



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ
КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

**Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности у
студентов с ОВЗ в условиях СПО**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата
«Психология образования»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

65,29 % авторского текста
Работа рецензир., к защите
рекомендована/не рекомендована
« 18 » 06 2021 г.

зав. кафедрой ТиПП
Кондратьева О.А.

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-510/099-5-1
Крупина Инга Сергеевна

Научный руководитель:

Кандидат психологических наук, доцент
Шаяхметова Валерия Каусаровна

Челябинск,
2021

Содержание

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ СТУДЕНТОВ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ СПО	
1.1 Понятие ситуативной тревожности в научных исследованиях.....	8
1.2 Особенности проявления ситуативной тревожности у студентов с ОВЗ в условиях СПО.....	14
1.3 Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов с ОВЗ в условиях СПО.....	23
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ СТУДЕНТОВ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ СПО	
2.1 Этапы, методы, методики исследования.....	31
2.2 Характеристика выборки и анализ результатов.....	36
ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ СТУДЕНТОВ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ СПО	
3.1 Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов с ОВЗ в условиях СПО.....	46
3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования.....	58
3.3 Рекомендации для педагогов, родителей и студентов по психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов с ОВЗ в условиях СПО.....	67
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	74
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	78
ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Методики диагностики ситуативной тревожности студентов с ОВЗ в условиях СПО.....	84

ПРИЛОЖЕНИЕ 2. Результаты диагностики ситуативной тревожности студентов с ОВЗ в условиях СПО.....	91
ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов с ОВЗ в условиях СПО.....	93
ПРИЛОЖЕНИЕ 4. Результаты опытно-экспериментального исследования ситуативной тревожности студентов с ОВЗ в условиях СПО.....	109

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность выбранной темы определяется необходимостью современной системы образования учитывать все факторы, влияющие на успешность обучения студентов. В условиях современных СПО вопросы здоровья студентов приобретают первостепенное значение.

Разработка современных систем обучения требует учитывать как возрастные, так и индивидуальные и личностные особенности детей и подростков. Только при таком подходе возможно обеспечение не только подлинного обучения, но и развития обучающихся. Поэтому в последнее время актуальными становятся исследования факторов успешного обучения, к которым можно отнести и эмоциональное состояние студентов во время занятий.

Эти задачи связаны с общей тенденцией гуманизации образования, в котором наметился переход от традиционной установки на формирование преимущественно «знаний, умений, владений» к воспитанию качеств личности, необходимых для жизни в условиях открытого общества. Студент рассматривается не как объект педагогических воздействий, а как субъект со своим внутренним миром, личностным потенциалом, индивидуальными возможностями и особенностями.

Однако, как показывает практика, изменения в современной системе образования, как правило, приводят к интенсификации процесса обучения. Во многих СПО дифференциация и специализация обучения привела к физическим и нервно-психическим перегрузкам детей, сопровождается ухудшением их психосоматического здоровья, неврозами и дезадаптацией.

Одной из самых актуальных проблем в психологии считается увеличение количества тревожных детей. Она является одной из негативных характеристик личности. Тревожность оказывает отрицательное влияние на все сферы жизнедеятельности человека, в том числе, взаимодействие с окружающими и продуктивность деятельности.

При повышенном уровне тревожности, человек неминуемо сталкивается с жизненными трудностями и неумением оптимально – без ущерба для своего психического здоровья – выйти из этих ситуаций.

Тревожность является основой целого ряда психологических трудностей. Многие исследователи рассматривают тревожность как показатель «преневротического состояния», её роль чрезвычайно высока и в нарушениях поведения [48, с. 96].

Существуют исследования по предупреждению возникновения тревожности. Исследованиями в данной области занимались как зарубежные ученые (М. Байер, А. Бэсс, Т. Мэгун, Д. Тейлор, Ф. Хогт, Ч. Д. Спилбергер и др.), так и отечественные ученые (Ю. А. Киселев, Л. М. Костина, М. Колпакова, А. М. Прихожан, Ю. Л. Ханин и др.).

Изучение проблемы тревожности остается актуальным в психологии, по причине значимости этого фактора в жизни общества.

Подростки с ОВЗ, по данным исследований, отличаются особой эмоциональной чувствительностью, что обусловлено наличием ограничения возможностей здоровья. Данное противоречие еще раз подводит нас к проблеме контроля над уровнем ситуативной тревожности у старших подростков с ОВЗ, а также оказания своевременной психологической и коррекционной помощи данной категории обучающихся.

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность модели психолого-педагогической коррекции студентов с ОВЗ в условиях СПО.

Объект исследования: ситуативная тревожность студентов с ОВЗ в условиях СПО.

Предмет исследования: психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности студентов с ОВЗ в условиях СПО.

Гипотеза исследования: уровень ситуативной тревожности студентов с ОВЗ в условиях СПО, возможно изменится, если составить и реализовать модель психолого-педагогической коррекции.

Для достижения цели и подтверждения гипотезы были определены следующие задачи исследования:

- 1) раскрыть феномен ситуативной тревожности в отобранной психолого-педагогической литературе;
- 2) изучить особенности проявления ситуативной тревожности студентов с ОВЗ в условиях СПО;
- 3) теоретически обосновать процесс разработки модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов с ОВЗ в условиях СПО;
- 4) определить этапы, методы и методики исследования;
- 5) охарактеризовать выборку и проанализировать результаты исследования;
- 6) составить и реализовать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у студентов с ОВЗ в условиях СПО;
- 7) провести анализ эффективности коррекционной работы;
- 8) представить рекомендации для педагогов, родителей и студентов по снижению ситуативной тревожности у студентов с ОВЗ в условиях СПО.

В ходе эксперимента использовались следующие методы исследования:

1. Теоретические: анализ, синтез, обобщение, моделирование, целеполагание.
2. Эмпирические: констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование по методикам исследования:
 - «Шкала тревожности» О. И. Кондаша;
 - «Шкала ситуативной тревожности» Ч. Д. Спилбергера – Ю. Л. Ханина;

- методика измерения уровня тревожности Дж. Тейлора адаптации В. Г. Норакидзе.

3. Математико-статистический метод: Т-критерий Вилкоксона.

Экспериментальная база исследования: Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Челябинский техникум промышленности и городского хозяйства им. Я. П. Осадчего», группа № 102 состоящая из 10 студентов 16 лет, обучающихся по программе «Рабочий по комплексному обслуживанию и ремонту зданий».

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ СТУДЕНТОВ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ СПО

1.1 Понятие ситуативной тревожности в научных исследованиях

Тревожность определяется в психолого-педагогической литературе различными определениями, но большинство ученых исследовавших ее считают, что тревожность можно разделить на две составляющие: личностная характеристика и ситуативное явление.

Слово «тревожный» упоминается в словарях с 1771 г. Существует множество версий, объясняющих происхождение этого термина. Автор одного из них считает, что слово «тревога» означает трехкратную угрозу со стороны врага.

Тревожность – это типичная личностная черта, которая выражается в переживании индивидом беспокойства, возникающем в различных ситуациях. Также она может быть свойством темперамента, связанным со слабостью нервных процессов. Физиологически тревожность проявляется в учащении сердцебиения, дыхания, сухостью во рту, слабостью в ногах, беспокойном поведении [47, с. 138].

Единичные проявления тревоги, которые не возникают часто, могут преобразоваться в устойчивое состояние, называемого «тревожность».

Немов Р. называет тревожностью, «постоянно или ситуативно проявляющееся свойство или положение человека войти в состояние повышенного беспокойства, страха и тревоги в конкретных социальных ситуациях» [43, с. 262].

По определению С. С. Степанова «тревожность – переживание эмоционального неблагополучия, связанное с предчувствием опасности или неудачи» [Цит. по: 26, с.58].

По определению А. В. Петровского: «Тревожность – склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом

возникновения реакции тревоги; один из основных параметров индивидуальных различий. Тревожность обычно повышена при нервнопсихических и тяжелых соматических заболеваниях, а также у здоровых людей, переживающих последствия психотравмы, у многих групп лиц с отклоняющимся субъективным проявлением неблагополучия личности» [Цит. по: 23, с. 60].

Таким образом, под тревожностью в психолого-педагогической литературе принято считать, состояние индивида, характерными особенностями которого являются – страхи, иногда безпричинные и чувство беспокойства.

Захаров А. И. считает, что тревожность – это склонность к беспокойству, отсутствие внутренней согласованности чувств и желаний [18, с. 14].

Головин С. Ю. описывал тревожность, как состояние необходимого увеличения сенсорного внимания, а также моторного напряжения в тех ситуациях возможной опасности, обеспечивающих соответствующую реакцию человека на страх. В случае, когда это состояние является чертой личности, то оно может характеризоваться ее склонностью к частому проявлению состояния тревоги, низким порогом такого состояния [Цит. по: 12, с. 70].

Тревога связана с определенными психическими свойствами. По мнению В. М. Астапова тревога имеет связь с показателями шизофрении, унижения, тревоги, сентиментальности, негатива, подозрения, страха [5, с. 9].

Тревога связана с определенными психическими свойствами. По мнению В. М. Астапова тревога имеет связь с показателями шизотимии, покорности, озабоченности, сентиментальности, негативизма, подозрительности, страха [5, с. 11].

Все эти личностные характеристики имеют естественную основу, которая является характерной чертой проявления свойств нервной

системы. В то время В. Д. Небылицын предположил, что люди со слабой нервной системой более склонны к тревоге, чем люди с сильной нервной системой. Это было подтверждено в серии исследований. Е. П. Ильин показал, что люди с высокой степенью тревожности часто имеют слабую нервную систему, следовательно, более высокую активацию в состоянии покоя [Цит. по: 42, с. 276].

Тревога разделяется на состояние человека и свойство личности. Тревожность – это реакция психики человека на опасность, которая может быть реальной и мнительной, при этом отсутствует страх, и человек не способен определить источник угрозы (в отличие от страха, который является реакцией на четко определенную опасность). Тревожность – особенность личности, которая испытывает состояние беспокойства, даже в случаях, которые не способствуют проявлению этого состояния.

Астапов В. М. дает характеристику тревожности, как личностному свойству, определяющему поведение человека [5, с. 12]. У каждой личности присутствует оптимальный уровень тревоги, являющейся полезной. Она способствует самоконтролю и самообразованию. При этом, когда уровень тревоги повышен, это может быть проявлением личного дистресса. Исследование личностной тревожности обусловлено ее проявлением во всех сферах жизнедеятельности человека. Многими учеными проливается свет на роль этого свойства личности, влияющего на взаимоотношения человека с окружающими его людьми [22, с. 53].

Как свойство психики, тревожность сказывается на личных устремлениях индивида, снижении уровня его самооценки и самоопределения. В. Круковер считает, что личностная тревожность оказывает влияние на мотивацию. Также имеет место быть взаимосвязь тревожности с различными личностными характеристиками, такими как: лидерские качества, доверие к людям, эмоциональная стабильность, решительность, независимость. Тревожность оказывает влияние и на психофизиологическую сферу. Исследователи установили ее связь с

особенностями нервной системы, это проявляется в психовегетативных заболеваниях [Цит. по: 21, с. 53].

Первым ученым, описавшим тревожность, был психолог, психиатр и невролог Зигмунд Фрейд. Он определил тревожность, как состояние, возникающее в виде ответа раздражающую либо напряженную ситуацию, даже если она таковой не является, а лишь воспринимается личностью. Также он заключил, что попытки справиться с этим состоянием, являются одной из главных проблем психики человека. По мнению Фрейда тревога возникает в ситуациях, когда человек не имеет возможности ее избежать либо проигнорировать [Цит. по: 67, с.50].

Тревожность появляется в случаях потенциально опасных ситуаций, когда раздражитель несет в себе угрозы, вред для личности. Поскольку тревожность является довольно типичным явлением для человека, то возможность изучения с какого возрастного периода она начинает проявляться, практически не представляется возможным [24, с. 84].

Тревожность может быть, как личностной, так и ситуативной.

Еще в 1950-х годах известный психолог Кэттелл сформулировал концепцию двух типов тревоги [Цит. по: 41, с. 104]:

- 1) тревоги как состояния;
- 2) тревожности как личностного свойства.

Позднее эта концепция была усовершенствована и улучшена Чарльзом Д. Спилбергером и послужила основой для разработки его теста, по оценке тревожности.

Тревога как состояние (синонимы: реактивная тревога, ситуативная тревожность) проявляется в ощущении субъектом чувства беспокойства, страха и внешними проявлениями активации вегетативной нервной системы. Повышенная тревожность имеет свойство вызывать расстройства внимания [Цит. по: 29, с. 78].

Ситуативная тревожность проявляется в переживании субъектом беспокойства, нервозности, напряжения. Она провоцируется различными

стрессовыми ситуациями и проявляется различными эмоциональными реакциями. Повышенная тревожность, вызванная страхом возможного провала, оцененная взрослыми или коллегами, является адаптивным механизмом, который повышает ответственность человека перед общественными требованиями и отношением [40, с. 45].

Даже у одного и того же человека интенсивность проявления ситуативной тревожности различна, в зависимости от провоцирующей ситуации. В различных ситуациях уровень повышения такой тревожности во многом зависит от того насколько опасной считает человек ситуацию, в которой находится. Другими словами, чем выше уровень ситуативной тревожности, тем больше вероятность того, что человек встревожен в угрожающей (или явно угрожающей) ситуации и что уровень тревоги будет продолжать расти. Повышенный уровень личностной тревожности, чаще всего указывает на внутренний конфликт личности и может быть толчком для развития эмоциональных и неврологических расстройств, а также быть причиной психосоматических заболеваний [34, с. 53].

