**Введение**

Проблема личности, ее психологического и эмоционального развития является в настоящее время центральной в отечественной психологии. Это обусловлено стремлением современного общества к формированию здоровой, активной личности, способной приносить пользу себе и обществу. Психологическое здоровье предполагает полноценное психическое развитие человека на всех этапах его жизни. В этой связи, подростковый возраст является чрезвычайно важным и ответственным периодом, сопровождающийся завершением физического развития организма, проявлением необходимости самоопределиться в окружающем мире, понять себя, свои возможности, свое назначение в жизни, осуществить профессиональное самоопределение. Как показывают исследования, все это сопряжено с высоким уровнем тревожности, которая обусловливает трудности и противоречия развития психической сферы старшеклассников, что требует необходимых коррекционных воздействий, действенной психологической помощи.

Следует отметить, что проблемой преодоления тревожности занимались такие психологи, как Гримак Л.П., Бондаренко С.М., Выготский Л.С., Личко А.Е., Леви В., Линдерман Х., Прокофьев И.П., Селье Г., Спиридонов Н.И. и другие. Учеными обозначены снятия отрицательных воздействий тревожности и устранения ее, как относительно устойчивого личностного образования.

Психика каждого человека по-разному реагирует на погружение в новые сферы деятельности, в частности, адаптацию к учебной деятельности. Разумеется последняя, как и любое социальное взаимодействие, сопровождается и тревогой, и агрессией. Однако следует помнить, что взаимодействие в рамках социальных институтов не является спонтанным или в полной мере свободным. Особенности организации учебного процесса налагает серьезные поведенческие ограничения (особенно в том случае, если дисциплина находится в числе приоритетов для руководства учебного заведения). Сталкиваясь с лимитацией своего поведения и серьезными требованиями, соблюдение которых позволяет продолжать образование, молодые люди в юношеском возрасте испытываю определенный психологический дискомфорт, сопровождаемый, в том числе ростом тревожности и всплеском агрессивности. С учетом того, что существующая система правил (требования и дисциплина) способствуют росту тревожности, но направлены на подавление агрессивности интересным и актуальным становится изучение взаимного влияния данных показателей.

Взаимодействие человека и группы имеет большое значение в любой возрастной период, но особую значимость оно приобретает в подростковом возрасте, когда происходит становление личности и родительский авторитет замещается авторитетом группы. Развитие личности, включенной в социальные группы, происходит в соответствии с характером, требованиями и целями общества. Опыт социального взаимодействия подросток приобретает в группе сверстников как своеобразной модели общества. Этот процесс может протекать с разной степенью успешности.

Подростковый возраст традиционно считается самым трудным в воспитательном отношении. Дубровина И.В. связывает трудности этого возраста с половым созреванием как причиной различных психофизиологических и психических отклонений. Все стороны развития подвергаются качественной перестройке, возникают и формируются новые психологические новообразования, закладываются основы сознательного поведения, формируются социальные установки. Этот процесс преобразования и определяет все основные особенности личности детей подросткового возраста. Изучением данных процессов занимались Л.И. Божович., В.В. Давыдов, Т.В. Драгунова, И.В. Дуровина, А.Н. Маркова, Д.Б. Эльконин и д.р.

Известно, что к началу подросткового возраста учебная деятельность имеет свое ведущее значение в психологическом развитии учащихся. В учебной деятельности затруднения взаимодействия между учениками внутри класса исследовали психологи Н.В. Кузьмина, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, В.А. Кан-Калик, Е.В. Цуканова, В.В. Рыжов, Л.А. Поварницина и др. В подростковом возрасте ведущим видом деятельности, по мнению Драгуновой Т.В., Кона Н.С. и др., становится межличностное взаимодействие.

Цель данного исследования - изучение взаимосвязи уровня тревожности и его статусного положения в группе.

Объект исследования - тревожность как личностная характеристика.

Предмет исследования - взаимосвязь тревожности и его статусного положении в группе.

Гипотеза исследования - между уровнем тревожности школьника и его статусным положением в группе существует взаимосвязь.

Задачи исследования:

Рассмотреть особенности тревожности как личностной характеристики.

Проанализировать причины тревожности в подростковом возрасте.

Рассмотреть особенности межличностных отношений в подростковом возрасте.

Выявить взаимосвязь уровня школьной тревожности и статусного положения в подростковом возрасте.

**1. Теоретические аспекты тревожности и статусного положения школьников в группе**

**.1 Тревожность в системе типологических свойств человека**

Проблема тревожности является одной из сложных и наиболее изучаемых в психологической науке. В психологии первым проблему тревожности затронул З. Фрейд. Такие свойства взрослой личности как: тревожность, боязливость невротизм Фрейд относил за счет детских страхов темноты животных, смерти, потери близкого человека и т. д. Он полагал, что становясь взрослым, человек в критической ситуации испытывает состояние, сходные с теми, что испытывал в детстве. Ученик Фрейда А. Адлер природу тревожности видел в том, как формируется личность ребенка. По Адлеру, высоким уровнем тревожности обладали дети, родившиеся с физическими недостатками, дети, рожденные у родителей невротиков и дети, не получающие достаточной родительской любви. Таким образом в концепции Адлера важную роль в формировании такого свойства личности как тревожность играло социальное окружение.

П. Тиллих первым рассмотрел проблемы тревожности как отдельно стоящую в ряду связанных с ней состояний. Он дал психологическое определение тревожности и выделил критерии ее определения. По мнению П. Тиллиха, страх возникает у человека в следствии боязни обстоятельств, известных ему. Тревожность, чувство диффузное, его причины, за частую, человек не может определить. Такое состояние в течении долгого времени человек испытывать не может в противном случае это приводит к личностным расстройствам [4, с. 61].

Карен Хорни исследовала проблему невротической тревоги и основным ее вкладом в изучении проблемы тревожности явилась определение отличительных особенностей тревожности в номе и в патологии (невроз). Основной причиной повышенной тревожности у человека Хорни видела во взаимоотношениях с матерью в зависимости от того, как они складывались негативно или позитивно. В 70-е годы двадцатого века отмечался повышенный интерес к изучению проблемы тревожности в психологических кругах [4, с. 62]. В этот период были разработаны опросники определения уровня тревожности (Спилбергер и Тейлор) и окончательно сформировался взгляд на причины повышенной тревожности. М. Тейлор выдвинул предположения о том, что уровень тревожности (высокий или низкий) формируется у личности в процессе научения при наблюдении ею поведенческих реакций на те или иные стрессогенные факторы со стороны близкого социального окружения в раннем детстве.

