 0/0 | 1/6 | 1/5 | 0/0 |
| i | 0/0 | 0/0 | 1/5 | 0/0 |
| j | 0/0 | 0/0 | 1/5 | 0/0 |
| k | 0/0 | 0/0 | 1/5 | 0/0 |

эмоциональное развитие подростковый

Пятиклассники боятся собак и других животных, но не все могут рассказать об этом своим друзьям, так как все хотят казаться сильными и взрослыми. Также они боятся плохих оценок, потому что в младшем подростковом возрасте важна ответная реакция учителя на старание учеников. В качестве похвалы здесь выступают оценки. Пятиклассники же, столкнувшиеся с массой сложностей, боятся быть непризнанными в учёбе. Повзрослев, они стараются выглядеть сильными и доказать окружающим и самим себе, что они не боятся ничего, что демонстрируют в своих ответах на протяжении трех последующих лет.

7. Мои учителя…

a. хорошие, добрые;

b. нормальные, в меру строгие;. ученики называли имена учителей;. злые;. глупые;. затрудняюсь ответить.

Табл. 13

Количественное распределение ответов испытуемых на вопрос: «Мои учителя…»

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| варианты ответов | количество учеников / % | | | |
|  | 2010 г. | 2011 г. | 2012 г. | 2013 г. |
| a | 7/38,9 | 5/30 | 9/47 | 7/37 |
| b | 4/22,2 | 4/24 | 7/34 | 3/16 |
| c | 3/16,7 | 2/12 | 0/0 | 0/0 |
| d | 1/5,6 | 3/18 | 2/10 | 3/16 |
| e | 0/0 | 1/6 | 0/0 | 0/0 |
| f | 3/16,7 | 3/18 | 1/5 | 6/32 |

Большинство опрошенных на четырех этапах исследования утверждают, что их учителя хорошие и добрые. Однако такие ответы можно интерпретировать и как стремление получить похвалу. Показательно здесь также и то, что значительная часть подростков испытывает затруднения при характеристике собственных учителей, то есть в младшем подростковом возрасте учитель уже не является столь значимым, каким он был в начальной школе. Кроме того, по результатам 2011 года многие ученики утверждают, что учителя злые - у них появляется агрессия и критическое отношение ко взрослым, мнение которых раньше было очень значимо. В 2012 году негативная окраска при оценке учителей исчезает окончательно, а учеников, дающих позитивную оценку своим учителям становится существенно больше (63%). У учащихся восьмого класса в 2013 году негативное отношение к учителям снова возникает (23% опрошенных).

8. Моё самое заветное желание - это…

a. получить определенную профессию;

b. выйти замуж за богатого мужчину;. окончить школу с золотой медалью;. нет желания;. много денег, материальные блага;. чтобы все было хорошо (люди не умирали);. чтобы в школе был бассейн;. чтобы не было школы;. желания, связанные с семьёй

Табл. 14

Количественное распределение ответов испытуемых на вопрос: «Моё самое заветное желание - это…»

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| варианты ответов | количество учеников / % | | | |
|  | 2010 г. | 2011 г. | 2012 г. | 2013 г. |
| a | 4/22,2 | 2/12 | 4/21 | 7/37 |
| b | 3/16,7 | 0/0 | 0/0 | 0/0 |
| c | 2/11,1 | 2/12 | 4/21 | 1/5 |
| d | 2/11,1 | 4/24 | 7/37 | 8/42 |
| e | 2/11,1 | 4/24 | 1/5 | 3/16 |
| f | 4/22,2 | 1/6 | 3/15 | 0/0 |
| g | 1/5,6 | 0/0 | 0/0 | 0/0 |
| h | 0/0 | 2/12 | 0/0 | 0/0 |
| i | 0/0 | 2/12 | 1/5 | 0/0 |

Ученики пятого класса хотят получить определенную профессию. В этом возрасте дети начинают всерьёз задумываться над своим будущим. Здесь же на передний план выходит стремление изменить материальное положение: большинство девочек мечтает выйти замуж за богатого мужчину. На протяжении двух последующих лет, ребята пересматривают свое отношение к жизни, при этом большая часть указывает на отсутствие заветного желания. Это может быть связано с тем, что актуальной становится проблема будущего, а для её решения необходимо пересмотреть многие аспекты в собственной системе ценностей, с чем подростки не всегда могут справиться. Многие выражают значимость материальных благ. К восьмому классу желание получить определенную профессию, овладеть определенными знаниями, навыками резко возрастает. Это может быть связано с профессиональной ориентацией, проводимой в школе, а так же с приближением экзаменов и выбора дальнейшего жизненного пути.

9. Больше всего в жизни я хочу…

a. много денег, материальных благ;

b. счастья;. иметь много друзей или «крутого парня»;. не учиться;. стать сильным, умным;. затрудняюсь ответить.. получить определенную профессию:. изменения в стране.