Тревога и тревожность тесно связаны со стрессом. Из-за этого, тесты, которые оценивают тревожность, могут также успешно использоваться, чтобы диагностировать уровни напряжения. В этом случае ситуативная тревожность будет демонстрировать уровень стресса в данный момент, а личностная тревожность – уязвимость (или устойчивость) к воздействию различных стрессовых факторов в целом.

Исторический аспект анализа тревожности позволяет нам учитывать причины этой черты личности, которая может быть социальной, психологической и психофизиологической [31, с. 85].

Итак, причиной тревожности считаются социальные проблемы личности, связанные с неполноценным общением.

Причиной психологической тревожности может быть неадекватное восприятие самого субъекта. Так, в исследовании В. А. Пинчук показал, что беспокойство вызвано неоднозначной структурой самооценки, когда

одновременно обновляются два взаимосвязанных качества – желание высокой оценки себя, с одной стороны, и ощущение беспокойства – с другой. Другие исследователи также согласились с тем, что внутренний конфликт несоответствия ощущения самооценки, оказывает значительное влияние на развитие необоснованной тревожности.

Тревожность имеет и психофизиологические причины, которые связаны с особенностями структуры и функционирования центральной нервной системы (ЦНС) [Цит. по: 6, с. 18].

Психофизиологическая основа тревожности заключается в нарушении гомеостатических механизмов формирования ретикулярной системы, что выражается в недостаточной координации и активности ее тормозных влияний.

Личность с повышенным уровнем тревожности склонна видеть опасность в ситуациях, реально ничем ей не угрожающих, в отличие от личности с адекватным уровнем тревожности.

Прихожан А. М. дает свое определение тревожности – это «как переживание эмоционального дискомфорта, предчувствие грозящей опасности является выражением неудовлетворения значимых потребностей человека, актуальных при ситуативном переживании тревоги и устойчиво доминирующих по гипертрофированному типу при постоянной тревожности» [54, с. 103].

Постоянное переживание по причине повышенной тревожности, может вызывать у человека угрозу для его психического состояния и становится фактором для развития предневротических состояний. Учеными исследовано, что школьники и студенты, имеющие высокий уровень ситуативной тревожности, относятся к невротической группе, чтобы не допустить у этих детей развитие заболеваний, необходимо проводить с ними профилактические мероприятия по снижению уровня тревожности.

Повышенная ситуативная тревожность негативно влияет на учебную и рабочую деятельность. Существует взаимосвязь тревожности с личностными качествами, от которых зависит эффективность обучения.

Астапов В. М. утверждает, что тревога различными способами влияет на поведенческую стабильность и способности к самоконтролю [5, с. 146].

Человек с нормально-низким уровнем тревожности, в практически любой ситуации способен сохранить самообладание, оставаться уверенным в себе и спокойным. Совершая ошибки, он адекватно их оценивает и при необходимости готов их исправить. Человек же с высокой тревожностью, чаще всего раздражительный, нетерпим к ошибкам своим и других людей, может оспаривать их, искать виноватого.

Высокий уровень тревожности препятствует качественному взаимодействию человека с другими людьми, и также наносит существенный вред психическому здоровью человека, мешает его деятельности. Беспокойство ведет к недостатку доверия к людям, их способность к общению, связанная с отрицательным социальным статусом, формирует противоречивые отношения [53, с. 148].

Таким образом, анализ литературных источников показывает, что ситуативная тревожность – это состояние человека, которое провоцируется ситуациями или другими людьми, и при которых он испытывает нервозность, раздражительность, беспокойство. Решению этой задачи, в психолого-педагогической литературе посвящено большое количество исследований различных ученых, как наших соотечественников, так и зарубежных.

1.2 Особенности проявления ситуативной тревожности у студентов с ОВЗ в условиях СПО

Для рассмотрения данного вопроса сначала обратим внимание на психолого-педагогические особенности старшего подросткового возраста.

Обзор литературы по проблеме возрастной психологии и практические наблюдения предполагает трансформацию развития личности, определен факт, что подросткового опыта недостаточно, а опыт взрослого еще не может быть получен в полной мере. В связи с этим выделяются основные черты подростков [20, с. 41]:

1. Повышение важности эмоциональных контактов.
2. Стремительная социализация, заменяющая противопоставление подростков взрослым.

Это негативно сказывается на старшеклассниках и студентах, их поведение становится эмансипированным и все чаще случаются ситуации негативных реакций на контроль со стороны взрослых. Соответственно это приводит к целому ряду личных проблем, что усиливает их тревожность. Студенту необходимо за сравнительно не большой период времени сделать выбор, который, несомненно, повлияет на его дальнейшую жизнь. Несмотря на то, что различные социальные институты могут оказать помощь в этом, специфика возраста такова, что им предстоит этот выбор сделать самостоятельно. Усугубляет это процесс противоречивое и при том интенсивное развитие личности студента [4, с. 94].

Старший подростковый возраст особенно чувствителен к формированию ценностных ориентаций, так как способствует формированию мировоззрения и его отношению к окружающему миру [9, с. 49]. Первичным новообразованием старшего подросткового возраста традиционно считается жизненное и профессиональное самоопределение, поиск своего места в жизни. Удовлетворение настоящим и в то же время стремление к будущему является оптимальным для успешного развития личности. Проявляется особая чувствительность к оценке своей внешности другими, а также способностей и умений. Но вместе с этим появляется чрезмерная критичность в отношении к окружающим [36, с. 38].

Развитие в старшем подростковом возрасте помимо самоопределения по-прежнему связано выстраиванием взаимоотношений с окружающим

миром, и, в частности, со своими сверстниками, так как ведущим видом деятельности является интимно-личностная. Также для них важно общение со взрослыми, с родителями, но оно становится для подростков ценным лишь в случае доверительных отношений.

Отсутствие доверительных отношений со взрослым, в том числе с преподавателем, в этом возрасте одна из главных причин тревожности, которую испытывают студенты. Для них невыносимо вмешательство в личные дела извне, тем более принуждение, однако за тактичную помощь они будут благодарны [11, с. 50].

Известно три типа ситуаций, которые провоцируют повышение уровня тревожности у старших подростков:

- 1) общение с новыми преподавателями (на новом месте обучения);
- 2) самопрезентация;
- 3) новые знакомства.

Характерными особенностями старшего подросткового возраста являются раздражительность, чувства полной апатии, сменяющиеся чувством беспричинного беспокойства, не имеющая основания агрессия, меланхолия, скачкообразное физическое и психическое развитие. Тревожность также сопутствует этому возрастному периоду и занимает лидирующие места [3, с. 80].

Для возникновения тревожности у старших подростков имеются различные причины, например, в процессе обучения в СПО, связанные с возрастными особенностями, тревога и страхи возникают в ситуациях подготовки к самостоятельным работам и экзаменам [12, с. 88]. Следующими по степени выраженности тревожности являются ситуации взаимодействия с социальным окружением, не имеющие отношение к обучению.

Также в старшем подростковом возрасте возникают новообразования развития, характеризующиеся желанием саморазвития, познания

окружающего мира, расширения кругозора и новыми знакомствами. Для них важно признание референтной группой и ощущение себя частью этой группы. В данном возрастном периоде меняются взгляды на различные виды искусства, старшие подростки совершают для себя новые открытия. В этом сложном и одновременно интересном возрасте, уже не дети, но еще не взрослые личности часто сталкиваются с неоднозначными внутренними переживаниями – они могут быть слишком придирчивы к себе, стеснительны, а через некоторое время уже испытывать агрессию к окружающим и открыто заявлять о своем несогласии с ними по различным вопросам. В случае значительных перемен в сознании старшего подростка при переходе из мира детства в мир взрослого, его ситуативная тревожность может оказывать большое влияние на его взаимоотношения с окружающими, в частности с близкими людьми, выражаясь в напряженности отношений и учащении конфликтов [2, с. 81]. В данном возрастном периоде человека ожидают новые трудности, которые ему необходимо преодолевать, такими ситуациями могут быть требования от него как от уже взрослой личности. Этапами преодоления таких трудностей являются, оценка происходящей ситуации, затем поиск решений, отвечающий требованиям со стороны и желаниям самого подростка, и завершающий этап – пересмотр ситуации с другой стороны, в случае необходимости поиск новых поведенческих реакций [1, с. 95].

Новообразованием старшего подросткового возраста также является потребность в самопознании и самосознании, что дает возможность наилучшему пониманию других людей, возникает потребность в социальном развитии, это в свою очередь способствует формированию сознательной личности и возможности получения поддержки от значимого окружения.

В процессе развития самопознания, также происходит понимание о течении времени, человек начинает понимать, что часть его жизни уже в прошлом, а значит она не бесконечна, это может порождать в нем новые причины для возникновения тревожности и страхов. Немного позже к

старшему подростку приходит ощущение стабильности и более медленного течения времени, что способствует снижению тревожности по этому поводу. Таким образом, в процессе самопознания личность оценивает свои полученные результаты в прошлом и планирует свое будущее [7, с. 97].

Одной из основных задач этого возраста является поиск личной идентичности, мешать этому могут такие факторы как несогласие с социальными нормами, переживания по поводу несоответствия ожиданиям окружающих и своим собственным. Самым сложным для человека в это период будет вынужденная изоляция, при острой нехватке взаимодействия с единомышленниками, может провоцироваться неадекватное поведение [17, с. 130].

В старшем подростковом возрасте нередки случаи внутренних конфликтов, и как следствие отклоняющегося поведения, которые провоцируются внутренними конфликтами, связанными с несоответствием между Я-реальным и Я-идеальным. В случае, когда это несоответствие слишком значительно, могут возникать проблемы с социально-психологической адаптацией подростка. Большинство проблем возникающих в данном возрастном периоде можно объяснить отсутствием хотя бы одной составляющей положительной Я-концепции. Она состоит из 3 основных факторов: твердая уверенность, подкрепленная опытом положительного отношения к личности окружающих и значимых для нее людей; уверенность в своих способностях к конкретному виду деятельности либо нескольким видам деятельности, присущее этому ощущение собственной значимости; третьим фактором выступает наличие двух предыдущих одновременно. При отсутствии хотя бы одного из них, человек становится неуверенным в себе и его посещают мысли, что «Никто его не понимает», «Он никому не нужен», «Его никто не любит» и т.п. [30, с. 61].

Характерными именными для данного возраста помимо физиологических изменений являются и изменения в психике, на которые влияют социальные нормы. Сравнивая себя с другими людьми, старший подросток склонен слишком критично оценивать свою внешность и изменения, которые с ней происходят с его телом, особенно если получает замечания касающиеся его внешности. При малейшем несоответствии по его представлениям понятиям нормы, у него возникает беспокойство и тревожность [33, с. 300].

Для молодых людей старшего подросткового возраста имеет большое значение реакция социально значимого окружения на их внешний облик, будь то одобрение или насмешки, а что хуже и презрение в адрес старших подростков, из этого складывается их самоотношение. Негативные реакции и высказывания в адрес молодых людей со стороны взрослых являются источниками конфликтов, кризисных ситуаций. Можно сделать вывод, что изменения неподвластные старшим подросткам, происходящие с их внешностью, в значительной мере оказывают влияние на самооценку. Это может вызывать раздражительность, депрессию, агрессивное поведение, в крайних случаях способствует развитию невроза. Когда происходит принятие себя и своего тела, молодым людям удастся увидеть и принять культурные ценности своего окружения.

Наличие тревожности характерно для юношеского возраста, и она является в какой-то мере механизмом защиты и компенсации. У детей всех возрастов существуют факторы, вызывающие беспокойство и тревогу, они могут быть реальными или надуманными, но оставаться при этом устойчивыми. В каждом возрастном периоде эти состояния отражают важность потребностей каждого отдельного ребенка.

Фролов Ю. П. утверждает, что состояние тревоги имеет отрицательное, преимущественно отрицательное, влияние на показатели деятельности студентов старшего подросткового возраста [Цит. по: 39, с. 126].

Константинова Н. И. характеризует ситуативную тревожность, как субъективно переживаемые эмоции: напряжение, беспокойство, озабоченность, нервозность. Так же она описывает ситуативную тревожность у старших подростков – этот вид тревожности проявляется в оценочных ситуациях – на экзаменах, при получении оценки или замечании на уроке [Цит. по: 45, с.144].

Основными факторами возникновения ситуативной тревожности в старшем подростковом возрасте являются [50, с. 153]:

1. Низкая самооценка, вызывающая сложности во взаимоотношениях со сверстниками, сопровождающаяся стеснением и чувством неполноценности.

2. Сложности с освоением образовательной программы, непонимание со стороны преподавателей.

3. Занимающая все свободное время ребенка общественная нагрузка в виде различных кружков и секций. Сверхнагрузка негативно сказывается на состоянии здоровья. Слишком большое желание достичь успеха в различных областях деятельности приводит к рассеиванию внимания и избыточным эмоциональным нагрузкам.

4. Трудности в выстраивании взаимоотношений с референтной группой, родителями, с вызывающими симпатию представителями противоположного пола.