Таким образом: в философии и психологии сложилась определенная система взглядов на проблему тревожности. Под тревожностью понимается: свойство личности ее индивидуальные реакции на стрессогенные факторы, сопровождаются повышенным чувством страха и неуверенности. Тревожность как боязнь индивида утратить свою самость под воздействием страха или стресса. Оригинальность подхода, предложенного Л.И. Божович, заключалась в том, что выделялись два вида тревожности - адекватная, отражающая объективное отсутствие условий для удовлетворения той или иной потребности, и неадекватная - при наличии таких условий [9, с.105]. Только в последнем случае можно говорить о тревожности как устойчивой функциональной структуре эмоциональной сферы, устойчивом личностном образовании. Эта линия исследований рассматривалась Л.И.Божович, как изучение «элементарных», приспособительных эмоций и соответствующих устойчивых функциональных структур и, по крайней мере, на том этапе работы, не связывалась с линией изучения высших чувств, поскольку, к последним ею относились лишь такие чувства, которые сами могли стать предметом потребности, что не могло касаться тревожности как отрицательного, тяжелого для человека переживания, от которого тот стремится избавиться [9, с.107].

Вопросы, которые ставили А. Адлер, З. Фрейд, К. Хорни, Л.И. Божович и др. и в настоящее время остаются актуальными, поэтому при изучении проблемы тревожности, особенно важно не только интегрировать уже имеющиеся достижения в этой области, но и заново критически и творчески осмыслить те направления исследований, которые были проведены.

В «Психологическом словаре» под тревожностью понимается «индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также в низком пороге его возникновения» [16, с.585].

Согласно концепции Ч.Д. Спилбергера, следует различать тревогу как состояние и тревожность как свойство личности. С точки зрения автора, существует возможность измерения различий между двумя упомянутыми видами психических проявлений, которые обозначаются A-state (тревога-состояние) и A-trait (тревога-черта), то есть между временными, преходящими особенностями и относительно постоянным предрасположением [14, с.13].

Спилбергер считает что, тревога - реакция на грозящую опасность, реальную или воображаемую, а тревожность - индивидуальная психологическая особенность, состоящая в повышенной склонности испытывать беспокойство в различных жизненных ситуациях, в том числе и тех, объективные характеристики которых к этому не предрасполагают. Понимание тревоги в теории Ч.Д. Спилбергера определяется следующими положениями [21, с.15]:

. Ситуации, представляющие для человека определенную угрозу или личностно значимые, переживается как неприятное эмоциональное состояние различной интенсивности;

. Интенсивность переживания тревоги пропорциональна степени угрозы или значимости причины переживаний. От этих факторов зависит длительность переживания состояния тревоги;

. Высокотревожные индивиды воспринимают ситуации или обстоятельства, которые потенциально содержат возможность неудачи или угрозы, более интенсивно;

. Ситуация тревоги сопровождается изменениями в поведении или же мобилизует защитные механизмы личности. Часто повторяющиеся стрессовые ситуации приводят к выработке типичных механизмов защиты.

Деление тревожности на ситуативную (СТ) и личностную (ЛТ) прочно вошло в психологический обиход и стало весьма удобным не только в теории, но и в диагностической и экспериментальной практике.

Относительно соотношения двух названных форм тревожности, генетически первичной следует считать СТ, вторичной - ЛТ. Жизненный опыт человека, фиксирующий частоту и интенсивность испытываемых состояний тревоги, непосредственно влияет на формирование тревожности как черты личности; ЛТ же определяет особенности функционирования СТ при ее актуализации и, значит, выступает базовой в подобном случае.

Р.Мэй определял тревогу как «субъективное состояние личности, понимающей, что ее существование может быть разрушено, что она может превратиться в «ничто» [16, с.26]. Человек испытывает тревогу, когда осознает, что его существование или какие - то ценности, отождествляемые с ним, могут быть уничтожены. Позднее Мэй выдвинул другое определение тревоги - как ощущение угрозы, направленной на важные для человека ценности. Значит, тревога может происходить как из осознания возможности нашего небытия, так и из угрозы жизненно важным для человека ценностям и стать причиной застоя и упадка. Тревога может возникнуть при встрече с препятствиями. Свобода не может существовать без тревоги, становясь более свободным, человек неизбежно испытывает тревогу.

Важным результатом исследований Кэттела и его коллег явилось выделение собственно феномена тревожности, в отличие от сходных явлений депрессии, склонности пессимистическому восприятию жизни, невротизма. Был также выделен ряд типичных для состояния тревоги физиологических и биохимических показателей [17, с.34].

Я. Рейковский рассматривая влияние тревоги на уровень притязаний (его занижение или завышение), концептуирует тревогу и тревожность как проявление дефектов в структуре личности и, прежде всего, в нарушении механизмов саморегуляции, проявляющихся в переживании незащищенности, в снижении чувства безопасности [23, с.215].

В работах Ф.Б.Березина, оценивается роль тревоги в процессе психической адаптации человека. Тревога изменяет характер поведения, ведет к усилению поведенческой активности, побуждает к более интенсивным и целенаправленным усилиям и тем самым выполняет адаптивную функцию. Однако в случае, если интенсивность и длительность тревоги неадекватны ситуации, это препятствует формированию адаптивного поведения и ведет к нарушениям поведенческой интеграции, а иногда и к клинически выраженным нарушениям психики и поведения [8, с.89].

Березина, основываясь на экспериментальных исследованиях и клинических наблюдениях, развивает представление о существовании тревожного ряда [7, с.109]:

. Ощущение внутренней напряженности (включает механизмы адаптации).

. Гиперестезические реакции (множество событий внешней среды становятся значимыми для субъекта, что способствует появлению ощущения неопределенной угрозы).

. Собственно тревога характеризуется чувством неясной опасности (признаком тревоги является невозможность определить характер угрозы и неосознаваемость причин.

. Страх. Неосознаваемость причин тревоги, делают невозможным организацию деятельности по устранению или предотвращению угрозы.

. Ощущение неотвратимости надвигающейся катастрофы, нарастание интенсивности тревоги приводит субъекта к представлению о невозможности избегания угрозы.

. Тревожно-боязливое возбуждение (дезорганизация поведения достигает максимума, возможность целенаправленной деятельности исчезает).