Табл. 15

Количественное распределение ответов испытуемых на вопрос: «Больше всего в жизни я хочу…»

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| варианты ответов | количество учеников / % | | | |
|  | 2010 г. | 2011 г. | 2012 г. | 2013 г. |
| a | 5/27,8 | 4/24 | 2/10 | 2/10 |
| b | 3/16,7 | 0/0 | 4/21 | 4/21 |
| c | 4/22,2 | 0/0 | 0/0 | 0/0 |
| d | 0/0 | 4/24 | 3/16 | 0/0 |
| e | 0/0 | 2/12 | 3/16 | 2/10 |
| f | 4/22,2 | 6/36 | 2/10 | 5/26 |
| g | 2/11,1 | 1/6 | 4/20 | 6/32 |
| h | 0/0 | 0/0 | 1/5 | 0/0 |

По результатам исследования 2010 года подростки хотят иметь много денег. Многие при этом затрудняются дать какой-либо ответ. Желания у младших подростков только начинают формироваться. Спустя год проблема несформированности желаний остаётся актуальной. Так, подросткам легче сказать, чего они не хотят (большинство не желает ходить в школу), либо признаться, что не хотят ничего. Результаты исследования 2012 года показывают, что, став семиклассниками, подростки хотят счастья - то есть желания их становятся абстрактными, а расшифровка этого счастья у каждого своя. Значительное место среди желаний теперь занимает также овладение какой-либо профессией. Стремление к тому, чтобы получить определенную профессию резко возрастает через год - в 2013 году. Это свидетельствует о завершении кризиса самоидентификации.

10. ребята, которые учатся лучше меня…

a. позитивное отношение;

b. таких мало;. негативное отношение (некрасивые, хвастливые и т.д.);. затрудняюсь ответить.

Табл. 16

Количественное распределение ответов испытуемых на вопрос: «Ребята, которые учатся лучше меня…»

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| варианты ответов | количество учеников / % | | | |
|  | 2010 г. | 2011 г. | 2012 г. | 2013 г. |
| a | 7/39 | 3/18 | 10/50 | 10/52 |
| b | 2/11 | 0/0 | 0/0 | 4/24 |
| c | 6/33.3 | 6/36 | 5/30 | 0/0 |
| d | 3/0 | 8/46 | 3/20 | 4/24 |

Мы видим стремление радоваться за своих товарищей у учеников пятого класса, в то время как многие из них испытывают сложности при ответе на этот вопрос. Возможно, это связано со сложностью самоидентификации в учебном коллективе. Спустя год наблюдается уже совершенно другая картина: структура класса теперь сформирована, и у каждого теперь здесь есть своя ролевая позиция, в связи с чем разброс ответов примерно равный. Однако по-прежнему много людей, которые затрудняются как-либо обозначить своё отношение к более успешным в учебе одноклассникам. В седьмом и восьмом классе снова наблюдается позитивное отношение к более успешным товарищам. Возможно, это обусловлено тем, что самоидентификация в коллективе уже произошла, и теперь подростки спокойны и уверены в своем устоявшемся положении, поэтому у них нет претензий на «чужое» место, следовательно, негативной окраски отношений в коллективе нет. В восьмом классе негативное отношение к более успешным в учебе одноклассникам пропадает, может быть, еще и потому, что учебная деятельность окончательно перестает быть ведущей.

. Когда меня нет, мои друзья…

a. не замечают моего отсутствия;

b. затрудняюсь ответить;. интересуются мной;. гуляют без меня;

Табл. 17

Количественное распределение ответов испытуемых на вопрос: «Когда меня нет, мои друзья…»

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| варианты ответов | количество учеников / % | | | |
|  | 2010 г. | 2011 г. | 2012 г. | 2013 г. |
| a | 8/44,5 | 2/12 | 2/10 | 4/21 |
| b | 5/27,8 | 9/72 | 6/32 | 7/37 |
| c | 4/22,3 | 3/18 | 8/40 | 4/21 |
| d | 15,6 | 0/0 | 3/16 | 4/21 |

Здесь мы видим еще одну важную проблему пятиклассников: они боятся, что их обманывают, что в лицо им говорят совсем не то, что за спиной. При этом для них крайне важно, как их воспринимают в коллективе, но они боятся, что это восприятие совсем не такое, как им бы хотелось.

Спустя год, многие подростки затрудняются ответить, что могут о них думать и говорить другие. Возможно, это объясняется тем, что межличностное общение в группах еще не до конца сформировано или тем, что уровень рефлексии подростков недостаточно высок.

В 2012 году 40% опрошенных заявляют, что во время их отсутствия друзья интересуются причиной отсутствия. Это свидетельствует об эмоциональной дружеской связи подростков и стремлении ее подчеркнуть. Но, 32% по-прежнему затрудняются при ответе на данный вопрос.