5. Неудовлетворенность своей внешностью, как и недооценивание своих возможностей. В данном возрасте большинство людей хотят выделяться чем-то особенным из общей толпы сверстников, но считая себя ничем не примечательными, они склонны к внутренним конфликтам между желаемым и действительным, что приводит к проблемам в психике и эмоциональным проблемам.

6. Низкий или средний материальный достаток в семье. Также способствует развитию неуверенности в себе и повышенной ситуативной тревожности, потому как юноши и девушки склонны сравнивать себя с

более обеспеченными сверстниками.

7. неудовлетворенность своими физическими способностями, слабость тела. Чаще всего это вызывает переживания у мальчиков [52, с. 142].

Как ни странно, но ситуативная тревожность в разумных нормах и не превышающая их способна положительно влиять на успешность в обучении и является адекватным. По мнению Д. А. Капитанец, сниженный уровень ситуативной тревожности в старшем подростковом возрасте нежелателен, так как может свидетельствовать об инфантильности, сопровождаться бездействием в ситуациях, требующих принятия быстрого решения, безответственностью и даже отставанием в развитии самосознания [20, с. 41].

Подростки с ОВЗ также подвержены ситуативной тревожности.

Впервые в Законе «Об образовании в Российской Федерации» обучающийся с ограниченными возможностями здоровья определен как физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий. Дети с ограниченными возможностями – это дети, имеющие различные отклонения психического или физического плана, которые обуславливают нарушения общего развития, не позволяющие детям вести полноценную жизнь. Существуют причины появления детей с ограниченными возможностями здоровья [Цит. по: 49, с. 53]:

1. Эндогенные (или внутренние) составляют 3 группы: пренатальные (до рождения ребенка) – неблагоприятное течение беременности, вызванное заболеваниями матери, многочисленными стрессами либо пренебрежительным отношением к плоду, имеется ввиду не здоровый образ жизни; натальные (момент родов) – тяжелый родовой период, с применением различных медикаментов, неквалифицированной

медицинской помощью; постнатальные (после рождения) – травмы головы различного характера.

2. Экзогенные (или внешние) причины: раннее употребления табака, алкоголя, наркотиков, неблагоприятные факторы окружающей среды.

У таких старших подростков наблюдается снижение познавательной активности и переработки поступающей информации. Они не нуждаются в социализации среди сверстников. Еще одной особенностью данной категории детей является снижение работоспособности, обусловленное психомоторной заторможенностью и, в связи с этим повышенной истощаемостью. У них снижена мотивация к обучению или отсутствует совсем, не сформировано произвольное поведение, не имеют увлечений принятых общественными нормами. По этой причине у старших подростков с ОВЗ не могут быть полноценно сформированы предпосылки к освоению учебной деятельности. Это оказывает значительное влияние на формирование учебных навыков и умений, таких как планирование своей деятельности, поиск решения различных задач, определение путей достижения целей в образовательном процессе, способности к определенному темпу работы [51, с. 157].

Молодые люди с ОВЗ восприимчивы к изменениям в отношении к ним значимых взрослых, даже перемены в тоне голоса способны повысить уровень тревожности у старших подростков с ОВЗ. С возрастом такое состояние имеет тенденцию к ухудшению [56, с. 89].

Таким образом, в старшем подростковом периоде, особенно при наличии ОВЗ, тревожность возникает из-за несоответствия самоотношения молодого человека и восприятия его окружающими людьми. Также фактором развития повышенной тревожности являются противоречия Я-реального и Я-идеального.

1.3 Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов с ОВЗ в условиях СПО

Модель – упрощенный мысленный или знаковый образ объекта или системы объектов, используемый в качестве их «заместителя» и средство оперирования [55, с. 89].

Моделирование – исследование процессов и психических состояний с помощью их реальных (физических) или идеальных, прежде всего математических моделей.

Метод моделирования наиболее перспективный метод исследования требует от психолога определенного уровня математической подготовки. Здесь психические состояния изучаются на основе приближенного образа реальности ее модели [58, с. 93].

Необходимость моделирования возникает в психологии, когда:

- системная сложность объекта является непреодолимым препятствием для создания его целостного образа на всех уровнях детальности;
- требуется оперативное изучение психологического объекта в ущерб детальности оригинала;
- изучению подлежат психические процессы с высоким уровнем неопределенности и неизвестны закономерности, которым они подчиняются;
- требуется оптимизация исследуемого объекта путем варьирования входных факторов.

Задачи моделирования:

- описание и анализ психических явлений на различных уровнях их структурной организации;
- прогнозирование развития психических явлений;
- идентификация психических явлений, т. е. установление их сходства и различия;

– оптимизация условий протекания психических процессов.

Первый этап моделирования – целеполагание.

Для того чтобы более наглядно представить логику исследования и осуществлять его на более высоком методологическом уровне, применяем системный подход к процессу целеполагания исследованный и предложенный В.И. Долговой, и используем метод «Дерево целей». Этот метод целеполагания основывается на теории графов и представляет собой как траекторные, определяющие направления движения к заданным стратегическим целям, так и точечные, определяющие достижение тактических целей, которые характеризуют степень приближения к заданным целям по заданной траектории. Организация психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов начинается с построения «дерева цели» предстоящей деятельности [14, с. 28].

«Дерево целей» – структурированная, построенная по иерархическому принципу совокупность целей программы, плана, в которой выделены: генеральная цель; подчиненные ей подцели первого, второго и последующего уровней [15, с. 35].

Правила построения «дерева целей» достаточно просты: главная, или как ее принято называть, генеральная цель должна являться вершиной дерева. Ветвями становятся локальные цели, которые помогают в достижении целей верхнего уровня. Таким образом, объединение всех целей должно полностью характеризовать главную, генеральную цель.

Алгоритм построения «дерева целей» следующий:

1. Определение генеральной (общей) цели.
2. Разделение общей цели на подцели (подцели 1-го уровня).
3. Разделение подцелей 1-го уровня на подцели 2-го уровня.
4. Разделение подцелей 2-го уровня на более детальные составляющие (подцели 3-го уровня).

Основные принципы постановки целей и формирования «дерева

целей».

1. Цель определяется назревшей потребностью и возможностями ее достижения. При возникновении всякой потребности естественным является стремление к ее решению. Для определения целей необходимо знание потребностей и анализ возможностей удовлетворения этих потребностей. Цель всегда должна быть реальной [16, с. 146].

2. Цель должна быть конкретной и конечной для исполнителей, иметь помимо формулировки количественное выражение или иметь соответствующий критерий ее достижения, задаваться на определенный период времени.

3. Постановка цели осуществляется в несколько этапов. Сначала цель ставится в соответствии с назревшими или прогнозируемыми потребностями. Затем изыскиваются ресурсы для ее достижения. Наконец, выявив все ресурсы, которые можно привлечь, уточняют цель и период ее достижения. Постановка цели идет по схеме: цель – средство ее достижения – цель.

4. Цели систем низшего уровня должны быть совместимы с целями систем высшего уровня и направлены на достижение последних, т.е. цели систем низшего уровня в совокупности образуют цель системы вышестоящего уровня. Таким образом, цель объединения может быть достигнута, если образующие ее подцели достигаются подразделениями объединения [37, с. 174].

5. Между деревом объектов управления и «деревом целей» желательно достижение как можно большего соответствия. Структура системы целей должна соответствовать структуре производственной системы (объекта управления), тогда каждая цель достигается определенным подразделением. В этом случае повышается целенаправленность деятельности каждого элемента производственной системы.

6. Построение «дерева целей» может вестись декомпозицией

(расчленением) целей нулевого уровня (главной цели) на основные и частные или композицией целей высших уровней или целей низших уровней. Всегда существуют несколько вариантов интеграции и дифференциации целей. Предпочтительным является вариант, который в наибольшей степени соответствует дереву объектов управления.

Метод «дерева целей» ориентирован на получение относительно устойчивой структуры целей, проблем, направлений. Для достижения этого при построении первоначального варианта структуры следует учитывать закономерности целеобразования и использовать принципы формирования иерархических структур [68, с. 70].

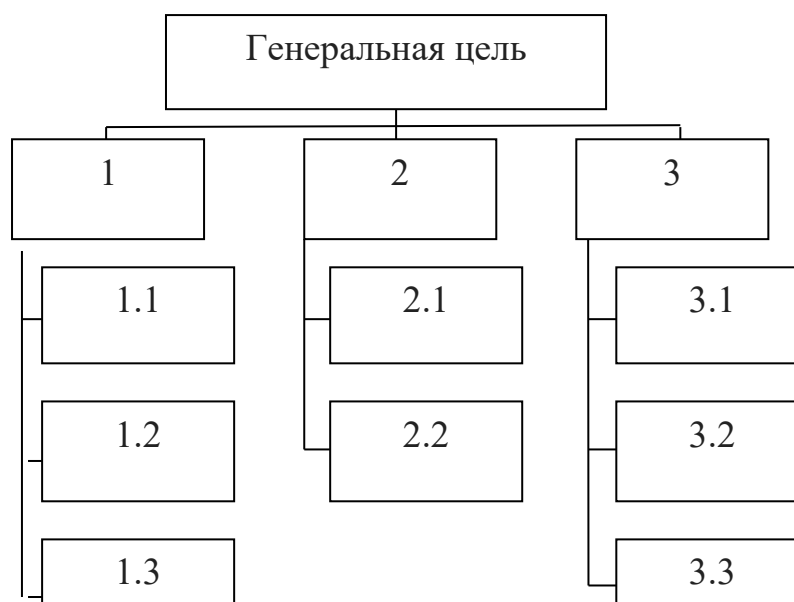


Рисунок 1 – «Дерево целей» психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов с ОВЗ в условиях СПО

Генеральная цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность модели психолого-педагогической коррекции студентов с ОВЗ в условиях СПО

1. Изучить теоретические предпосылки исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов с ОВЗ.

1.1. Раскрыть феномен ситуативной тревожности в психолого-педагогической литературе.

1.2. Изучить особенности проявления ситуативной тревожности студентов с ОВЗ.

1.3. Составить и обосновать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов с ОВЗ в условиях СПО.

2. Организовать опытно-экспериментальное исследование ситуативной тревожности студентов с ОВЗ в условиях СПО.

2.1. Описать этапы, методы, методики исследования.

2.2. Составить характеристику выборки и анализ результатов исследования.

3. Провести опытно-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов с ОВЗ в условиях СПО.

3.1. Разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов с ОВЗ в условиях СПО.

3.2. Провести анализ результатов опытно-экспериментального исследования.

3.3. Составить психолого-педагогические рекомендации для педагогов, родителей и студентов по психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов с ОВЗ в условиях СПО

Таким образом, было разработано «Дерево целей», которое предполагает структурированную, построенную по иерархическому принципу совокупность целей системы, программы, плана в которой определены генеральная цель; подчиненные ей подцели первого, второго и последующего уровней.

Вышеизложенное явилось основанием для построения модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов с ОВЗ в условиях СПО представленной на рисунке 2.

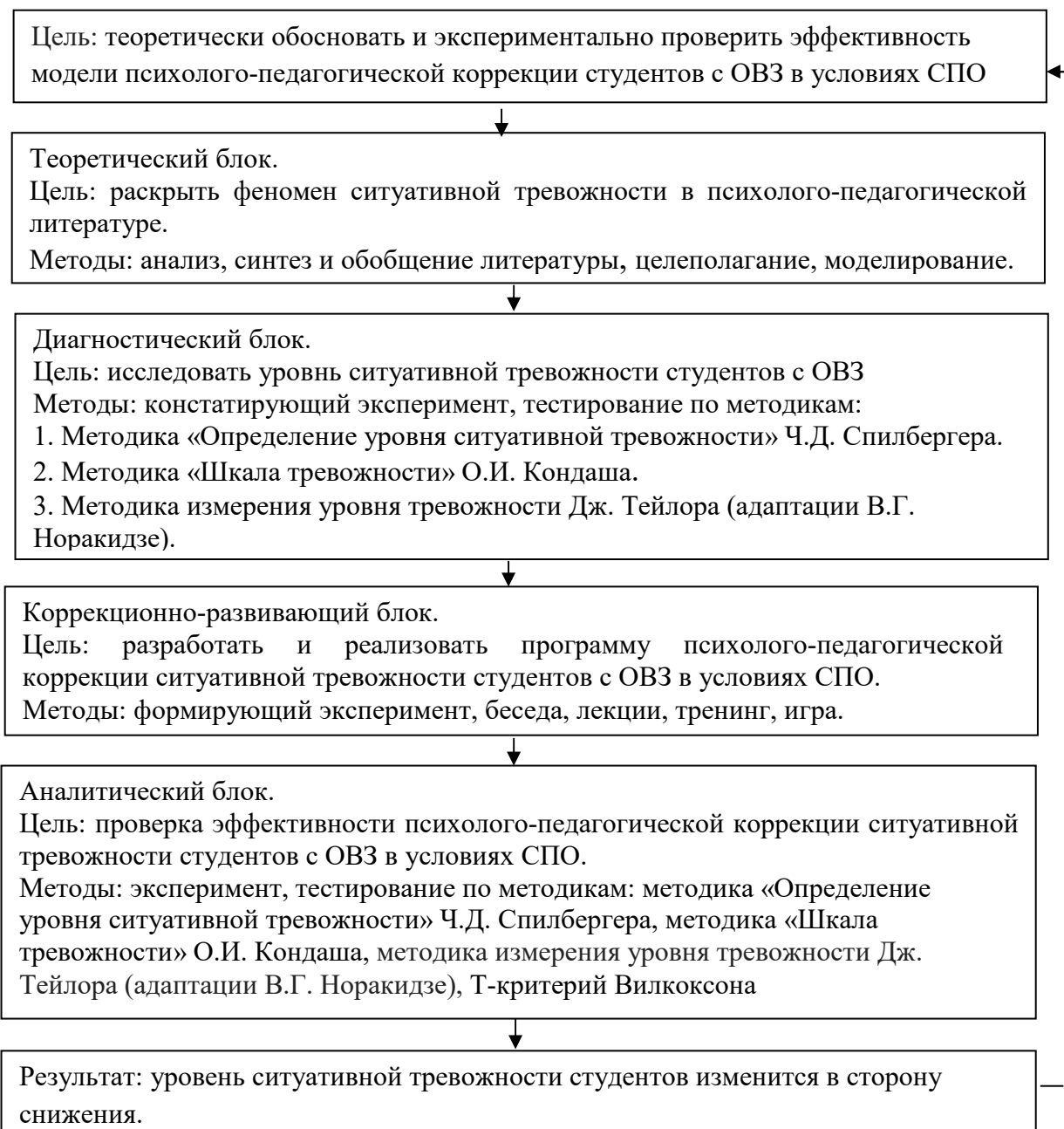


Рисунок 2 – Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов с ОВЗ в условиях СПО

Разработанная нами модель включает 4 блока:

1. Теоретический блок: изучить проблему в психолого-педагогической литературе, провести анализ, обобщение, структурирование теоретического материала, выявление основных понятий, характеристик, осуществить подбор методик для проведения констатирующего эксперимента.