Все эти феномены проявляются по-разному, в зависимости от стабильности психического состояния.

Таким образом, на современном этапе развития психологии, большинство авторов считают, что тревога - реакция на грозящую опасность, реальную или воображаемую, а тревожность - индивидуальная психологическая особенность, состоящая в повышенной склонности испытывать беспокойство в различных жизненных ситуациях.

В.М. Астапов говорит о необходимости функционального подхода к изучению тревоги, на основании которого можно определить это состояние как результат сложного процесса, включающего когнитивные, аффективные и поведенческие реакции на уровне целостной личности. Этот процесс развертывается в ситуации, субъективно оцениваемой как потенциально опасная [5, с. 99]. Тревога ориентирована на поиск источника опасности и оценку средств для её преодоления.

Он рассматривает следующие психические функции тревоги [5, с.104]:

. Функция сигнала - имеет приспособительное значение - сигнализирует о неопределенной опасности и побуждает к ее поиску.

. Функция поиска - человек пытается найти источник угрозы, так как соприкосновение с опасностью разряжает беспокойство (нормальная тревожность), при постоянном поиске источника угрозы можно говорить о патопсихологических нарушениях личности.

. Функция оценки - анализ сложившейся ситуации. Имеет сложный характер, включающий не только перцептивные функции, но и процессы памяти, способность к абстрактному мышлению, актуализации прошлого опыта и умений человека и т. д. Особенность этой функции заключается в том, что она включает защитные и приспособительные функции, помогающие организму адаптироваться.

На основании функционального подхода можно определить тревогу как результат сложного процесса, включающего когнитивные, аффективные и поведенческие реакции на уровне целостной личности. Тревога ориентирована на поиск источника опасности и оценку средств для ее преодоления.

А.М. Прихожан выделяет такие разновидности тревожности, как [19, с.11]:

устойчивая тревожность в какой-либо сфере (тестовая, межличностная, экологическая и др.) - ее принято обозначать как специфическую, частную, парциальную;

общая, генерализованная тревожность, свободно меняющая объекты в зависимости от изменения их значимости для человека. В этих случаях частная тревожность является лишь формой выражения общей.

Различают также нормальную и невротическую тревожность. Нормальная тревожность - это реакция человека на угрозу его ценностям, которые он считает для себя единственно важными и возможными для существования себя как личности. Нормальная тревожность адекватна реальной угрозе, она не таит в себе депрессию или меланхолию. Ранк подчеркивал, что нормальная тревожность сопровождает переживания индивида на протяжении всей его жизни и если потенциально формирующие тревожность переживания преодолены успешно, то это ведет к большей независимости и к восстановлению новых уровней отношений с другими людьми.

Р. Мэй отмечал, что нормальная тревожность, как и любая тревожность, есть реакция индивида на угрозу ценностям, которые он считает единственно возможными для его существования как личности. Но нормальной тревожностью может быть призвана реакция, которая [21, с.65]:

адекватна реальной угрозе;

не включает подавление или другие механизмы разрешения внутреннего психического конфликта, а в результате этого - и внешнего;

не требует невротических защитных механизмов для управления собою, но может быть изменена конструктивно на уровне произвольного осознания или ослаблена при объективном изменении ситуации.

А.М.Прихожан изучала формы тревожности в процессе индивидуальной и групповой работы с детьми и подростками. Под формой тревожности понимается особое сочетание характера переживания, осознания, вербального и невербального выражения в характеристиках поведения, общения и деятельности. Форма тревожности проявляется в стихийно складывающихся способах ее преодоления и компенсации, а также в отношении человека к этому переживанию [20, с.154].

Проведенная работа подтвердила наличие двух основных категорий тревожности:

) открытая - сознательно переживаемая и проявляемая в поведении и деятельности в виде состояния тревоги;

) скрытая - в разной степени не осознаваемая, проявляющаяся либо чрезмерным спокойствием, нечувствительностью к реальному неблагополучию и даже отрицанием его, либо косвенным путем через специфические способы поведения.

Внутри этих категорий были выявлены и подверглись специальному анализу различные формы тревожности. Выделены три формы открытой тревожности [25, с.159].

. Острая, нерегулируемая - самостоятельно справиться с ней индивид не может.

. Регулируемая и компенсируемая тревожность. Внутри этой формы выделились две субформы:

а) снижение уровня тревожности;

б) использование ее для стимуляции собственной деятельности, повышения активности.

. Культивируемая тревожность - в этом случае тревожность осознается и переживается как ценное для личности качество, позволяющее добиваться желаемого [25, с.156].

Скрытая тревожность встречается существенно реже, чем открытая. Одна из ее форм - «неадекватное спокойствие». В этих случаях индивид, скрывая тревогу как от окружающих, так и от самого себя, вырабатывает сильные и негибкие способы защиты от нее, препятствующие осознанию как определенных угроз в окружающем мире, так и собственных переживаний. Вторая форма скрытой тревожности - «уход от ситуации».

Исследования тревожности у детей и подростков, проводимые Прихожан, привели к предположению о том, что тревожность все же не является собственно личностным образованием. Она пока своего рода функция неблагоприятных особенностей общения. В тех случаях, когда удается изменить отношение родителей к ребенку (например, уговорить родителей снизить уровень требований, более выражено проявлять эмоциональную поддержку) тревожность исчезает.

А.М. Прихожан отмечает, что с подросткового возраста тревожность все более опосредуется самооценкой, приобретая черты собственно личностного образования [20, с.159]. Изменяется ее мотивирующая функция - вместо функции «сигнала» об опасности, она приобретает функцию защиты привычного отношения к себе, привычной самооценки. В дальнейшем при осознании и обобщении индивидом опыта своей жизни тревожность может как бы «окрасить» систему ценностей, повлиять на мировоззрение. Тревожность, возникнув первоначально на базе одной потребности (потребности в межличностной надежности), затем как бы «укореняется» в личности и начинает обслуживать одну из ее центральных потребностей - потребность в удовлетворяющей, привычной самооценке, которая приобретает ненасыщаемый характер. В этих условиях тревожность может становиться переживанием, имеющим для человека самостоятельную ценность, и может стать предметом потребности.