В 2013 году более трети опрошенных (36%) затрудняются с ответом на этот вопрос. Это, возможно, объясняется стремлением к объективизации информации, подростки не берутся отвечать за действие других людей.

Мы можем говорить о том, что в течение четырех лет обучения в средней школе младшие подростки становятся достаточно адаптированными к ее условиям, однако в виду возрастных особенностей теперь у них возникает агрессия на учебный процесс как таковой, на учителей, на различные виды ограничений, с которыми они сталкиваются в ходе обучения. Агрессия снижается, как только у подростков появляется новая ведущая деятельность - общение со сверстниками, хотя добиться успеха в этой сфере многим пока не удается.

.3.3 Результаты исследования по методике «Тест школьной тревожности Филлипса»

% подростков на протяжении двух лет обладают низким уровнем общей тревожности и 70% в 2012 году и 80% в 2013 году - низким уровнем школьной тревожности. Это можно оценивать как позитивную тенденцию в эмоциональном развитии подростков. В качестве причины снижения тревожности учеников можно назвать установление стабильных межличностных отношений в классе, адаптация учеников к учебным условиям и требованиям учителей.

.3.4 Результаты исследования по методике «Подростковый опросник Айзенка»

По результатам данного исследования 2012 года нами было выявлено, что 47% опрошенных обладает умеренной экстроверсией, 32% - умеренным уровнем интроверсии и 21% - значительной интроверсией. Подростков, обладающих значительной экстроверсией в данном классе не выявлено. В 2013 году зафиксировано, что умеренной экстраверсией обладает 52% опрошенных, умеренной интроверсией - 42%, значительной интроверсией - 6% учеников. Снижение процента обладающих значительной интроверсией свидетельствует об успешном завершении кризиса, связанного со сменой ведущего вида деятельности. Результаты представлены на рис. 35.

Что же касается показателей нейротизма, нужно заметить, что испытуемых с эмоциональной нестабильностью в данной выборке в 2012 году нами обнаружено не было, а в 2013 году их было всего5%. В 2012 году 45% подростков обладает высокой эмоциональной стабильностью, 55% - средней, а в 2013 году 30% обладают высокой эмоциональной стабильностью и 65 % - средней. Результаты представлены на рис. 36. В целом, результаты данной методики указывают на положительную атмосферу в коллективе, успешный выход подростков из кризиса адаптации и самоидентификации.

В соответствии с результатами, полученными в ходе исследований интроверсии-экстраверсии и нейротизма, были сделаны выводы о темпераменте подростков. Результаты представлены в таблице 18 и на рисунке 36.

Табл.18

Распределение испытуемых по типу темперамента

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Тип темперамента | Количество учеников/% | |
|  | 2012 | 2013 |
| 1. Флегматик | 4/20 | 3/16 |
| 2. Сангвиник | 7/35 | 3/16 |
| 3. Меланхолик | 6/30 | 6/32 |
| 4. Холерик | 3/15 | 7/37 |

По результатам исследования 2012 года 32,5% подростков имеют черты сангвиника и меланхолика, 20% опрошенных являются флегматиками и 15% - холерики. Результаты представлены в таблице. В 2013 году 37% подростков обладают чертами холерика, 32% являются меланхоликами. Сангвиников и флегматиков в коллективе по 16%.

.3.5 Результаты исследования по методике «Рисунок несуществующего животного»

Большинство испытуемых (63%) располагают рисунок в центральной части вертикально расположенного листа, что является нормой. У трети испытуемых рисунок расположен в верхней части листа, что трактуется как высокая самооценка, как недовольство своим положением в социуме, недостаточность признания со стороны окружающих, как претензия на продвижение и признание, тенденция к самоутверждению. Лишь один ученик расположил свой рисунок в нижней части листа, что можно интерпретировать как заниженную самооценку, отсутствие тенденции к самоутверждению. На рисунках у некоторых испытуемых (11%) голова несуществующего животного повернута вправо - это устойчивая тенденция к деятельности, действенности: почти все, что обдумывается, планируется, осуществляется или, по крайней мере, начинает осуществляться (если даже и не доводится до конца). Испытуемый активно переходит к реализации своих планов, наклонностей. У одного испытуемого на рисунке голова животного повернута влево - тенденция к рефлексии, к размышлениям. Однако у подавляющего большинства подростков животное изображено строго в анфас, что трактуется как эгоцентризм, характерный для подросткового возраста.