2. Диагностический блок: охарактеризовать этапы, методы и

методики исследования; провести констатирующий эксперимент; охарактеризовать выборку; проанализировать результаты диагностики.

3. Коррекционно-развивающий блок: разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у студентов с ОВЗ в условиях СПО.

4. Аналитический блок: провести повторную диагностику; проанализировать результаты; проверить эффективность программы с помощью методов математической обработки данных.

Таким образом, на теоретическом этапе работы мы применили метод целеполагания и моделирования для того, чтобы изучить уровни работы в исследовании, проследить и отобразить связь блоков программы, их зависимость друг от друга и этапы выполнения.

Выводы по Главе I

Тревожность – это типичная личностная черта, которая выражается в переживании индивидом беспокойства, возникающем в различных ситуациях. Также она может быть свойством темперамента, связанным со слабостью нервных процессов.

В психолого-педагогической литературе встречаются различные определения понятию тревожность, но практически все ученые, исследовавшие это феномен, единогласно пришли к выводу, что следует различать тревожность ситуативную и личностную. В научной литературе большинством авторов термин ситуативная тревожность определяется как состояние беспокойства, раздражительности, волнения, усугубляющееся негативными эмоциями и возникающее как в реальных ситуациях угрозы, так и в мнимых.

В период старшего подросткового возраста ситуативная тревожность чаще всего возникает по причине неудовлетворенности самим собой и может становится устойчивым личностным образованием. У молодых людей недовольных своей внешностью, деятельностью, возникают

внутренние конфликты, отражающие противоречия Я-концепции. Значимость «Я» всегда играет не последнюю роль в становлении личности, и при трудностях восприятия себя, тревожность будет только усиливаться.

Подростки с ограниченными возможностями здоровья характеризуются повышенным уровнем впечатлительности (тревожности): они болезненно реагируют на тон голоса, замечают наименьшее изменение настроения. Тревожность особенно выражена по отношению к взрослому, от которого они зависят. Такая тревожность имеет тенденцию прогрессировать с возрастом.

Нами было составлено «дерево целей», которое предполагает структурированный, иерархически структурированный набор целей системы. Также мы разработали модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов с ОВЗ состоит из четырех блоков: теоретический, диагностический, коррекционный, аналитический.

В итоге по проведённым мероприятиям мы сможем проследить реализацию цели по оптимизации и профилактики уровня ситуативной тревожности студентов с ОВЗ в условиях СПО.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ СТУДЕНТОВ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ СПО

2.1 Этапы, методы, методики исследования

Исследование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов проходило в три этапа:

1. Поисково-подготовительный: анализ психолого-педагогических исследований по проблеме ситуативной тревожности, особенности ситуативной тревожности подростков, подбор методов и методик исследования, теоретическое обоснование «дерева целей» и модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности подростков.

2. Опытно-экспериментальный: диагностика ситуативной тревожности подростков по методикам: «Шкала тревожности» О.И. Кондаша, методика «Определение уровня ситуативной тревожности» Ч. Д. Спилбергера – Ю. Л. Ханина, методика измерения уровня тревожности Дж. Тейлора адаптации В.Г. Норакидзе; обработка и интерпретация результатов диагностики, разработка и реализация программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов в условиях СПО.

3. Контрольно-обобщающий: направлен на анализ результатов исследования повторной диагностики, математико-статистическую обработку, проверку гипотезы, формулировку выводов и оформление работы. Составление рекомендаций. Проводилось с помощью комплекса методов и методик:

1) теоретические: анализ, обобщение литературы, моделирование, целеполагание.

2) эмпирические: эксперимент (констатирующий и формирующий), тестирование по методикам: «Шкала тревожности»

О. И. Кондаша, методика «Определение уровня ситуативной тревожности»
Ч. Д. Спилбергера – Ю. Л. Ханина, методика измерения уровня тревожности Дж. Тейлора адаптации В. Г. Норакидзе.

3) математико-статистические: Т-критерий Вилкоксона.

Новиков А. М. и Новиков Д. А. в своей работе пишут, что «анализ – одна из мыслительных операций – разложение исследуемого целого на части, выделение отдельных признаков и качеств явления, процесса или отношений явлений, процессов» [44, с. 121].

«Синтез – одна из мыслительных операций – соединение разнообразных сторон объекта и элементов, в единое целое» [61, с. 156].

Амульханова А. Б. дает следующее определение: «Обобщение – форма отражения общих признаков и качеств явлений действительности, результат мыслительной деятельности» [3, с. 405]. Это познавательный процесс, приводящий к выявлению и означиванию сравнительно фундаментальных свойств внешнего мира. В настоящее время больше всего исследованы обобщения в форме значений слов.

Кондаков И. М. считает: «Моделирование – это построение моделей реализации тех или иных психологических процессов для того, чтобы формально проверить их работоспособность» [25, с. 162]. Сарджвеладзе Н. И., в своей работе, выделяет: «Метод эксперимента заключается в организации целенаправленного наблюдения, когда частично изменяется ситуация, в которой находятся испытуемые. Применять вышеуказанный метод необходимо тогда, когда исследователь знает о подлежащие проверке элементах гипотезы» [64, с. 106].

Суть метода эксперимента в основном заключается в том, что процессы и явления исследуются в четко контролируемой и управляемой среде.

Констатирующий эксперимент – разновидность естественного эксперимента, его отличие состоит в том, что психические явления не только вызываются, но и формируются в условиях опыта.

Констатирующий эксперимент необходим для того, чтобы измерить первоначальный уровень развития, его наличие, а также получить первичные данные для построения формирующего эксперимента.

Формирующий эксперимент – метод прослеживания преобразований психики в процессе динамического воздействия исследователя на участника эксперимента. Его целью является воспитание и формирование разнообразных сторон психики человека, а также уровней его деятельности и т.д [8, с. 712].

Новиков А. М. и Новиков Д. А. дают следующее определение: «Тестирование – эмпирический метод исследования, диагностическая процедура, заключающаяся в применении тестов. С помощью тестирования является возможным выяснить актуальный уровень развития у человека необходимых навыков, знаний, умений и т.д.» [44, с. 173].

По Д. А. Яценко, в научной психологии «методы исследования – это всевозможные, научно-обоснованные приемы, теоретические и практические действия ученого, с помощью которых он может получить достоверную информацию о психологии изучаемых людей, количественно и качественно ее обработать, сделать из нее соответствующие выводы» [70, с. 17-18].

В нашей работе мы использовали следующие психологические методики:

1. Для определения уровня тревожности учащихся мы использовали методику – «Шкала тревожности», разработанной по принципу «Шкалы социально-ситуационной тревоги» О. И. Кондаша [19, с. 137-138]. Особенность шкал такого типа состоит в том, что в них человек оценивает не наличие или отсутствие у себя каких-либо переживаний, симптомов тревожности, а ситуацию с точки зрения того, насколько она может вызвать тревогу. Преимущество шкал такого типа заключается, во-первых, в том, что они позволяют выявить области действительности, объекты, являющиеся для студента основными

источниками тревоги, и, во-вторых, в меньшей степени, чем другие типы опросников, оказываются зависимыми от особенностей развития у учащихся интроспекции.

Бланк методики содержит инструкцию и задания, что позволяет при необходимости проводить ее в группе.

В таблице 1 Приложения 1 представлены стандартные данные, позволяющие сравнить показатели уровня тревожности в различных половозрастных группах.

2. «Шкала ситуативной тревожности» Ч. Д. Спилбергера – Ю. Л. Ханина [66, с. 89-92].

Целью данной методики является установление уровня ситуативной тревожности подростка. Эта методика позволяет дифференцированно измерять тревожность и как личностное свойство, и как состояние.

Методика является развернутой субъективной характеристикой личности, что вовсе не уменьшает ее ценности в психодиагностическом плане.

Ханин Ю. Л. приводит в этой связи мысль А. А. Ухтомского: «...Так называемые «субъективные» показания столь же объективны, как и всякие другие, для того, кто умеет их понимать и расшифровывать». («Физиология двигательного аппарата»). С 1950 года в мировой научной литературе появилось более 5000 статей и монографий по вопросам исследования тревожности как личностного свойства и тревоги как состояния. С годами эти два понятия постепенно сблизились в наименовании «тревожность», разделившись в то же время в определениях: «реактивная» и «активная», «ситуативная» и «личностная».

По Ю. Л. Ханину, состояние тревоги (или ситуативная тревожность) – обозначаемые одинаково: «СТ», – возникают «как реакция человека на различные, чаще всего социально-психологические стрессоры (ожидание негативной оценки или агрессивной реакции, восприятие

неблагоприятного к себе отношения, угрозы своему самоуважению, престижу).

Материалом для исследования служат суждения, связанные с внутренним состоянием испытуемого перед какой-либо деятельностью. На каждое суждение предполагается 4 варианта ответа («никогда», «почти никогда», «почти всегда», «часто»; испытуемому необходимо вычеркивать цифру 1,2,3 или 4 расположенную под каждым ответом соответственно, напротив каждого суждения). Уровень ситуативной тревожности выражается в баллах. Каждый ответ оценивается от 1 до 4 баллов. Опросный лист представлен в Приложении 1.

3. Методика измерения уровня тревожности Дж. Тейлора адаптации В. Г. Норакидзе [57, с. 268].

Личностная шкала проявлений тревоги Тейлора (Teilor's Manifest Anxiety Scale) предназначена для измерения проявлений тревожности. Опубликовано Дж. Тейлор в 1953 г.

Методика предназначена для диагностики уровня тревоги испытуемого. Шкала лживости, введенная В. Г. Норакидзе в 1975 г., позволяет судить о демонстративности и неискренности.

Опросник состоит из 60 утверждений. Для удобства использования каждое утверждение предлагается испытуемому на отдельной карточке.

Утверждения отбирались из набора утверждений Миннесотского многоаспектного личностного опросника (MMPI). Выбор пунктов для теста. осуществлялся на основе анализа их способности различать лиц с «хроническими реакциями тревоги». Тестирование продолжается 15-30 мин. Инструкция и ключ представлены в приложении 1.

4. Т-критерий Вилкоксона используется для соотнесения показателей, диагностированных в разных условиях на одной и той же выборке испытуемых (см. Приложение 4). О. Ю. Ермолаев-Томин утверждает, что «Т-критерий Вилкоксона дает возможность установить направленность и выраженность изменений, т. е. он позволяет установить,

насколько сдвиг показателен в каком-то одном направлении является более интенсивным, чем в другом» [65, с. 208]. Суть метода заключается в том, что соотносятся выраженности сдвигов в том и ином направлениях по абсолютной величине. Для этого первым делом ранжируются все абсолютные величины сдвигов, а после суммируются ранги. Если сдвиги в любую из сторон происходят непреднамеренно, то суммы рангов абсолютных значений примерно будут равны. Если интенсивность сдвига в одном из направлений превосходит, то сумма рангов абсолютных значений сдвигов в противоположную сторону будет существенно, ниже, чем это могло бы быть при непреднамеренных изменениях.

Основные ограничения в использовании Т-критерия Вилкоксона:

- минимальное количество участников эксперимента – 5 человек, максимальное количество – 50 человек;
- из рассмотрения исключаются нулевые сдвиги, и количество наблюдений уменьшается на количество этих нулевых сдвигов.

Таким образом, осуществление психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности в юношеском возрасте проходило в 3 этапа: поисково-подготовительный; опытно-экспериментальный; обобщающий. В исследования нами использованы следующие методы: теоретические, эмпирические, математико-статические. Для определения уровней ситуативной тревожности нами были применены методики: «Шкала тревожности» О. И. Кондаша, методика Ю. Л. Ханина, «Определение уровня ситуативной тревожности», методика измерения уровня тревожности Дж. Тейлора адаптации В. Г. Норакидзе.