**1.2 Причины тревожности в подростковом возрасте**

Все исследователи психологии подросткового возраста, так или иначе, сходятся в признании того огромного значения, которое имеет для подростков общение со сверстниками. Отношение с товарищами находится в центре жизни подростка, во многом определяя все остальные стороны его поведения и деятельности. В основе снижения успеваемости, изменения поведения, возникновение аффективного напряжения лежит нарушение отношений подростка со сверстниками, родителями, учителями. Причиной нарушения социальных связей с окружающими, взрослыми и сверстниками нередко выступает тревожность подростка - нейротизм. Тревожность - индивидуальная психологическая особенность состоящая в повышенной склонности испытывать беспокойство в самых различных жизненных ситуациях, в том числе и таких, общественные характеристики которых к этому не располагают [19, с.89]. Тревожность подростка часто нарушает его нормальную жизнь, нередко выступает причиной нарушения социальных связей с окружающими. Подобную тревожность испытывают часто школьники, которые хорошо учатся, ответственно относятся к учебе, общественной жизни, школьной дисциплине.

Тревожные дети обычно не вызывают жалоб со стороны учителей и родителей и сами не обращаются к психологу. Как известно подобная тревожность может порождаться либо реальным неблагополучием школьника в наиболее значимых областях деятельности общения, либо существовать как бы вопреки объективно благополучному положению, являясь следствием определенных личностных конфликтов.

Тревожность, закрепившись, становится достаточно устойчивым образованием. Подростки с повышенной тревожностью тем самым оказываются в ситуации, «заколдованного психологического круга», когда тревожность ухудшает возможности подростка, результативность его деятельности, а это в свою очередь, еще более усиливает эмоциональное неблагополучие.

Параллельно с общительностью, тесно переплетаясь с ней, противореча ей и дополняя ее одновременно, в подростковом возрасте у многих развита повышенная застенчивость. Не случайно, что в социальном исследовании обнаружился важный факт: именно в этом возрасте у наибольшего числа людей наблюдается внутренняя тревожность во всех сферах общения - и со сверстниками своего пола, и противоположного, и со взрослыми.

Застенчивость, в свою очередь, является самой распространенной коммуникабельной трудностью подростка. Психологические исследования показали, что те, кто считает себя застенчивыми, действительно отличается пониженным уровнем экстраверсии, менее способны контролировать и направлять свое социальное поведение, более тревожны и переживают больше коммуникативных трудностей.

Чтобы облегчить свои коммуникативные трудности, подростки используют «стратегическое взаимодействие». Понятие стратегического взаимодействия введено в науку известным американским социологом Эрвингом Гофманом (1969)для обозначения ситуаций, в которых партнеры по общению улавливают, скрывают или открывают друг другу какую-то информацию о себе не прямо, а косвенно, с помощью специальных приемов и ухищрений [17, с.225].

Во-первых, будучи постоянно озабочены собой, предполагая, что и другие разделяют эту озабоченность, подростки обычно действуют в расчете на некую воображаемую аудиторию.

Во-вторых, преувеличивая свою уникальность и озабоченность, часто создают себе «личный мир», вымышленную биографию, поддержание которой требует постоянных усилий и вызывает напряжение и тревожность.

Достаточно противоречиво складывается сфера межличностных отношений у подростков со взрослыми. По данным В.Э. Пахальяна, большинство подростков признает потребность в общении со взрослыми как актуальную для себя, из них66 % в качестве наиболее желательных партнеров по общению называют родителей. Среди тем, на основе которых могло бы строиться общение со взрослыми, называют такие, как учебные дела, взаимоотношения с окружающими, вопросы морали, увлечения, климат в семье и другие [25, с.28]. Возникающая в подростковом возрасте проблема самоопределения не может решаться только в общении со сверстниками, общение со взрослыми таким образом становится закономерным. Но далее в силу вступает поправка: в качестве желаемого содержания общения указанные темы называются лишь при условии, если общение со взрослым будет доверительным. Подростки сами указывают, что сверстники понимают их лучше других. Отсутствие доверительности в общении, столь необходимой в условиях, когда перед школьниками во весь рост встают сложные задачи личностного и социального определения, - одна из причин той тревожности, которую по данным некоторых авторов испытывают старшие подростки в общении с родителями и теми взрослыми, от кого они в какой-то мере зависят.

Одной из главных психологических трудностей подростков является склонность объяснять свои неудачи в общении не конкретными ситуациями, а своими якобы непременными личностными качествами. Такая установка парализует попытки установления новых человеческих контактов, с учетом прошлых ошибок. Если в других сферах жизни, например, в учебе, они трезво оценивают причины своих успехов и переживаний, и, учась на своих ошибках, могут достигнуть высоких результатов, то в сфере общения, где они особо уязвимы. Негативная установка превращается в самореализующийся прогноз. «У меня все равно ничего не получится».

Ведущий мотив жизни и деятельности для подростка - самоуважение в коллективе. Быть признанным в коллективе, занимать определенное место, играть определенную роль - сверх ценная идея этой категории школьников.

Если она реализуется, подросток живет в мире и согласии с теми, кто его окружает. Расхождение в оценках, данных человеком самому себе и полученных им от других, является важным источником тревожности.

Эмоциональная сфера подростков характеризуется повышенной возбудимостью и реактивностью резкой сменой настроения, что связано с перестройкой гормональных и физиологических процессов присущий пубертатному периоду[15, с.202].

Наиболее выраженная эмоциональная неустойчивость и смена настроения отличается в возрасте 12-14 лет и обусловлена не только гормонально-физиологическими изменениями, но и условиями воспитания, которые нередко оказываются даже наиболее значимыми в становлении типов эмоционального реагирования. Младшие подростки обнаруживают наибольшую тревожность в общении с посторонними взрослыми людьми, наименьшую со сверстниками. Подростки в среднем возрасте наиболее тревожны в отношениях со сверстниками и родителями, а наименее - с посторонними взрослыми и учителями. Подростки- старшеклассники обнаруживают самую высокую тревожность на всех уровнях общения, при чем наиболее выраженную при контактах с родителями и теми взрослыми, от которых в какой-то степени они зависят [2, с.306].

По-видимому, в силу этих особенностей именно в 14 - 17 лет наиболее остро начинают проявляться некоторые особенности характера, которые, не будучи сам по себе патологическими, при эмоционально значимых ситуациях определяют уровень реагирования и форму поведения подростков. Например, такое типологическое свойство, как повышенная активность и возбудимость, нередко делают подростка неразборчивыми в выборе знакомых, побуждают его ввязываться в рискованные авантюры и сомнительные предприятия. Повышенная робость и стеснительность в определенные моменты превращается в замкнутость и отгороженность, которой нередко сопутствуют чувство неполноценности. А это в свою очередь способствует возрастанию тревожности. Особенности эмоциональной сферы подростка не всегда заметны для окружающих. Внешние проявления эмоционального реагирования обусловлены многими факторами: типов высшей нервной деятельности, темпераментом, особенностями формирующегося характера и условиями воспитания. В последнем огромное значение имеет эмоциональный контакт межличностных отношений в семье и сложившейся компанией друзей как в школе, так и по месту жительства.