Почти половина испытуемых (42%) изображает несуществующее животное с очень большой головой, не соответствующей по пропорциям остальному телу, это говорит о том, что испытуемый ценит рациональное начало (возможно, и эрудицию) в себе и окружающих. Некоторые испытуемые (32%) рисуют животное с рогами, что свидетельствует об агрессии, стремлении к самозащите. Эти же испытуемые в основном прорисовывают много острых углов, сильно нажимают на карандаш, что подтверждает наличие у них агрессии. Следует отметить, что эта агрессия чаще направлена против вышестоящих лиц (поскольку острые углы расположены в верхней части рисунка), возможно, против учителей или родителей.

Почти половина испытуемых (42%) рисует животное, подобное человеческой фигуре, что свидетельствует об инфантильности, эмоциональной незрелости подростков.

Таким образом, результаты исследования указывают на наличие у подростков агрессии, стремления к самозащите, также констатируется характерный для подростков эгоцентризм и стремление к рациональному началу.

.4. Анализ результатов исследования

Была выдвинута гипотеза, что существует статистически значимая корелляция между уровнем нейротизма и уровнем школьной тревожности. В ходе математической обработки данных нами было установлено, что нет прямой взаимосвязи между уровнем школьной тревожности и уровнем нейротизма у подростков. Это проверено по критерию Спирмена (). Гипотеза 2 не подтвердилась.

Далее мы попытались установить зависимость страхов подростков от их уровня экстраверсии/интроверсии. Как выяснилось, испытуемые с умеренной экстраверсией, как правило, боятся плохих оценок или ничего не боятся. У экстравертов внешняя среда выступает как источник страхов, что и подтверждается в ходе нашего исследования. У интровертов же разброс страхов по итогам исследования 2012 года несколько сложнее: 50% подростков с интроверсией отмечают, что боятся оставаться наедине с каким-либо конкретным человеком (это может объясняться общей замкнутостью и желанием уклоняться от межличностных отношений у интровертов.В 2013 году среди интровертов появляются те, кто боится плохих оценок. Теперь уже большинство заявляют, что ничего не боятся. Возможно, интровертивные качества у подростков усиливаются, они гораздо чаще избегают ответа на данный вопрос. Также 20% из них боятся плохих оценок, остальные же боятся других внешних обстоятельств - темноты, войны. Так, следует отметить, что у экстравертов более широкий спектр страхов, у интровертов страхи - это, в основном, только страхи, связанные с межличностным общением.

Установлено, что существуют статистически-значимые различия по критерию Мана-Уинтни между страхом плохих оценок у интровертов и экстравертов. В 2012 году гипотеза принимается на 5%-ном уровне (Uэмп=24), в 2013 году гипотеза принимается на 1%-ном уровне (Uэмп=9,5). Между страхами, связанными с межличностными отношениями, также установлены статистические различия. Гипотеза принимается на уровне 5%(Uэмп=21, Uэмп=22,5) по результатам исследования 2012 и 2013 года. Таким образом, в подростковом возрасте существует взаимосвязь между уровнем интроверсии-экстраверсии и содержанием страхов: подростки-интроверты чаще испытывают страхи в сфере межличностных отношений, а подростки-экстраверты - школьные страхи. Гипотеза 3 подтвердилась.

Далее нами была рассмотрена взаимосвязь темперамента и страхов подростков. Полученные результаты представлены в таблице 19 и на рисунках 39 и 40.

Табл.19

Зависимость страхов подростков от типа темперамента

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Страхи | Количество учеников / % | |
|  |  | 2012 | 2013 |
| Флегматики | a. Страхи, связанные со школьной неуспеваемостью | 2/50 | 1/33 |
|  | b. Прочие внешние обстоятельства (темнота, высота, война) | 2/50 | 0/0 |
|  | с. Ничего | 0/0 | 2/67 |
| Сангвиники | a. Страхи, связанные со школьной неуспеваемостью | 5/72 | 0/0 |
|  | b. Смерти | 1/14 | 0/0 |
|  | c. Ничего | 1/14 | 3/100 |
| Холерики | а. Ничего | 3/100 | 4/57 |
|  | b. Плохих оценок | 0/0 | 2/29 |
|  | c. Смерти | 0/0 | 1/14 |
| Меланхолики | a. Учителей | 0/0 | 3/50 |
|  | b. Ничего | 0/0 | 3/50 |

Для флегматиков и холериков характерны страхи, связанные со школой, такие как страх плохих оценок, экзаменов и т.п. Это связано с тем, что учебная деятельность остается ведущей у подростков. Однако, если у флегматиков, кроме школы, вызывают страх такие внешние обстоятельства, как смерть, война и др. (что объясняется общей закрытостью флегматиков для внешнего мира, их интроверсией), то у сангвиников это страх смерти и отрицание страха как такового. Подобное незначительное различие объясняется экстроверсивной направленностью сангвиников, по-сравнению с флегматиками. Холерики же в большинстве своем утверждают, что ничего не боятся, то же характерно и для 50% меланхоликов. Возможно, у меланхоликов подобные ответы связаны с интровертированностью и, как следствие, нежеланием говорить о собственных страхах.