2.2 Характеристика выборки и анализ результатов обследования

Все испытуемые являются студентами 1 курса ГБПОУ «Челябинский техникум промышленности и городского хозяйства им. Я. П. Осадчего». Из них 2 девочки и 8 мальчиков.

Все студенты имеют особые возможности здоровья. Нарушения

испытуемых связаны с интеллектом. Органы слуха, зрения, ОДА в норме.

Испытуемые успешно обучаются. Они справляются с адаптированной программой СПО. Также все испытуемые успешно сдали ОГЭ в 9 классе и поступили на бюджетное отделение техникума.

Студенты включены в социальную жизнь своей группы, приняты в коллективе. При этом, так как они обучаются на первом курсе, то дружеские отношения в группах еще недостаточно сформированы.

Поведение учащихся на занятиях зависит от контроля преподавателя. Отношение коллектива с преподавателями – доброжелательно-деловые. Общий уровень подготовки к занятиям – средний.

В целом, весь коллектив взаимодействует достаточно сплоченно, но при этом внутри группы существуют маленькие подгруппы. В коллективе не наблюдается ярко выраженной агрессии. Практически все участники группы владеют навыками самостоятельного труда. Группа очень ответственно и серьезно настроена при выполнении каких-либо заданий или проведении мероприятий. Очень легкие на подъем, большинство не боятся высказать свое мнение.

Ребята достаточно открыты, все изъявили желания участвовать в исследовании.

Количественные данные «Шкала тревожности» О. И. Кондаша

В Приложении 2 в таблице 1 представлены данные по школьной тревожности, самооценочной тревожности, межличностной тревожности. При этом подсчитано в процентном соотношении все уровни различных видов тревожности.

Шкала «Школьная тревожность» по О. И. Кондашу.



Рисунок 3 – Результаты исследования уровня школьной тревожности у студентов с ОВЗ в условиях СПО по методике О.И. Кондаша

Шкала школьной тревожности выявляет проблемы тревожности в ситуациях, связанных со школой, общением с учителями, проблемы с учебным процессом.

По результатам диагностики 3 человека (30 %) показали нормальный уровень школьной тревожности, что составило. Такие студенты адекватно воспринимают различные аспекты учебной жизни в колледже, думают о своем будущем, свободно выступают перед аудиторией.

Также 4 человека (40 %) имеют несколько повышенный уровень, что составило. Эти студенты несколько повышенно реагируют на проверку знаний, вызов к доске, в моментах выбора студента для ответа.

В результате диагностики мы выявили, что 3 человека (30 %) показали высокий уровень, это составило. Для таких студентов все ситуации, когда их будет оценивать преподаватель, являются стрессовыми. Они боятся выходить к доске, боятся быть вызванными для ответа, с тревогой ждут оглашения оценки за контрольную работу, неожиданный вопрос со стороны учителя может вызвать ступор и отказ от ответа.

В целом можно сказать, что по школьной тревожности несколько повышенный уровень и высокий уровень тревожности имеют 7 человек (70 %). Это означает, что они не могут пока успешно справляться с проблемами учебы.

Шкала «Самооценочная тревожность» по О. И. Кондашу.

Также, в Приложении 2 в таблице 1 представлены данные по шкале самооценочной тревожности, она отражает проблемы с адекватной оценкой собственной личности.

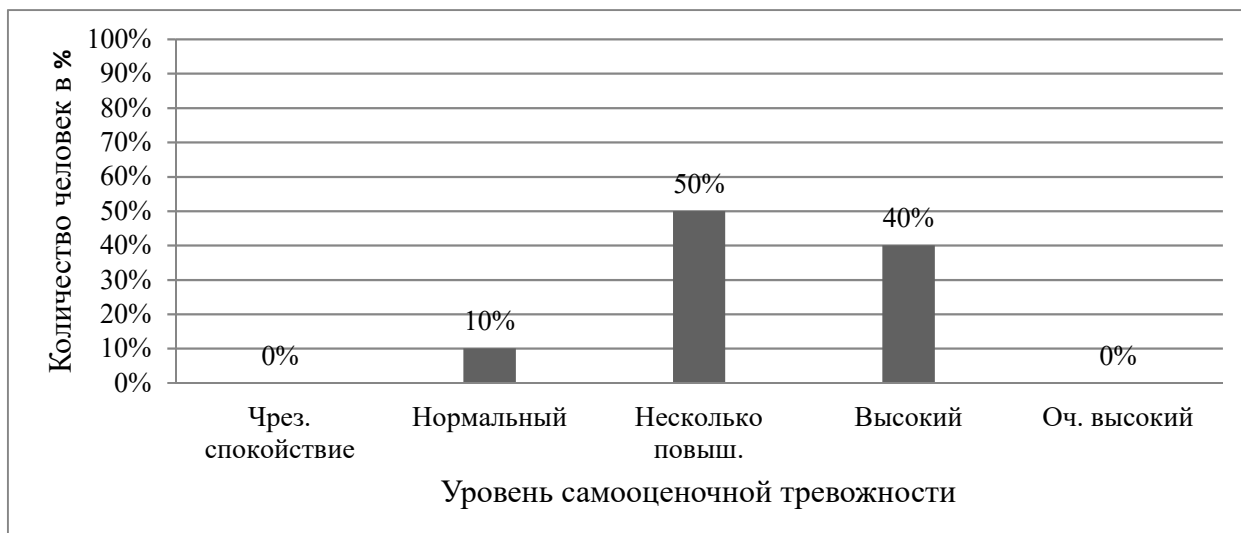


Рисунок 4 – Результаты исследования уровня самооценочной тревожности у студентов с ОВЗ в условиях СПО по методике О.И. Кондаша

В результате диагностики мы выявили, что 1 человек (10 %) имеет нормальный уровень самооценочной тревожности. Этот студент вполне уверен в себе и в своих силах. Он имеет планы на будущее, уверен, что сможет всего достичь, не ждёт провала или неудачи. Охотно участвует во внеклассной общественной работе.

По результатам диагностики у 1 испытуемого (10 %) преобладает нормальный уровень тревожности. Такие люди не боятся трудностей, терпеливы, обладают достаточным чувством ответственности, достаточно уверены в себе.

У 5 человек (50 %) выявлен несколько повышенный уровень самооценочной тревожности. Для таких студентов характерна неустойчивая самооценка. Они строят планы на будущее, но не всегда уверены, что смогут всего достичь. Проявляют излишнюю осторожность, робость.

Также 4 человека (40 %) показали высокий уровень. Для таких студентов характерен низкий уровень самооценки. Они неохотно участвуют в каких-либо мероприятиях помимо учебы, неуверенные в себе, всегда ждут провала или неудачи в делах. Не могут принять решение, так как заранее боятся, что оно неправильное. На этих учащихся надо обратить внимание и помочь разобраться в особенностях собственного характера, собственной личности.

В целом по самооценочной тревожности несколько повышенный и высокий уровень тревожности имеют 9 человек из 10. Это очень высокий показатель.

Шкала «Межличностная тревожность» по О. И. Кондашу.

В Приложении 2 в таблице 1 представлены данные по шкале межличностная тревожность, она показывает наличие проблем во взаимоотношениях с другими людьми.

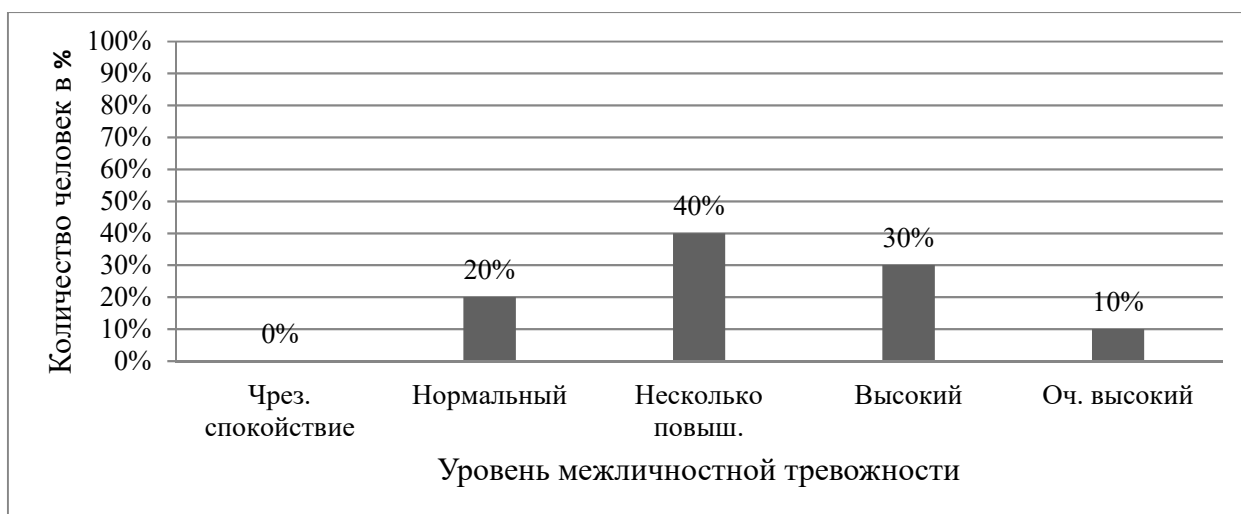


Рисунок 5 – Результаты исследования уровня межличностной тревожности у студентов с ОВЗ в условиях СПО по методике О.И. Кондаша

По результатам диагностики у 2 человек (20 %) выявлен нормальный уровень. Такие студенты охотно вступают в общение с другими людьми. Они готовы к дружеским отношениями, всегда вызываются помочь другому. Не ждут инициативы в общении, сами готовы начать общение.

Также 4 человека (40 %) имеют несколько повышенный уровень межличностной тревожности. Эти студенты более осторожны. Они

предпочитают дождаться инициативы со стороны, чем самим вступить в общение. Также они имеют узкий круг друзей.

По результатам диагностики 3 человека (30 %) показали высокий уровень. Такие студенты, очень избирательны в общении. В том случае, если их не принимают, они сразу отступают и больше не предпринимают попыток влиться в компанию. Любая подобная ситуация является очень травмирующей.

Особенно надо обратить внимание на 1 человека (10 %), который имеет очень высокий уровень межличностной тревожности. Возможно, у него не складываются отношения со своими одноклассниками, существует конфликт. Такому студенту требуется помощь.

В целом по межличностной тревожности несколько повышенный уровень, высокий и очень высокий показали 8 человек (80%). Это также очень высокий показатель.

Результаты исследования по методике «Шкала ситуативной тревожности» Ч. Д. Спилбергера – Ю. Л. Ханина представлены на рисунке 6 и в таблице 2 Приложения 2.

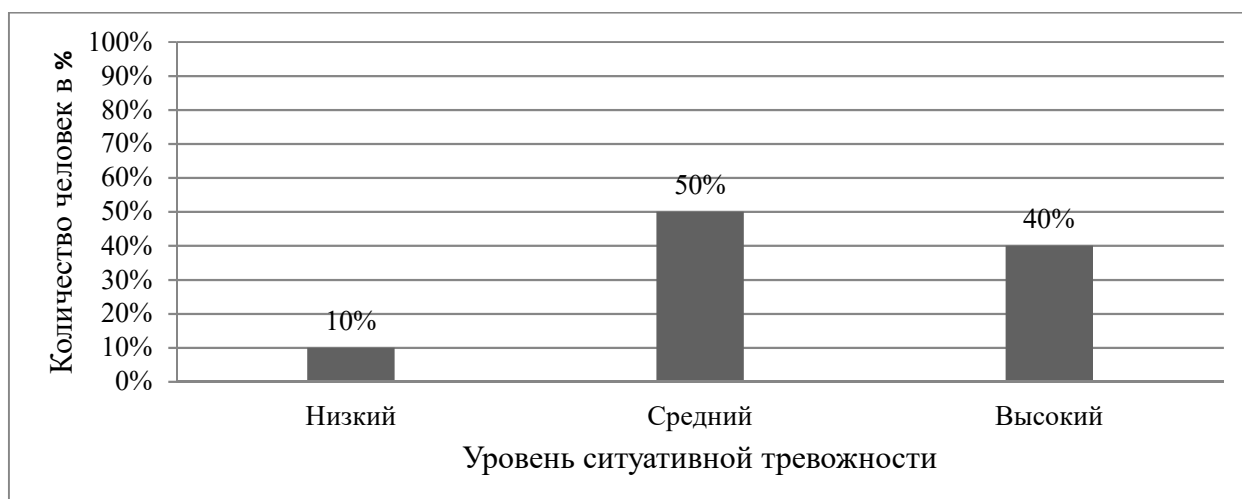


Рисунок 6 – Результаты исследования уровня ситуативной тревожности у студентов с ОВЗ в условиях СПО по методике «Шкала ситуативной тревожности» Ч. Д. Спилбергера – Ю. Л. Ханина

Как видно из рисунка, 4 человека (40 %) показали высокий уровень ситуативной тревожности. Эти студенты в настоящее время чувствуют

психическое напряжение, возможно, состояние стресса. Такие студенты имеют ярко выраженное беспокойство и страхи относительно многих ситуаций, имеющих в учебной и внеучебной деятельности студентов. Такие ситуации могут возникать, как в ситуациях контроля знаний, так и межличностных отношениях с педагогами и одногруппниками. Студент боится, что он не справится с заданием, ответит хуже, чем одноклассники и т.п.