Наиболее характерными для раннего подросткового периода являются реакции протеста или оппозиции, имитации или компенсации, что тоже сопровождается подростковой агрессивностью. Эти реакции периодически возникают в кругу семьи или школьном микроклимате (классе) в связи с неблагоприятно сложившейся ситуацией, имеют четкую направленность против тех лиц, которые, по его мнению, повинны в ее возникновении. Эта реакция может быть вызвана чрезвычайными требованиями к ребенку, непосильный для него учебный или другой нагрузкой. Причинами ее возникновения может быть конфликт между родителями, несправедливое по его мнению, наказания и т.д., самоизоляция в коллективе школьников. Часто такие подростки замкнуты, ни с кем не дружат, часто вступают в конфликты с товарищами и взрослыми. Многие ребята, утратив в школе личные контакты и связи, ищут их на стороне - в дворовых и уличных компаниях. Этих ребят не от хорошей жизни тянет в уличную среду, в ней они ищут возможность удовлетворить, неудовлетворенную в школе потребность в эмоциональном контакте в дружеских связях, потребность в общении [26, с.101]. Дело в том, что такие группы обладают защитной функцией, окружают их неким психологическим барьером от проникновения травмирующих влияний со стороны, будь то отрицательная оценка товарищей или мнение учителей. Трудно живется подростку у психологически незрячего учителя. И тому, чье развитие отстает и тому, чье обгоняет окружающих, кого не удовлетворяют слишком плоское, равнинное видение мира, кто представляет его объемным многомерным, противоречивым. Нелегко приходится таким подросткам в окружении сверстников даже из-за чисто внешнего расхождения во вкусах, в манере держаться выражать свои мысли. Психологи А.Н. Божович, В.В. Столин, И.С. Кон говорят о том, что важную роль в общении подростка играет самооценка. Она вызывается необходимостью в объективном знании себя и своих качеств трудовой деятельности и общения. И.М.Жутикова считает, что именно такие подростки с неразвитым самопознанием, низкой самооценкой, у которых нуль самопознания особенно тяжело переносят вдруг вошедшую в их жизнь значительную психологическую трудность.

К началу подросткового возраста человек знакомится с собой заново. И вот тут не надо его одергивать, осуждать интерес подростков к себе. А со всей серьезностью тактично помочь познакомится с собой поближе. Грубейшей ошибкой будет свести все это к перечню недостатков.

Подросткам очень помогает, когда им рассказывают о них что с ними происходит, почему они нередко испытывают непонятное для них раздражение, досаду и т. д. Им очень нужны благожелательные, но не навязчивые советы. Сами они не догадываются обращаться по таким поводам. Если у подростка общение с окружающими сложились не совсем удачно (нет друзей, конфликтные отношения со сверстниками или взрослыми), то это отражается на познании самого себя. Оно либо задерживается, либо его результат бывает несоответствующим действительности. И то и другое отрицательно сказывается на становлении личности. Анализ содержания и динамики переживаний подростков на протяжении этого возраста говорит о том, что для многих младших и особенно, для старших подростков характерны переживания, так или иначе связанные с их отношением к себе к собственной личности [19, с.105]. Почти все переживания, относящиеся к процессу познания подростком себя, оказываются отрицательными. Количество таких отрицательных переживаний, связанных с нахождением у себя всех недостатков и негативных качеств, с возрастом все время растет. Самооценка подростка складывается под влиянием тех моральных ценностей и требований, которые приняты в кругу сверстников. В тех случаях, когда у подростка круг общения меняется, может измениться и его самооценка.

Психология общения в подростковом возрасте строится на основе противоречивого переплетения двух потребностей: обособления, приватизации и аффиляции, т.е. потребности в принадлежности, включенности в какую-то группу, общность. Обособление чаще всего проявляется в эмансипации от контроля старших. Однако действуют в отношениях со сверстниками. Усиливается потребность не только в социальной, но и пространственной, территориальной автономии, неприкосновенности своего личного пространства(иметь отдельную комнату). В переходном возрасте меняются представления о содержании таких понятий как «одиночество», «уединение». Дети обычно трактуют их как некое физическое состояние (нет никого вокруг), подростки уже наполняют эти слова психологическим смыслом, приписывая им не только отрицательную, но и положительную ценность.

С.Л. Рубинштейн подтверждает эту мысль так: «Ориентация на взрослые ценности и сравнение себя со взрослыми зачастую заставляет подростка снова видеть себя относительно маленьким, несамостоятельным. Однако в отличии от ребенка, о нуже не считает такое положение нормальным и стремится его преодолеть» [22, с.306].

В тоже время в обществе сверстников идет и внешняя реализация себя: быть таким как все, соответствовать стандартам моды, поведению в подростковой среде. Но чем старше становится, тем неотвязнее это сомнение. Общение в процессе организации жизнедеятельности и само содержание неисчерпывают в социальном утверждении потребности, в реализации себя. Потому что здесь всегда имеется регламентация. Кроме того, не всякая жизнедеятельность и не во всяком коллективе, предоставляет каждому подростку утвердить свою индивидуальность. И поэтому так необходимо ребятам реализовать себя в общении с приятелями - свободном, равноправном. Таким образом, неудовлетворенность в общении вызывает у подростков глубокие переживания, которые в свою очередь могут порождать тревожность как относительно устойчивое личностное образование в общении.

Тревожные дети растут в семьях, в которых, по крайней мере, один из взрослых испытывает эмоциональное неблагополучие. Для семей с тревожными детьми характерны непредсказуемость поведения родителей, создающая ощущение нестабильности - с одной стороны; и их авторитарная, доминантная позиция - с другой стороны.