Независимо от типа темперамента подростки часто выбирают ответ «ничего», что по Прихожан объясняется подростковым негативизмом, отрицанием собственных проблем и желанием дистанцироваться.

Что касается подростков с повышенной и высокой тревожностью в школе (их всего 30%), то для них характерны в основном страхи внешних объективных обстоятельств (таких как высота, темнота, смерть, война), как показано на рис. 33, в отличие от подростков с низкой тревожностью, у которых страхи, в основном, связаны со школой. Следовательно, у подростков с повышенной и высокой тревожностью страхи носят более личный характер, это индивидуально-психологические особенности, тогда как у подростков с низкой тревожностью страхи являются скорее групповыми, общими.

Выводы по исследованию:

1. Полученные нами результаты, в целом, подтвердили нашу гипотезу о том, что существует взаимосвязь между уровнем интроверсии-экстраверсии и содержанием страхов у подростков: подростки-интроверты чаще испытывают страхи, связанные с межличностным общением, а подростки интроверты - школьные страхи.

2. Уровень личностной тревожности в целом в подростковом возрасте не изменяется, однако изменяются причины тревожности (появляется тревожность по поводу своего будущего, в том числе профессионального самоопределения)

. Между уровнем нейротизма и уровнем школьной тревожности нет статистически значимой взаимосвязи. Выдвинутая гипотеза не подтвердилась.

. Страхи младших подростков носят более конкретизированный характер: они связаны с определенными учебными дисциплинами и учителями. В среднем подростковом возрасте страхи сменяются более неопределенной тревожностью, которая локализуется больше в сфере межличностных отношений.

. У младших подростков при переходе из начальной школы в среднюю одной из причин эмоционального дискомфорта является увеличение объема домашних заданий.

Заключение

Индивидуально-возрастные закономерности эмоционального развития младших подростков - одна из серьезнейших проблем в настоящее время. Работа с подростками предусматривает целый комплекс мероприятий, включающих социальную, педагогическую работу. Следствием дезадаптации подростков становятся сложности в общении с учителями, затруднения в освоении изученного материала, потеря ценности учебного процесса, болезненное переживание конфликтных ситуаций и т.п. Причиной дезадаптации можно считать особенности интеллектуального развития: подростки не уверены в себе, не способны к абстрактному мышлению, у них есть желание нравиться окружающим, но порой нет достаточной мотивации для познавательной деятельности. Это связано также с изменением отношения подростка к самому себе, отсутствием адаптации к собственным неудачам, стремлением найти верных друзей, приобщением к социальным ценностям, сочетающимся с противопоставлением своего поведения им.

Количество дезадаптированных подростков постоянно увеличивается, а между тем проблема остается недостаточно изученной. Проведённое нами исследование эмоциональных проблем адаптации к обучению в средней школе выявило, что у подростков возникают серьёзные сложности в общении с учителями и сверстниками, причем эти сложности способствуют ухудшению результатов учебной деятельности. Таким образом, гипотеза о том, что у подростков в межличностных отношениях как со взрослыми, так и со сверстниками нарастает настороженность и неудовлетворенность, подтвердилась полностью.

В нашем исследовании было выявлено, что общий уровень тревожности не всегда свидетельствует о том, что источником этой тревожности выступает школьная среда. И в то же время не всегда подросток с низким уровнем общей тревожности комфортно чувствует себя в школьной среде. Таким образом, наша гипотеза о том, что существует взаимосвязь между уровнем нейротизма и уровнем школьной тревожности, не подтвердилась.

Также нами было выявлено, что источником страхов для подростков может выступать как школа, так и межличностные отношения со сверстниками, причем зависит это от уровня интроверсии-экстраверсии у подростков. Так, наща гипотеза о том, что существует взаимосвязь между уровнем интроверсии-экстраверсии и содержанием страхов в подростковом возрасте: подростки-интроверты чаще испытывают страхи в сфере межличностных отношений, а подростки-экстраверты - школьные страхи, подтвердилась.

В дальнейшей работе по данной тематике хотелось бы подробнее изучить причины сложностей, с которыми сталкиваются все люди на определённом возрастном этапе, ведь для того чтобы бороться с дезадаптацией подростков, нужно, в первую очередь, знать её причины. Таким образом, на сегодняшний день вопрос остаётся актуальным, необходимо проделать еще много работы по созданию методов и методик работы с подростками, разработать комплекс мероприятий, способствующих наиболее благоприятному переживанию подросткового кризиса. Все эти вопросы будут рассмотрены нами в дальнейших исследованиях.

Список литературы

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология: Учеб. пособие для студ. вузов. - 4-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 1999.-672 с.

. Андреева Г.М. Социальная психология. - М.: Аспект Пресс, 2004.