Также 5 человек (50 %) имеют средний уровень ситуативной тревожности. Страхи и беспокойства имеются в части ситуаций. Иногда это связано с низкой успеваемостью, когда студент не уверен в своих знаниях.

По результатам диагностики у 1 человека (10 %) преобладает низкий уровень ситуативной тревожности. Такие студенты адекватно оценивают свои возможности. Они уверенно чувствуют себя в различных жизненных ситуациях. Отношения с одногруппниками и педагогами не вызывают опасений и боязни.

В целом по ситуативной тревожности высокий уровень тревожности имеют 40 % испытуемых.

Также рассмотрим результаты исследования по методике исследования ситуативной тревожности Дж. Тейлора в адаптации В. Г. Норакидзе на рисунке 7 и в таблице 3 Приложения 2.

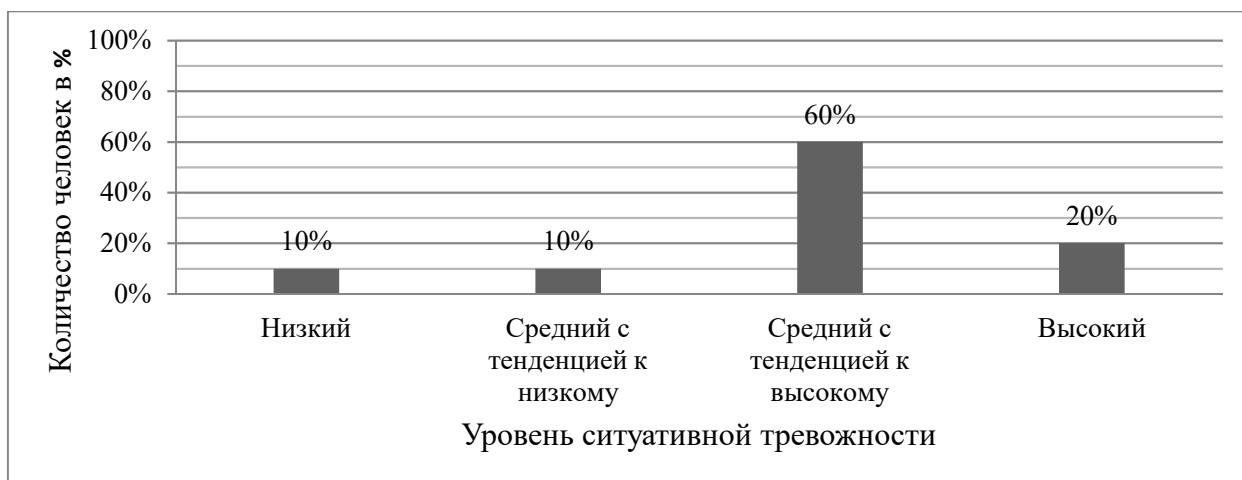


Рисунок 7 – Результаты исследования по методике Дж. Тейлора в адаптации В.Г. Норакидзе ситуативной тревожности у студентов с ОВЗ

По результатам диагностики у 1 человека (10 %) выявлен низкий уровень тревожности, он характеризуется чрезмерным спокойствием человека, ленивостью, безответственностью, невозможностью быстрого реагирования в потенциально опасных ситуациях, низким уровнем мотивации и внимания, безынициативностью.

Из рисунка мы видим, что у 1 человека (10 %) выявлен средний уровень (с тенденцией к низкому), эти люди сдерживают свои обещания, уверены в своих силах, не расстраиваются из-за пустяков, работают без напряжения.

Также 6 человек (60 %) имеют средний уровень (с тенденцией к высокому), этим испытуемым присущи следующие качества: эмоциональная не стабильность, сложности в общении, в определенных ситуациях не уверены в себе.

По результатам диагностики 2 человека (20 %) имеют высокий уровень тревожности. У людей с этим уровнем тревожности преобладает нетерпеливость, чрезмерная застенчивость, неусидчивость, нервозность, излишняя озабоченность какими-либо делами, преувеличенная осторожность.

Анализ результатов проведенной методики показал, что большая часть испытуемых, 60 % (6 человек), имеет средний уровень тревожности с тенденцией к высокому. Также стоит заметить, что определенное количество, 20 % (2 человека), участников имеет высокий уровень тревожности.

Таким образом, исследование показало, что достаточно большая часть студентов с ОВЗ имеют повышенный уровень тревожности, в том числе и ситуативной. Студенты испытывают нервно-психическое напряжение. Это негативно сказывается как на учебной деятельности, так и на установлении межличностных отношений. Всем испытуемым констатирующего эксперимента (10 человек) рекомендованы занятия по

психолого-педагогической программе коррекции ситуативной тревожности.

Выводы по главе 2

Организация исследования психолого-педагогической коррекции в юношеском возрасте проходила в 3 этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, обобщающий.

Во время прохождения этих этапов нами были использованы следующие методы исследования: теоретические (анализ литературы, синтез, моделирование, обобщение, целеполагание), эмпирические (констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, психологическое тестирование, математическая обработка результатов). Для подтверждения нашей гипотезы было сформировано и проведено исследование ситуативной тревожности у студентов с ОВЗ, обучающихся в Государственном бюджетном профессиональном образовательном учреждении «Челябинский техникум промышленности и городского хозяйства им. Я. П. Осадчего»

Благодаря методике «Шкала тревожности» О. И. Кондаша, методике «Шкала ситуативной тревожности» Ч. Д. Спилбергегра – Ю. Л. Ханина, методике измерения уровня тревожности Дж. Тейлора адаптация В. Г. Норакидзе, можно сделать следующие выводы: 20 % (2 человека) испытуемых имеют низкую ситуативную тревожность. У людей с этим уровнем тревожности преобладает спокойствие, ленивость, невозможность быстрого реагирования в потенциально опасных ситуациях, низкий уровень мотивации и внимания, безынициативность. Умеренной ситуативной тревожностью обладают 50 % (5 человек). Им присущи следующие качества: высокая концентрация внимания, умение быстро реагировать в опасных ситуациях, эмоциональное равновесие, ответственность, уверенность в себе и своих силах, общительность, внимательность. Высокую ситуативную тревожность испытывают 30 %

(3 человека). Для таких людей характерны следующие особенности: застенчивость, чрезмерное беспокойство, неуверенность, мнительность, боязнь трудностей и ответственности, сложность в выстраивании межличностных отношений, эмоциональное напряжение, нарушение внимания.

Человек всегда испытывает ситуативную тревожность перед каким-либо важным событием или в опасных жизненных ситуациях. В таких случаях проявление ситуативной тревожности, в пределах нормы, является обычным явлением. Но высокий уровень ситуативной тревожности может привести к беспокойству, нервозности, появлению чувства дискомфорта и напряженности. Всё это снижает результативность деятельности и работоспособность, приводит к неудаче на экзаменах, занижает самооценку, а также может привести к нарушению психологического здоровья человека. В нашем случае половина участников группы имеют умеренный уровень тревожности, но стоит обратить внимание, что такое же количество человек испытывают высокий уровень тревожности. Поэтому необходимо организовать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у студентов с ОВЗ в условиях СПО для всей группы, в том числе для студентов, у которых уровень ситуативной тревожности находится в «норме», с целью профилактики.

ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ СТУДЕНТОВ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ СПО

3.1 Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов с ОВЗ в условиях СПО

С целью осуществления коррекции ситуативной тревожности у студентов с ОВЗ в условиях СПО была разработана программа, в основе которой лежат психотехнические упражнения и психогимнастические игры, предназначенные для формирования уверенности в собственных силах, активной жизненной позиции, а также снятия эмоционального и мышечного напряжения. Составленные коррекционные занятия опираются на несколько программ психолого-педагогической коррекции, авторами которых являются: М. Ю. Дасаева, О. В. Гасиней, Н. В. Курилина.

Цель программы: создание условий для психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов в условиях СПО.

Для достижения цели были выявлены следующие задачи:

- сформировать интерес и мотивацию к посещению дальнейших занятий;
- ознакомить участников тренинга с понятием тревожности и ее проявлениями;
- создать условия для снятия мышечного и эмоционального напряжения;
- создать благоприятные условия для работы в группе;
- развить уверенность в собственных силах;
- сформировать положительную адекватную самооценку;
- сформировать активную жизненную позицию.

Программа предусмотрена для работы с подростками в возрасте от 15 до 18 лет. Продолжительность коррекционно-развивающего тренинга 3 месяца (20 занятий). Занятия проводились 2 раза в неделю, в форме

тренинга в кабинете, где участники могли свободно разместиться по кругу. Продолжительность одного занятия 45 минут. Численность в группе участников 10 человек.

Коррекционно-развивающая программа опирается на ряд принципов, оговоренных и принятых участниками группового тренинга:

1. Принцип конфиденциальности.

Этот принцип предполагает, что вся информация, которая будет озвучена на тренинге, не подлежит разглашению ни участниками, ни ведущим коррекционно-развивающей программы. Тренеру необходимо создать условия, которые помогут участникам удостовериться в конфиденциальности информации. Участники должны помнить, что они не имеют права разглашать информацию за пределами тренинга [69, с. 147].

2. Принцип «Я высказывания».

Заключается в том, что участникам тренинга необходимо выражать только свои реальные предположения, мысли и чувства. Они не должны использовать ложные, не соответствующие им в данный момент эмоции и предположения.

3. Принцип свободы волеизъявления.

Предполагает, что участники имеют право отказаться от выполнения упражнений или от участия в тренинге вообще. Все члены группы на добровольной основе приняли решение участвовать в коррекционно-развивающем занятии [6, с. 316].

4. Принцип равноправия.

Этот принцип заключается в том, что работа на коррекционно-развивающем занятии строится в рамках диалога на равных позициях. Участники должны проявлять уважительное отношение и толерантность ко всем членам группы. Абсолютно каждый участник имеет право на высказывание своего мнения.

5. Принцип постоянства группы.

Заключается в том, что группа имеет постоянный состав, который не может дополняться во время выполнения занятий.

6. Принцип учета индивидуальных и возрастных особенностей участников. Этот принцип предполагает, что методы, методики и приемы работы, а также стиль руководства строится в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями участников коррекционно-развивающей работы [60, с. 531].

Структура занятия:

Каждое занятие коррекционно-развивающей программы предполагало наличие следующих структурных элементов:

1. Приветствие – прощание. Проведение в коррекционно-развивающей работе данных структурных элементов позволяет сплотить участников группы, создать благоприятную психологическую атмосферу, необходимую для того, чтобы каждый член группы почувствовал себя непринужденно и спокойно в сложившейся обстановке.

2. Разминка. Этот элемент коррекционно-развивающего занятия необходим для того, чтобы эмоционально настроить участников тренинга на дальнейшую продуктивную групповую работу, активизировать их деятельность. Разминку можно проводить не только в начале занятия, но и в промежутках между упражнениями.

3. Основное содержание. Заключается в совокупности психотехнических упражнений и психогимнастических игр, направленных не только на выполнение конкретной цели коррекционно-развивающей программы, но и на формирование навыков и приемов, необходимых в социуме, а также на динамическое развитие группы.

4. Рефлексия. Этот структурный элемент коррекционно-развивающей программы предполагает эмоциональную (понравилось – не понравилось) и смысловую (для чего это делали) оценку проведенного занятия. Ведущий должен создать условия, в которых участники смогут преподнести необходимую конструктивную обратную связь.

Предполагаемые результаты:

- участники тренинга более детально ознакомлены с понятием тревожности, ее проявлениях и способах предотвращения;
- снятие у участников коррекционно-развивающей программы, эмоционального и мышечного напряжения в процессе занятий;
- развитие у каждого члена группы уверенности в себе и своих силах, а также оптимизация уровня самооценки;
- адекватная жизненная позиция и позитивное самовосприятие сформированные у каждого участника коррекционно-развивающей работы;
- снижение уровня ситуативной тревожности у участников группового тренинга.

Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у студентов с ОВЗ более детально представлена в Приложении 3.

Комплекс занятий.

Занятие № 1.

Цель: установление контакта с участниками, сбор их ожиданий, ознакомление с целью, задачами и правилами тренинга.

Упражнение 1 «Задачи и правила».

Цель упражнения: ознакомление членов группы с целью, задачами и правилами предстоящего тренинга. Ведущий знакомит участников с задачами тренинга, после все члены группы вместе с тренером выявляют и принимают определенные правила: конфиденциальности, искренности, правило времени (приходим вовремя, не опаздываем, заканчиваем по команде ведущего), правило «СТОП», активности, правило «Общение на «ТЫ» или по имени», Я – высказывания и т.д.

Упражнение 2 «Меня зовут... Я делаю так...».

Цель упражнения: знакомство участников группы, снятие напряжения.

Упражнение 3 «Я сегодня...».

Цель упражнения: подведение участниками тренинга итогов проведенного занятия.

Рефлексия.

Занятие № 2.

Цель: создание доверительной атмосферы, достижение взаимопонимания в целях работы программы.

Упражнение 1 «Взаимная презентация».

Цель упражнения: знакомство участников друг с другом, создание доверительной атмосферы, сплочение коллектива.

Упражнение 2 «Передача стаканчика».

Цель упражнения: создание благоприятной психологической атмосферы в группе, снятие напряжения и тревоги у участников тренинга.

Упражнение 3 «Источник энергии».