Обобщая вышесказанное, можно сделать следующий вывод. Тревожность, имея физиологическую основу, складывается в результате действия социальных и личностных факторов. В дошкольном и младшем школьном возрасте одной из причин является нарушение детско-родительских отношений, так как именно в этом возрасте закладываются базовые подструктуры личности и установки, которые слабо поддаются коррекции у подростков, а затем у взрослых [25, с.15]. Ведущая роль в развитии личности ребенка принадлежит семье, стилю родительского воспитания. Каждый стиль семейного воспитания приводит к формированию определенного типа личности. Так формированию гармоничного социально-психологического типа личности способствует гармоничный, авторитетный стиль воспитания; при котором дети обладают устойчивым чувством «Я», уверенностью в себе, адекватной самооценкой, контактны и общительны, реализуют свою потребность в авторитете и уважении, понимании и любви со стороны близких и значимых для них людей.

Гиперсоциализирующий, отвергающий стили воспитания приводят к формированию тревожного типа личности [16, с.77]. Гиперсоциализирующий стиль воспитания характеризуется повышенной принципиальностью в отношении с детьми, когда принцип подменяет чувство. Родители чрезмерно требовательны, нетерпимы к слабостям и недостаткам ребенка, не прощают оплошностей, выдвигают непомерно большое количество замечаний и порицаний.

Отвержение, неприятие родителей означает несвоевременный или недостаточный отклик на просьбы детей, их потребности, настроение, аффекты. Родители испытывают чувства внутренней неудовлетворенности, недовольства и раздражения в отношениях с детьми; недоверие к формирующемуся жизненному опыту детей, граничащим с пренебрежением и игнорированием их возрастных возможностей и потребностей.

Гиперсоциализация и отвержение приводят к формированию тревожного типа личности. Дети этого типа насторожены, нерешительны, неуверенны в себе, часто замкнуты, редко открыто проявляют свои эмоции.

К. Монпард считает, что жестокое воспитание приводит к характерологическому развитию тормозного типа с пугливостью, робостью и одновременным избирательным доминированием; маятникообразное воспитание (сегодня запретим, завтра разрешим) - к выраженным аффективным состояниям у детей, неврастении; опекающее воспитание приводит к чувству зависимости и созданию низкого волевого потенциала; недостаточное воспитание - к трудностям в социальной адаптации [17, с.78].

Е.Г. Сухарева делает следующие выводы: противоречивое и унижающее воспитание ведёт к агрессивно-защитному типу поведения детей с повышенной возбудимостью и неустойчивостью; деспотическое воспитание - к пассивно защитному типу поведения с тормозимостью, робостью, неуверенностью и зависимостью; сверхопека, предохранение - к инфантилизированному типу поведения с яркими аффективными реакциями.

Отечественные и зарубежные авторы обращают внимание на то, что родители порой строят свои отношения с ребёнком не осознавая, что они просто копируют модель воспитания их собственных родителей. Исследования В.С. Мухиной, Т.А. Репиной, М.С. Лисиной и других указывают, что причиной построения негативного отношения родителей к ребёнку является незнание психологических особенностей возраста, задач, содержания, форм, методов воспитания ребёнка [31, с.58].

Таким образом, исследуемый материал позволил нам определиться, что одним из факторов, влияющих на особенности формирования личности ребенка, являются особенности родительского отношения к ребёнку: строгого, жестокого отношения, стили воспитания, позиция родителей по отношению к ребёнку, отсутствие эмоционального контакта с ребёнком и т.д.

**1.3 Особенности взаимоотношений со сверстниками в подростковом возрасте**

Межличностные отношения детей на протяжении всего периода их пребывания в школе развиваются и совершенствуются.

В подростковом возрасте у детей складываются две разные по своему значению для психического развития системы взаимоотношений: одна - со взрослыми, другая - со сверстниками. Обе они продолжают формироваться в средних классах школы. Выполняя одну и ту же общую социализирующую роль, эти две системы взаимоотношений нередко входят в противоречие друг с другом по содержанию и по регулирующим их нормам [13, с.85].

Вовлечение подростка в орбиту уже не детских интересов побуждает его к инициативной перестройке взаимоотношений с окружающими людьми. Он сам начинает предъявлять повышенные требования к себе и ко взрослым, сопротивляется и протестует против обращения с ним как с маленьким. Подросток требует расширения своих прав соответственно подчеркиваемым взрослыми людьми его обязанностям. Как реакция на недопонимание со стороны взрослого человека у подростка нередко возникают разного вида протесты, неподчинения, непослушания, которые в крайне выраженной форме проявляются в открытом неповиновении, негативизме. Если взрослый осознает причину протеста со стороны подростка, то он берет на себя инициативу в перестройке взаимоотношений, и эта перестройка осуществляется бесконфликтно. В противном случае возникает серьезный внешний и внутренний конфликт, кризис подросткового возраста, в который обычно в равной степени оказываются вовлеченными и подросток, и взрослый. Конфликты между подростками и взрослыми возникают, в частности, по причине расхождения их мнений о правах и обязанностях детей и родителей, взрослых и детей. Важное условие предупреждения и преодоления конфликта, если он уже возник, - переход взрослого на новый стиль общения с подростком, изменение отношения к нему как к неразумному дитяти на отношение к подростку как ко взрослому. Это, в частности, означает максимально полную передачу подростку ответственности за свои поступки и предоставление ему свободы для действий [17, с.102].

Однако фактическое сохранение у подростков в их психологии и поведении многих чисто детских черт, в частности недостаточно серьезного отношения к своим обязанностям, а также отсутствие у них способности действовать ответственно и самостоятельно нередко препятствуют быстрому изменению отношения подростка к взрослому. И, тем не менее, промедление со стороны взрослого в изменении отношения к подростку в нужном направлении почти всегда вызывает сопротивление со стороны подростка. Это сопротивление при неблагоприятных условиях может перерасти в стойкий межличностный конфликт, сохранение которого нередко приводит к задержкам в личностном развитии подростка. У него появляется апатия, отчуждение, укрепляется убеждение в том, что взрослые вообще не в состоянии его понять. В результате как раз в тот самый момент жизни, когда подросток более всего нуждается в понимании и поддержке со стороны взрослых, они утрачивают возможность оказывать на него влияние [14, с.105].

Отношения со сверстниками обычно строятся как равнопартнерские и управляются нормами равноправия, в то время как отношения с родителями и учителями остаются неравноправными. Поскольку общение с товарищами начинает приносить подростку больше пользы в удовлетворении его актуальных интересов и потребностей, он отходит от школы и от семьи, начинает больше времени проводить со сверстниками.