. Бадмаев Б.Ц. Психология в работе учителя: В 2 кн. - М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2000. - Кн. 1: Практическое пособие по теории развития, обучения и воспитания. - 240 с.

. Баранова Н.Н. Адаптация пятиклассников к новым условиям учёбы. - М: Генезис, 2007. - 84 с.

. Бобнева М. И. Социальные нормы и регуляция поведения. - М.: Наука, 1978.

. Божович Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии, 1979, № 4.

. Василюк Ф.Е. Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуаций. - Издательство Московского университета, 1984.

. Винникотт Д. Разговор с родителями. - М.: Класс, 1994.

. Выготский Л.С. Детская психология. Собр. соч.: В 6-ти т. Т.4. - М.: Педагогика, 1984.

. Выготский Л. С. Педология подростка. - М., 1929-1931.

. Выготский Л. С. Собр. соч.: В 6 т. Т. 4. - М., 1983.

. Гиппенрейтер Ю.Б. (ред), Фаликман М.В. (ред) Психология мотивации и эмоций. М.: ЧеРо, 2002. с. 581-590.

. Дольто Ф. На стороне подростка. - Рама Паблишинг, 2010.

. Драгунова Т. В. Подросток. Возрастная и педагогическая психология - М.: Педагогика, 1979.

. Жинот Х. Родители и подросток. - 1997.

. Калитеевская Е.Р., Леонтьев Д.А., Осин Е.Н., Бородкина И.И. Смысл, адаптация и самодетерминация у подростков // Вопросы психологии, 2007, №2, с. 68-80.

. Кле М. Психология подростка. - М.: Просвещение, 2006. - 142 с.

. Коблик Е.Г. Первый раз в пятый класс: Программа адаптации детей к средней школе. - 2-е изд., стер. - М.: Генезис, 2007. - 122с.

. Кондратьев М.Ю., Вартанова Э.Г. Особенности адаптации развивающейся личности в условиях становления ученической группы// Вопросы психологии, 2007, №2, с. 91-99.

. Косьяненко М. Кризис подросткового возраста/ Поверь в себя №3, 2008. С. 2 - 8

. Косьяненко М. Особенности общения подростков/ Поверь в себя, 2008. С. 14 - 16.

. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития. - 9-е изд. - СПб.: Питер, 2005. - 940 с.

. Кэмпбелл Р. Как на самом деле любить детей. - М., 1992.

. И.Лещук, А.Селиверстов. Как любить своего подростка. - М.: Просвещение, 2005. - 256 с.

. Малкова Е. Е. Возрастная динамика проявлений тревожности у школьников. // Вопросы психологии, 2009, №4, с. 24-32.

. Мид М. Культура и мир детства. - М.: Наука, 1988, с. 102.

. Немов Р.С. Психология. Учебник для студентов высших учебных заведений: В 3 кн. Кн.2.

. Павлова М.К. Взаимосвязи между отдельными сторонами психологического развития в подростковом возрасте // Вопросы психологии, 2008, №3, с. 46-55.

. Пахальян В. Э. Место и роль общения с родителями в структуре общения старшеклассников // Психолого-педагогические проблемы воспитания в семье и подготовки молодежи к семейной жизни. М.: НИИ ОПП АПН СССР, 1980. С. 126-133.

. Петровский А. В. (ред) Возрастная и педагогическая психология. - М.: Просвещение, 1980.

. Петровский А. В. Трехфакторная модель значимого другого // Вопросы психологии 1991, № 1, с. 7-17.

. Поливанова К. Н. Психология возрастных кризисов. - М.: Академия, 2000.

. Прихожан А.М. Основные причины трудностей в обучении пятиклассников. М: Просвещение, 2006. - 148 с.

. Прихожан. А. М. Проблема подросткового кризиса // Психологическая наука и образование, 1997, №1.

. Прихожан А. М., Толстых Н. Н., Юферева Т. И. Подросток. Психическое развитие. - М., 2003.

. Райс Ф., Долджин К. Психология подросткового и юношеского возраста. - Питер, 2010, 816 стр.

. Роберт Т. Байярд, Джин Байярд. Ваш беспокойный подросток. Практическое руководство для отчаявшихся родителей. - М., 2004.

. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст. Проблемы становления личности. - М., 1994.

. Сачкова М.Е. Статусные отношения в подростковых ученических группах // Вопросы психологии, 2006, №4, С. 58-63.

. Соколова В.Н., Юзефович Г.Я. Отцы и дети в меняющемся мире: Кн. для учителей и родителей. - М.: Просвещение, 1991. - 223 с.

. Тюменева Ю.А. Нормативная регуляция подростками социальных отношений // Вопросы психологии, 2006, №1, с. 23-33.

. Фельдштейн Д.И. (ред.) Особенности ведущей деятельности детей подросткового возраста. - М., 1997.