Цель упражнения: осуществить эмоциональную разгрузку.

Рефлексия.

Занятие № 3.

Цель: предоставление информации о тревожности человека, ее проявлениях.

Упражнение 1 «Имя и эпитет».

Цель упражнения: закрепление имен всех членов группы, снятие психологического напряжения.

Упражнение 2 «Что я знаю о...».

Цель упражнения: обмен мнениями участников группы о тревожности; ознакомление членов группы с понятием тревожность и ее проявлениями.

Рефлексия.

Упражнение 3 «Пантомима».

Цель упражнения: закрепление материала, полученного из прошлого упражнения; создание благоприятной психологической атмосферы; групповая сплоченность участников тренинга.

Рефлексия.

Занятие № 4.

Цель: снятие физического и эмоционального напряжения, активизация участников, заряд положительными эмоциями.

Упражнение 1 «Поменяемся местами».

Цель: создание ситуации комфорта в группе, направлено на двигательную активность.

Упражнение 2 «Мое впечатление».

Цель упражнения: сплочение участников тренинга, анализ участниками личности всех членов группы.

Рефлексия.

Занятие № 5.

Цель: закрепить навыки самоанализа, способность к более глубокому самораскрытию.

Упражнение 1 «Приятно познакомится».

Цель упражнения: установление контакта с другими участниками группы, создание благоприятного психологического климата.

Упражнение 2 «Мои качества».

Цель упражнения: получение участниками представления о том, как он выглядит в глазах других людей; создание благоприятного психологического климата.

Упражнение 3 «Считаю, что ты...».

Цель упражнения: создание предпосылок для развития самоосознания членов группового тренинга.

Рефлексия.

Занятие № 6.

Цель: Развитие самопознания, рефлексии в группе, формирование положительного эмоционального климата.

Упражнение 1 «Справедливый обмен».

Цель упражнения: создание условий для формирования навыков самоанализа, самокритики и самопонимания; выявление личностных качеств участника тренинга.

Упражнение 2 «Какой я?».

Цель упражнения: выявление личностных особенностей участников тренинга; формирование условий для развития навыков самоосознания и самоанализа.

Рефлексия.

Занятие № 7.

Цель: создать условия для формирования способности к позитивному самовосприятию.

Упражнение 1 «Комплименты»

Цель упражнения: снятие психологического напряжения; формирование позитивного психологического настроя и атмосферы в группе.

Упражнение 2 «Список проблем».

Цель упражнения: развитие навыка формулирования своих проблем; расширение представлений участников об основах и разрешениях, возникших проблем.

Упражнение 3 «Волшебный магазин».

Цель упражнения: создать условия для формирования позитивного самовосприятия; сформировать условия для развития смысложизненных ориентаций.

Рефлексия.

Занятие № 8.

Цель: создание условий для анализа участниками собственной личности, улучшение межличностных отношений.

Упражнение 1 «Дополнение предложений».

Цель упражнения: создание условий для анализа участниками собственной личности, организация предпосылок для формирования позитивного самовосприятия.

Упражнение 2 «Любит – не любит».

Цель упражнения: создание возможности предоставить товарищам обратную связь; улучшение межличностных отношений между участниками тренинга.

Рефлексия.

Занятие № 9.

Цель: Создание условий для формирования благоприятной самооценки.

Упражнение 1 «Приятно познакомится».

Цель упражнения: установление контакта с другими участниками группы, создание благоприятного психологического климата.

Упражнение 2 «Автопортрет».

Цель упражнения: организация предпосылок для осознания самого себя участниками группы, выявление индивидуальных особенностей участников, их понимание и принятие самого себя.

Упражнение 3 «Я и другие».

Цель упражнения: реализация условий для формирования позитивной самооценки; выявление участниками тренинга собственной уникальности и особенностей.

Рефлексия.

Занятие № 10.

Цель: развитие уверенности в себе, умение принимать ответственность на себя.

Упражнение 1 «Я в своих глазах, я в глазах окружающих».

Цель упражнения: организация возможности получения участниками тренинга конструктивной обратной связи о своей личности; развитие позитивного отношения к себе с помощью других участников тренинга.

Упражнение 2 «Ресурсы».

Цель упражнения: определение участниками своих сильных сторон личности; создание условий для формирования позитивной самооценки.

Упражнение 3 «Ладонь».

Цель упражнения: создание благоприятного психологического климата; формирование условий для принятия собственных личностных качеств; создание предпосылок для повышения самооценки.

Рефлексия.

Задание № 11.

Цель: формирование условий для выработки уверенности в себе и своем поведении.

Упражнение 1 «Горячий стул».

Цель упражнения: создание условий для формирования благоприятной психологической атмосферы в группе; формирование позитивного настроения.

Упражнение 2 «Записка для вас...».

Цель упражнения: создание условий для уверенного выражения своих эмоций и действий; снятие психологического напряжения; развитие в группе активного стиля общения и доверительного отношения.

Упражнение 3 «Без маски».

Цель упражнения: создание условий для формирования уверенности в себе; развитие сплоченности между участниками тренинга.

Рефлексия.

Занятие № 12.

Цель: создание условий для повышения самооценки и приобретения навыков уверенности в себе.

Упражнение 1 «Биржа труда».

Цель упражнения: формирование условий для повышения самооценки и уверенности в себе.

Упражнение 2 «Поделись успехом».

Цель упражнения: повышение чувства уверенности в себе; формирование позитивного эмоционального настроения.

Упражнение 3 «Я сегодня...».

Цель упражнения: подведение итогов проведенного занятия.

Рефлексия.

Занятие № 13. Часть 1

Цель: создание условий для преодоления тревожности, связанной с принятием решения и конфликтными ситуациями.

Упражнение 1 «Говорящие ладошки».

Цель упражнения: использование тактильных ощущений для характеристики человека, снятие напряжения в группе.

Упражнение 2 «Интонация».

Цель упражнения: формирование навыков отказа и чувства собственной значимости; формирование предпосылок для преодоления тревожности, связанной с межличностными конфликтами.

Упражнение 3 «Нападение и защита».

Цель упражнения: создание условий для выработки уверенности в себе, умения отстаивать свою точку зрения; организация ситуации, помогающей справиться с тревожностью в межличностных конфликтах.

Рефлексия.

Занятие № 14. Часть 2.

Цель: создание условий для преодоления тревожности, связанной с принятием решения и конфликтными ситуациями

Упражнение 1 «Пресс».

Цель упражнения: нейтрализация и подавление отрицательных эмоций, раздражения, напряжения, повышенной тревожности.

Упражнение 2 «Я в тебе уверен».

Цель упражнения: создание благоприятного психологического климата в группе; формирование позитивного настроения и уверенности в своих действиях.

Рефлексия.

Занятие № 15. Часть 3.

Цель: создание условий для преодоления тревожности, связанной с планированием будущего.

Упражнение 1 «Миссис Мамбл».

Цель упражнения: создание благоприятного психологического климата в группе; формирование позитивного настроения участников тренинга.

Упражнение 2 «Твое будущее».

Цель упражнения: создание условий для приобретения участниками группы чувства уверенности в своем будущем, при помощи конструктивной обратной связи от других членов тренинга; преодоление чувства тревожности, связанного с будущим человека.

Рефлексия.

Занятие № 16. Часть 4.

Цель: создание условий для преодоления тревожности, связанной с планированием будущего.

Упражнение 1 «Я в настоящем – я в будущем».

Цель упражнения: развитие позитивного самоотношения, создание условий для повышения чувства уверенности в своих действиях; преодоление тревожности, связанной с планированием будущего.

Упражнение 2 «Любит - не любит».

Цель упражнения: создание возможности предоставить товарищам обратную связь; улучшение межличностных отношений между участниками тренинга.

Рефлексия.

Задание № 17.

Цель: создание условий для овладения техниками релаксации и успокоения.

Упражнение 1 «Я рад тебя видеть, потому что...».

Цель упражнения: создание благоприятного психологического климата в группе; формирование позитивного настроения на дальнейшую работу.

Упражнение 2 «Управление телом».

Цель упражнения: создание условий для расслабления и снятия напряжения, тревожности; знакомство участников тренинга со способом релаксации, снятие мышечного напряжения.

Упражнение 3 «Абажур».

Цель упражнения: создание условий для снятия эмоционального напряжения, мышечного напряжения и чувства тревожности.

Рефлексия.

Занятие № 18.

Цель: создание условий для снятия мышечного напряжения, создание благоприятной атмосферы в группе.

Упражнение 1 «Групповой рисунок».

Цель упражнения: создание условий для снятия эмоционального напряжения, чувства тревожности; формирование благоприятного психологического климата в группе.

Упражнение 2 «Дождик».

Цель упражнения: формирование условий для достижения мышечного расслабления, снятие внутреннего напряжения; преодоление чувства тревожности.

Рефлексия.

Задание № 19.

Цель: формирование активной жизненной позиции, оптимистического взгляда на будущее.

Упражнение 1 «Крокодил».

Цель упражнения: развитие групповой сплоченности участников тренинга, создание позитивного настроения, формирование благоприятного психологического климата.

Упражнение 2 «Жизненная позиция».

Цель упражнения: осознание и формирование жизненной позиции; создание условий для развития оптимистического взгляда на будущее.

Упражнение 3 «Карта моих жизненных целей».

Цель упражнения: формирование жизненной стратегии, осознание ответственности за свое будущее.

Рефлексия.

Занятие № 20.

Цель: создание условий для формирования оптимистического настроения и умений находить положительные впечатления.

Упражнение 4 «Розовые очки».

Цель упражнения: осознание оптимистичных эмоций в окружающем мире, развитие умения находить положительные впечатления в повседневном взаимодействии.

Упражнение 5 «Мои цели в жизни».

Цель упражнения: Формирование оптимистичного настроения; развития уверенности в своих действиях.

Рефлексия.

Таким образом, программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у студентов с ОВЗ состоит из 20 занятий, которые проводились на протяжении 3 месяцев. Каждое занятие включает в себя 2-3 упражнения. Программа направлена на психолого-педагогическую коррекцию ситуативной тревожности у студентов с ОВЗ в условиях СПО на основе: снятия мышечного и эмоционального напряжения, развития уверенности в собственных силах, формирования адекватной самооценки, активной жизненной позиции и оптимистического взгляда на будущее.

3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования

После реализации программы психолого-педагогической коррекции была проведена повторная диагностика уровня ситуативной тревожности у студентов с ОВЗ в условиях СПО.

Результаты повторной диагностики по методике «Шкала тревожности» О. И. Кондаша, школьная тревожность представлены на рисунке 8 и в таблице 4 Приложения 4.



Рисунок 8 – Результаты исследования психолого-педагогической коррекции уровня школьной тревожности у студентов с ОВЗ в условиях СПО по методике «Шкала тревожности» О.И. Кондаша

По результатам повторной диагностики мы выявили, что высокий уровень школьной тревожности с 30 % (3 человека) снизился до 0 %. Подростков с высоким уровнем школьной тревожности после реализации программы мы не выявили.

Также число студентов с несколько повышенным уровнем школьной тревожности остался неизменным – 40 % (4 человека).

После проведения программы коррекции нормальный уровень школьной тревожности с 30% (3 человека) увеличился до 60 % (6 человек).

Результаты повторной диагностики по методике «Шкала тревожности» О. И. Кондаша, самооценочная тревожность представлены на рисунке 9 и в таблице 4 Приложения 4.



Рисунок 9 – Результаты исследования психолого-педагогической коррекции уровня самооценочной тревожности у студентов с ОВЗ по методике «Шкала тревожности» О.И. Кондаша

По результатам повторной диагностики мы выявили, что высокий уровень самооценочной тревожности с 40 % (4 человек) снизился до 0 %.

После проведения программы коррекции число студентов с несколько повышенным уровнем самооценочной тревожности снизилось с 50 % (5 человек) до 40 % (4 человек).

Также число студентов с нормальным уровнем самооценочной тревожности увеличилось с 10 % (1 человека) до 60 % (6 человек).

Результаты повторной диагностики по методике «Шкала тревожности» О.И. Кондаша, межличностная тревожность представлены на рисунке 10 и в таблице 4 Приложения 4.

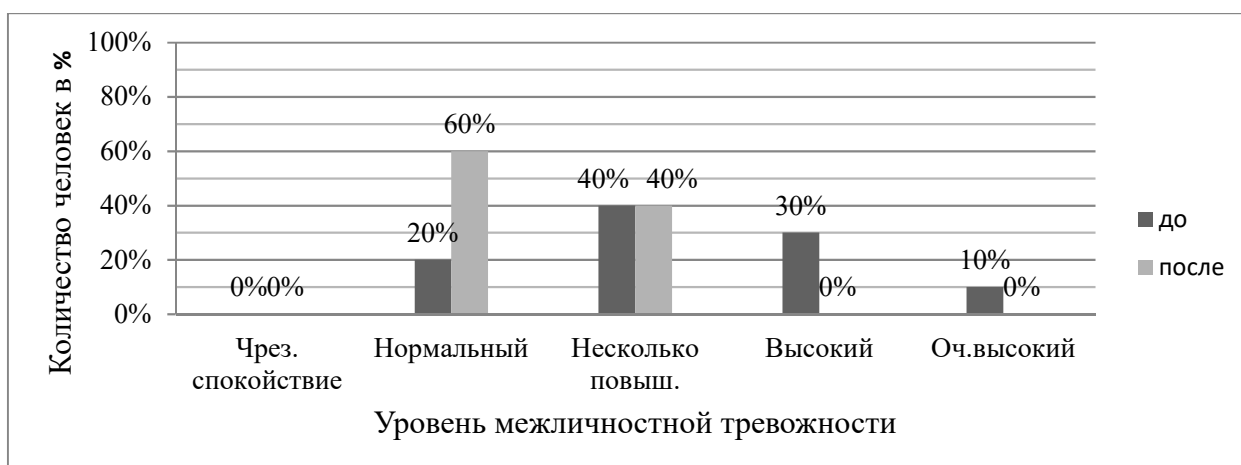


Рисунок 10 – Результаты исследования психолого-педагогической коррекции уровня межличностной тревожности у студентов с ОВЗ в условиях СПО по методике «Шкала тревожности» О. И. Кондаша

По результатам повторной диагностики мы выявили, что высокий уровень межличностной тревожности с 40 % (4 человек) снизился до 0 %. Подростков с высоким уровнем ситуативной тревожности после реализации программы мы не выявили.