Обособленные группы сверстников в подростковом возрасте становятся более устойчивыми, отношения в них между детьми начинают подчиняться более строгим правилам. Сходство интересов и проблем, которые волнуют подростков, возможность открыто их обсуждать, не опасаясь быть осмеянными и находясь в равных отношениях с товарищами, - вот что делает атмосферу в таких группах более привлекательной для детей, чем сообщество взрослых людей. Наряду с непосредственным интересом друг к другу, который характерен для общения младших школьников, у подростков появляются два других вида отношения, слабо или почти не представленные в ранние периоды их развития: товарищеские (начало подросткового возраста) и дружеские (конец подросткового возраста). В старшем подростковом возрасте у детей встречаются уже три разных вида взаимоотношений, отличающихся друг от друга по степени близости, содержанию и тем функциям, которые они выполняют в жизни. Внешние эпизодические «деловые» контакты служат удовлетворению сиюминутных интересов и потребностей, глубоко не затрагивающих личность; общение на уровне товарищеских отношений способствует взаимообмену знаниями, умениями и навыками; устанавливающиеся дружеские связи позволяют решать некоторые вопросы эмоционально-личностного характера [14, с.106].

С переходом во вторую половину подростничества (примерно с VI класса школы) общение подростков превращается в самостоятельный вид деятельности, занимающий достаточно много времени и выполняющий важную жизненную роль, причем значение общения со сверстниками для подростка, как правило, не меньше, чем все остальные его дела. Старшему подростку не сидится дома, он рвется к товарищам, проявляя явное стремление жить групповой жизнью. Это - характерная черта детей именно подросткового возраста, причем она проявляется у них независимо от степени развитости специальной потребности в общении - аффилиативной потребности. Неблагополучные личные взаимоотношения с товарищами воспринимаются и переживаются подростками очень тяжело, и в этом мы можем убедиться, знакомясь с акцентуациями характера, свойственными подросткам. Многими детьми этого возраста разрыв личных отношений с товарищами воспринимается как персональная драма. Для того чтобы завоевать друзей, привлечь к себе внимание товарищей, подросток старается сделать все возможное; иногда ради этого он идет на прямое нарушение сложившихся социальных норм, на открытый конфликт со взрослыми.

На первом месте во взаимоотношениях подростков стоят товарищеские отношения. Атмосфера таких отношений базируется на «кодексе товарищества», который включает в себя уважение личного достоинства другого человека, равенство, верность, честность, порядочность, готовность прийти на помощь. Особенно в подростковых группах осуждаются эгоистичность, жадность, нарушения слова, измена товарищу, зазнайство, стремление командовать, нежелание считаться с мнениями товарищей. Такое поведение в группах сверстников-подростков не только отвергается, но нередко вызывает ответные реакции по отношению к нарушителю кодекса товарищества. Ему объявляют бойкот, отказывают в приеме в компанию, в совместном участии в каких-либо интересных делах [18, с.91].

В группах подростков обычно устанавливаются отношения лидерства. Личное внимание со стороны лидера особенно ценно для подростка, который не находится в центре внимания сверстников. Личной дружбой с лидером он всегда особенно дорожит и во что бы то ни стало стремится ее завоевать. Не менее интересными для подростков становятся близкие друзья, для которых они сами могут выступать в качестве равноправных партнеров или лидеров.

Сходство в интересах и делах является важнейшим фактором дружеского сближения подростков. Иногда симпатия к товарищу, желание дружить с ним являются причинами возникновения интереса к делу, которым занимается товарищ. В результате у подростка могут появляться новые познавательные интересы. Дружба активизирует общение подростков, за разговорами на разные темы у них проходит много времени, они обсуждают события в жизни их класса, личные взаимоотношения, поступки сверстников и взрослых, в содержании их разговоров бывает немало разнообразных «тайн».

Позднее, к концу подросткового возраста, появляется потребность в близком друге, возникают особые нравственные требования к дружеским взаимоотношениям: взаимная откровенность, взаимопонимание, отзывчивость и чуткость, умение хранить тайну. «Родство душ» становится с возрастом все более значимым фактором, определяющим личные взаимоотношения подростков. Овладение нравственными нормами составляет важнейшее личностное приобретение подросткового возраста.

К концу этого возраста у подростков возникает интерес и к другу противоположного пола, стремление нравится и, как следствие этого, появляется повышенное внимание к своей внешности, одежде, манере поведения. Вначале интерес к человеку другого пола нередко приобретает характерное для подростков необычное внешнее выражение. Мальчишки начинают задирать девчонок, они в свою очередь жалуются на мальчишек, сами доставляют им неприятности, однако такое повышенное взаимное «внимание» со стороны сверстников тем и другим доставляет, по-видимому, явное удовольствие. Позднее характер межполовых отношений меняется, появляется застенчивость, скованность и робость, иногда сопровождаемые сохранением «странной» внешней атрибутики в поведении: напускное равнодушие, презрительное отношение к сверстнику противоположного пола и т.п. Все эти симптомы характерны для детей, обучающихся уже в V - VI классах. В это время девочек, которые в подростковом возрасте начинают ускоренно физически развиваться, уже волнует, кто и кому нравится, кто на кого и как смотрит, кто с кем дружит и др.

В VII - VIII классах между мальчиками и девочками появляются более романтические отношения, они начинают писать друг другу записки, назначают свидания, вместе гуляют по улицам, ходят в кино. На основе таких взаимоотношений у подростков возникает желание становиться лучше, появляется потребность к самосовершенствованию. В этом возрасте большинство детей начинают заниматься самовоспитанием [13, с.99].

С возрастом межличностные отношения дифференцируются. С одной стороны, быстро расширяется круг общения, растет число и удельный вес внеклассных и внешкольных друзей, с другой - происходит заметная дифференциация межличностных отношений в самом классном коллективе. Как показывают социометрические исследования Я.Л. Коломинского, А.В. Киричука, Х.Й. Лийметса и других педагогов и психологов, более резкой становится разница в положении «звезд» и «отвергаемых» или «изолированных». Особенно сложным кажется положение последних.

Критерии, определяющие социометрический статус старшеклассника в его классном коллективе, сложны и многообразны. По данным Я.Л. Коломинского, на первом месте здесь стоит влияние на сверстников (значение этого качества с возрастом неуклонно увеличивается) и, как у младших подростков, физическая сила; на втором месте - нравственные качества, которые непосредственно проявляются в общении, и общественная работа; дальше идут интеллектуальные качества и хорошая учеба, трудолюбие и навыки труда, внешняя привлекательность; на последнем месте стоит стремление командовать. По данным Б.Н.Волкова, десятиклассники выше всего ценят качества личности, проявляющиеся в общении, взаимодействии с товарищами (честность, готовность помочь в трудные минуты жизни), на втором месте стоят волевые качества личности, на третьем - интеллектуальные достоинства. В исследовании А.Н.Лутошкина дается иная последовательность предпочтений: интеллектуальные качества, отношение к людям (доброта, отзывчивость), моральные качества, волевые качества, деловые качества, внешние данные (внешняя привлекательность, умение следить за собой и т.д.) [13, с.100].