. Фельдштейн Д.И. Проблемы возрастной и педагогической психологии. - М.: Международная пед. академия, 1995.

. Фельдштейн Д.И. Психологические особенности развития личности в подростковом возрасте / Вопросы психологии №5, 1988. С. 55 - 58

. Фельдштейн Д.И. (ред.) Психологические проблемы общественно полезной деятельности как условия формирования личности подростка. - НИИ общей и педагогической психологии АПН СССР, Москва

. Фельдштейн Д.И. (ред.) Психология современного подростка - М., 2006.

. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. - СПб.: Издательство “Питер”, 2000. - 608с.

. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. - М., 1989. - 369с.

. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. - М., 1996.

. Ярцев Д.В. Особенности социализации современного подростка / Вопросы психологии №6, 1999 г. С. 54-59.

Приложение 1

Методика незаконченных предложений А.М. Прихожан

Инструкция: «Закончи незаконченные предложения»

Я всегда хотел…\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Знаю, что это глупо, но я боюсь …\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Настоящий друг - это…\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Мое будущее кажется мне…\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Я был бы очень счастливым, если бы…\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Мои друзья и знакомые не знают, что я боюсь…\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Мои учителя …\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Мое самое заветное желание - это …\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Больше всего в жизни я хочу…\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Ребята, которые учатся лучше меня …\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Когда меня нет, мои друзья …\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Приложение 2

Методика «Подростковый опросник Айзенка»

Инструкция: «Тебе предлагается ряд вопросов об особенностях твоего поведения. Если ты отвечаешь на вопрос утвердительно - согласен, то поставь напротив утверждения знак «+», если отрицательно - не согласен, то знак «-». Отвечай на вопросы быстро, не раздумывая, так как важна именно твоя первая реакция. Пропускать вопросы нельзя».

Вопросы:

. Тебе нравится находиться в шумной и веселой компании?

. Часто ли ты нуждаешься в помощи других ребят?

. Когда тебя о чем-либо спрашивают, ты чаще всего быстро находишь ответ?

. Бываешь ли ты очень сердитым, раздражительным?

. Часто ли у тебя меняется настроение?

. Бывает ли такое, что тебе иногда больше нравится быть одному, чем встречаться с другими ребятами?

. Тебе иногда мешают уснуть разные мысли?

. Ты всегда выполняешь все сразу, так, как тебе говорят?

. Любишь ли ты подшучивать над кем-нибудь?

. Было ли когда-нибудь так, что тебе становится грустно без особой причины?

. Можешь ли ты сказать о себе, что ты вообще веселый человек?

. Ты когда-нибудь нарушал правила поведения в школе?

. Бывает ли так, что иногда тебя почти все раздражает?

. Тебе нравилась бы такая работа, где все надо делать очень быстро?

. Было ли когда-нибудь так, что тебе доверили тайну, а ты по каким-либо причинам не смог ее сохранить?

. Ты можешь без особого труда развеселить компанию скучающих ребят?

. Бывает ли так, что твое сердце начинает сильно биться, даже если ты почти не волнуешься?

. Если ты хочешь познакомиться с другим мальчиком или девочкой, то ты всегда первым начинаешь разговор?

. Ты когда-нибудь говорил неправду?

. Ты очень расстраиваешься, когда тебя ругают за что-нибудь?

. Тебе нравится шутить и рассказывать веселые истории своим друзьям?

. Ты иногда чувствуешь себя усталым без особой причины?

. Ты всегда выполняешь то, что тебе говорят старшие?

. Ты, как правило, всегда бываешь всем доволен?

. Можешь ли ты сказать, что ты чуть-чуть более обидчивый человек, чем другие?

. Тебе всегда нравится играть с другими ребятами?

. Было ли когда-нибудь так, что тебя попросили дома помочь по хозяйству, а ты по какой-то причине не смог этого сделать?

. Бывает ли, что у тебя без особой причины кружится голова?

. У тебя временами бывает такое чувство, что тебе все надоело?

. Ты любишь иногда похвастать?

. Бывает ли такое, что, находясь в обществе других ребят, ты чаще всего молчишь?

. Ты обычно быстро принимаешь решения?

. Ты шутишь иногда в классе, особенно если там нет учителя?

. Тебе временами снятся страшные сны?

. Можешь ли ты веселиться, не сдерживая себя, в компании других ребят?

. Бывает ли, что ты так волнуешься, что не можешь усидеть на месте?

. Тебя вообще легко обидеть или огорчить?

. Случалось ли тебе говорить о ком-либо плохо?

. Можешь ли ты сказать о себе, что ты беззаботный человек?

. Если ты оказываешься в глупом положении, то ты потом долго расстраиваешься?

. Ты всегда ешь все, что тебе дают?