Противоречивость этих данных может объясняться различием как в методах исследования, так и в составе испытуемых, в условиях эксперимента. С усложнением содержания совместной деятельности и структуры коллектива групповой статус личности в большей мере определяется её деловыми и моральными качествами, включая отношения к коллективу, уровень социальной ответственности и т. д., чем общительностью.

В школьном классе две важнейшие системы отношений: деловые и личные. Школьник играет в классе и школе множество ролей: он отличник или троечник, футболист, член редколлегии, филателист и т.д. Все эти роли открыты для непосредственного наблюдения, и положение ученика в этой сфере отношений может быть измерено в объективных критериях: успеваемость - оценками, спортивные успехи - определенными разрядами, положение филателиста - качеством коллекции [17, с.76].

Совершенно иначе оценивается положение человека в системе личных отношений. И хотя оно всегда неявно присутствует при оценке нами другого человека как личности («душа общества», «любимец класса» и т.д.), часто мыслится очень неопределенно и угадывается интуитивно. В психологической и педагогической литературе нередко смешивается социальная роль ученика, общественное поручение, которое он выполняет, успеваемость и положение в системе личных отношений.

Роль - нормативно заданный и коллективно одобренный образец поведения, ожидаемый от человека, занимающего в группе определенную позицию [11, с.86].

Позиция - это понятие, обозначающее официальное положение человека в той или иной подсистеме отношений [11, с.74]. Она определяется связями данного человека с остальными членами группы. От позиции, занимаемой человеком в группе, зависит степень его потенциального влияния на поступки остальных членов группы.

Внутренняя установка человека в системе внутригрупповых отношений - это личное, субъективное восприятие им своего собственного статуса, то, как он оценивает свое реальное положение, свой авторитет, степень влияния на остальных членов группы. Действительный статус и его восприятие человеком может совпадать или расходиться[12, с. 116]

Каждый конкретный участник группы оценивает других и оценивается ими. Со временем возникают предпочтения и устанавливается шаблон влечений и отвержений. Различные комбинации межличностных ролей развиваются из реакций отдельных личностей друг на друга. Изучение показывает, что шаблоны доминирования не обязательно принимают порядок рангов, как в «порядке клевания» среди цыплят. А доминирует над Б, который доминирует над В и Г, но В и Г доминируют над А. Чем продолжительнее период контакта, тем отчетливее оформляются такие шаблоны. В каждом случае возникает уникальная сеть взаимоотношений.

Между участниками группы может возникать взаимное притяжение или взаимное отталкивание; возможно, что человек привлекателен для одних и неприятен для других; он может быть привлекателен или неприятен для одних или безразличен для других; возможно также взаимное безразличие.

**2. Эмпирическое исследование взаимосвязи школьной тревожности и статусного положения подростков в группе**

**.1 Организация исследования. Подбор диагностического исследования**

Целью проведения эмпирического исследования стало определение взаимосвязи школьной тревожности и статусного положения подростков в группе.

В исследовании приняли участие 30 подростков в возрасте 13 - 14 лет (13 мальчиков и 17 девочек).

Поставленная цель определила выбор диагностического инструментария:

Методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса (Филипса).

Социометрический эксперимент.

Цель методики диагностики уровня школьной тревожности Филлипса (Филипса) состоит в изучении 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.

Отвечая на вопрос, записывайте его номер и ответ “+”, если Вы согласны с ним, или “-”, если не согласны”.

Обработка и интерпретация результатов.

При обработке результатов выделяют вопросы; ответы на которые не совпадают с ключом теста. Например, на 58-й вопрос ребенок ответил “Да”, в то время как в ключе этому вопросу соответствует “-”, то есть ответ “нет”. Ответы, не совпадающие с ключом - это проявления тревожности. При обработке подсчитывается:

. Общее число несовпадений по всему тексту. Если оно больше 50 %, можно говорить о повышенной тревожности ребенка, если больше 75 % от общего числа вопросов теста - о высокой тревожности.

. Число совпадений по каждому из 8 факторов тревожности, выделяемых в тексте. Уровень тревожности определяется так же, как в первом случае. Анализируется общее внутреннее эмоциональное состояние школьника, во многом определяющееся наличием тех или иных тревожных синдромов (факторов) и их количеством.

В методике предусматривается выделение следующих факторов:

Содержательная характеристика каждого синдрома (фактора).

Общая тревожность в школе - общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы.

Переживания социального стресса - эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего - со сверстниками).

Фрустрация потребности в достижении успеха - неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата и т. д.

Страх самовыражения - негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей.

Страх ситуации проверки знаний - негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно - публичной) знаний, достижений, возможностей.

Страх несоответствовать ожиданиям окружающих - ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков, и мыслей, тревога по поводу оценок, даваемых окружающим, ожидание негативных оценок.

Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу - особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды.

Проблемы и страхи в отношениях с учителями - общий негативный эмоциональный фон отношений со взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребенка.

Социометрическая процедура, или социометрия (впервые предложенная в 30-х годах Д. Морено) применяется, чтобы использовать количественные характеристики при изучении социальных взаимодействий в группе.

Социометрия - это система некоторых приёмов, дающих возможность выяснить количественное определение предпочтений, безразличий или неприятий, которые получают индивиды в процессе межличностного общения и взаимодействия. Данные социометрического анализа широко используют при исследовании самочувствия личности в группе, при определении структуры первичных групп, при исследовании способов и форм распределения авторитета и власти в малых группах, при диагностики уровня деловой активности и т.д.

Внедрение этого метода в исследования советских психологов связано с именами Е.С. Кузьмина, Я.Л. Коломинского, В.А. Ядова, И.П. Волкова и др.

При проведении исследования испытуемым предлагалось ответить на вопрос «Кого бы Вы хотели пригласить на свой день рожденью?». Испытуемым было предложено указать 3 фамилии.

По результатам проведения эксперимента составляется социограмма.