. Когда тебя о чем-то просят, тебе всегда трудно отказывать?

. Ты любишь часто ходить в гости?

. Был ли хотя бы раз в твоей жизни случай, когда тебе было очень плохо?

. Бывало ли такое, чтобы ты когда-нибудь грубо разговаривал с родителями?

. Как ты думаешь, тебя считают веселым человеком?

. Ты часто отвлекаешься, когда делаешь уроки?

. Бывает ли такое, что тебе не хочется принимать участие в общем веселье?

. Говоришь ли ты иногда первое, что приходит в голову?

. Ты почти всегда уверен, что справишься с делом, за которое взялся?

. Бывает, что ты чувствуешь себя одиноким?

. Ты обычно стесняешься заговаривать первым с незнакомыми людьми?

. Ты часто спохватываешься, когда уже поздно?

. Когда кто-либо кричит на тебя, ты тоже кричишь в ответ?

. Бывает ли, что ты становишься очень веселым или печальным, без особой причины?

. Тебе иногда кажется, что трудно получить настоящее удовольствие от компании ребят?

. На тебя влияет погода?

Приложение 3

Методика «Тест школьной тревожности Филлипса»

Инструкция: «Сейчас тебе будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как ты себя чувствуешь в школе. Старайся отвечать искренне и правдиво, здесь нет верных или неверных, хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайся».

Отвечая на вопрос, напротив него ставь «+», если ты согласен с ним, или «-» если не согласен.

Вопросы:

. Трудно ли тебе держаться на одном уровне со всем классом, быть как все?

. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько ты знаешь материал?

. Трудно ли тебе работать в классе так, как этого хочет учитель?

. Снится ли тебе временами, что учитель в ярости оттого, что ты не знаешь урок?

. Случалось ли, что кто-нибудь из твоего класса бил или ударял тебя?

. Часто ли тебе хочется, чтобы учитель не торопился при объяснении нового материала, пока ты не поймешь, что он говорит?

. Сильно ли ты волнуешься при ответе или выполнении задания?

. Случается ли с тобой, что ты боишься высказываться на уроке, потому что боишься сделать глупую ошибку?

. Дрожат ли у тебя колени, когда тебя вызывают отвечать?

. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры?

. Случается ли, что тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?

. Волнует ли тебя вопрос о том, не оставят ли тебя на второй год?

. Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, потому что тебя, как правило, не выбирают?

. Бывает ли временами, что весь дрожишь, когда тебя вызывают отвечать?

. Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать то, что хочешь ты?

. Сильно ли ты волнуешься перед тем, как начать выполнять задание?

. Трудно ли тебе получать такие отметки, каких ждут от тебя родители?

. Боишься ли ты временами, что тебе станет дурно в классе?

. Будут ли твои одноклассники смеяться над тобой, если ты сделаешь ошибку при ответе?

. Похож ли ты на своих одноклассников?

. Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли с ним справился?

. Когда ты работаешь в классе, уверен ли ты в том, что все хорошо запомнишь?

. Снится ли тебе иногда, что ты в школе не можешь ответить на вопрос учителя?

. Верно ли, что большинство ребят относятся к тебе по-дружески?

. Работаешь ли ты более усердно, если знаешь, что результаты твоей работы будут сравниваться в классе с результатами твоих одноклассников?

. Часто ли ты мечтаешь о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя спрашивают?

. Боишься ли ты временами вступать в спор?

. Чувствуешь ли ты, что твое сердце начинает сильно биться, когда учитель говорит, что собирается проверить твою готовность к уроку?

. Когда ты получаешь хорошие отметки, думает ли кто-нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выслужиться?

. Хорошо ли ты себя чувствуешь с теми из твоих одноклассников, к которым ребята относятся с особым вниманием?

. Бывает ли, что некоторые ребята в классе говорят что-то, что тебя задевает?

. Как ты думаешь, теряют ли расположение те из учеников, которые не справляются с учебой?

. Похоже ли на то, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимания?

. Часто ли ты боишься выглядеть нелепо?

. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?

. Помогает ли твоя мама в организации вечеров, как другие мамы твоих одноклассников?

. Волновало ли тебя когда-нибудь, что думают о тебе окружающие?

. Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем сейчас?

. Считаешь ли ты, что одеваешься в школе так же хорошо, как и твои одноклассники?

. Часто ли ты задумываешься, отвечая на уроке, что думают о тебе в это время другие?

. Обладают ли способные ученики какими-то особыми правами, которых нет у других ребят в классе?

. Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удается быть лучше их?

. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся одноклассники?

. Хорошо ли ты себя чувствуешь, когда остаешься один на один с учителем?

. Высмеивают ли временами одноклассники твою внешность и поведение?

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

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

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

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

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

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

. Пугает ли тебя проверка твоих заданий в школе?

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

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

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

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

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

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