Также число студентов с нормальным уровнем межличностной тревожности увеличилось с 20 % (2 человека) до 60 % (6 человек).

Результаты повторной диагностики по методике «Шкала ситуативной тревожности» Ч. Д. Спилбергегра – Ю. Л. Ханина представлены на рисунке 11 и в таблице 5 Приложения 4.

По результатам повторной диагностики мы выявили, что высокий уровень тревожности с 40 % (4 человека) снизился до 0 %. Подростков с высоким уровнем ситуативной тревожности после реализации программы мы не выявили.

Число студентов с средним уровнем ситуативной тревожности осталось на прежнем уровне 50 % (5 человек).

Также число студентов с низким уровнем ситуативной тревожности увеличилось с 10 % (1 человек) до 50 % (5 человек).

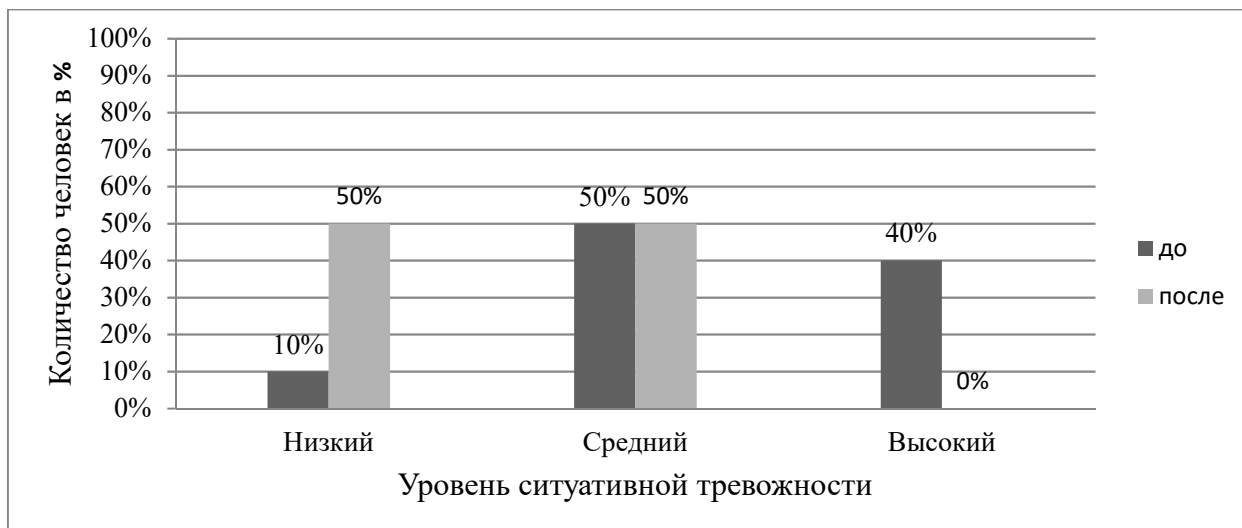


Рисунок 11 – Результаты исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у студентов с ОВЗ в условиях СПО по методике «Шкала ситуативной тревожности» Ч. Д. Спилбергегра – Ю. Л. Ханина

Результаты повторной диагностики по методике измерения уровня тревожности Дж. Тейлора адаптация В. Г. Норакидзе представлены на рисунке 12 и в таблице 6 Приложения 4.

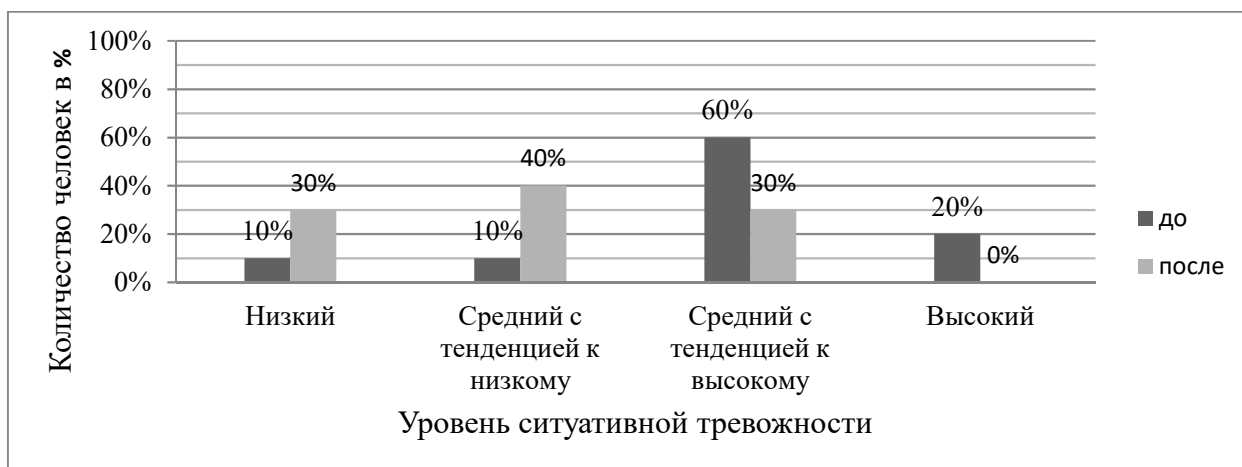


Рисунок 12 – Результаты исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у студентов с ОВЗ в условиях СПО по методике Дж. Тейлора адаптации В. Г. Норакидзе

По результатам повторной диагностики мы выявили, что высокий уровень тревожности с 20 % (2 человека) снизился до 0 %. Подростков с высоким уровнем ситуативной тревожности после реализации программы мы не выявили.

Число студентов с средним с тенденцией к высокому уровнем ситуативной тревожности снизилось с 60 % (6 человек) до 30 % (3 человека).

Соответственно число студентов с средним с тенденцией к низкому уровнем ситуативной тревожности увеличилось с 10 % (1 человек) до 40 % (4 человек).

Также увеличилось число студентов с низким уровнем ситуативной тревожности с 10 % (1 человек) до 30 % (3 человек).

Проанализировав результаты диагностики психолого-педагогической коррекции можно утверждать, что составленная коррекционная программа, направленная на снижение уровня тревожности у студентов с ОВЗ в условиях СПО, является эффективной, так как наблюдается снижение уровня ситуативной тревожности на 40 % (четыре человека).

Для проверки гипотезы исследования о том, что уровень ситуативной тревожности студентов с ОВЗ в условиях СПО возможно изменится в результате реализации программы психолого-педагогической коррекции, был использован метод математической статистики, Т-критерий Вилкоксона. Критерий применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых [56, с. 475].

Он позволяет установить не только направленность изменений, но и их выраженность. С его помощью мы определяем, является ли сдвиг показателей в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом.

Были сопоставлены данные диагностики уровня школьной тревожности у студентов с ОВЗ по методике О. И. Кондаша до и после проведения программы, которые представлены в таблице 7 Приложения 4.

H₀: Интенсивность сдвигов в сторону снижения показателей школьной тревожности не превосходит интенсивности сдвигов в направлении увеличения показателей школьной тревожности.

H₁: Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей школьной тревожности превышает интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей школьной тревожности.

$$T_{эмп} = 0$$

Определяем критические значения T, при n = 10

$$T_{кр} = 5 (p \leq 0,01)$$

$$T_{кр} = 10 (p \leq 0,05)$$



Рисунок 13 – Ось значимости для данных уровня школьной тревожности по методике О.И. Кондаша у студентов с ОВЗ

$T_{\text{эмп}} < T_{0,01}$ – снижение критерия тревожности, принимаем H_1 , интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей школьной тревожности превышает интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей школьной тревожности.

Были сопоставлены данные диагностики уровня самооценочной тревожности у студентов с ОВЗ по методике О. И. Кондаша до и после проведения программы, которые представлены в таблице 8 Приложения 4.

H_0 : Интенсивность сдвигов в сторону снижения показателей самооценочной тревожности не превосходит интенсивности сдвигов в направлении увеличения показателей самооценочной тревожности.

H_1 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей самооценочной тревожности превышает интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей самооценочной тревожности.

$$T_{\text{эмп}} = 0$$

Определяем критические значения T , при $n = 10$

$$T_{\text{кр}} = 5 \quad (p \leq 0,01)$$

$$T_{\text{кр}} = 10 \quad (p \leq 0,05)$$



Рисунок 14 – Ось значимости для данных уровня самооценочной тревожности по методике О.И. Кондаша у студентов с ОВЗ

$T_{\text{эмп}} < T_{0,01}$ – снижение критерия тревожности, принимаем H_1 , интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей самооценочной тревожности превышает интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей самооценочной тревожности.

Были сопоставлены данные диагностики уровня межличностной тревожности у студентов с ОВЗ по методике О. И. Кондаша до и после проведения программы, которые представлены в таблице 9 Приложения 4.

H0: Интенсивность сдвигов в сторону снижения показателей межличностной тревожности не превосходит интенсивности сдвигов в направлении увеличения показателей межличностной тревожности.

H1: Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей межличностной тревожности превышает интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей межличностной тревожности.

$$T_{эмп} = 0$$

Определяем критические значения T, при n = 10

$$T_{кр} = 5 (p \leq 0,01)$$

$$T_{кр} = 10 (p \leq 0,05)$$



Рисунок 15 – Ось значимости для данных уровня межличностной тревожности по методике И. О. Кондаша у студентов с ОВЗ

$T_{эмп} < T_{0,01}$ – снижение критерия тревожности, принимаем H1, интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей межличностной тревожности превышает интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей межличностной тревожности.

Были сопоставлены данные диагностики «Определение уровня ситуативной тревожности» Ч. Д. Спилбергера – Ю. Л. Ханина до и после проведения программы, которые представлены в таблице 10 Приложения 4.

H0: Интенсивность сдвигов в сторону снижения показателей ситуативной тревожности не превосходит интенсивности сдвигов в направлении увеличения показателей ситуативной тревожности.

H1: Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей ситуативной тревожности превышает интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей ситуативной тревожности.

$$T_{\text{эмп}} = 1$$

Определяем критические значения T , при $n = 10$

$$T_{\text{кр}} = 5 \quad (p \leq 0,01)$$

$$T_{\text{кр}} = 10 \quad (p \leq 0,05)$$



Рисунок 16 – Ось значимости для данных уровня ситуативной тревожности» Ч. Д. Спилбергера – Ю. Л. Ханина у студентов с ОВЗ

$T_{\text{эмп}} < T_{0,01}$ – снижение критерия тревожности, принимаем H_1 , интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей ситуативной тревожности превышает интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей ситуативной тревожности.

Были сопоставлены данные диагностики уровня ситуативной тревожности по методике Дж. Тейлора в адаптации В. Г. Норакидзе до и после проведения программы, которые представлены в таблице 11 Приложения 4.

H_0 : Интенсивность сдвигов в сторону снижения показателей ситуативной тревожности не превосходит интенсивности сдвигов в направлении увеличения показателей ситуативной тревожности.

H_1 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей ситуативной тревожности превышает интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей ситуативной тревожности.

$$T_{\text{эмп}} = 0$$

Определяем критические значения T , при $n = 10$

$$T_{\text{кр}} = 5 \quad (p \leq 0,01)$$

$$T_{\text{кр}} = 10 \quad (p \leq 0,05)$$



Рисунок 17 – Ось значимости для данных уровня ситуативной тревожности по методике Дж. Тейлора в адаптации В.Г. Норакидзе у студентов с ОВЗ

$T_{эмп} < T_{0,01}$ – снижение критерия тревожности, принимаем H_1 , интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей ситуативной тревожности превышает интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей ситуативной тревожности.

Анализируя результаты исследования можно с уверенностью констатировать снижение уровня тревожности у студентов с ОВЗ, что подтверждается математическим подсчетом полученных показателей уровня тревожности по T-критерий Вилкоксона. Следовательно, коррекционно-развивающая программа, направленная на снижение уровня тревожности у студентов с ОВЗ в условиях СПО эффективна.

Таким образом, гипотеза о том, что уровень ситуативной тревожности студентов с ОВЗ в условиях СПО, возможно изменится, если составить и реализовать модель психолого-педагогической коррекции подтвердилась.

3.3 Рекомендации для педагогов, родителей и студентов по психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов с ОВЗ в условиях СПО

Психолого-педагогические рекомендации для педагогов по снижению уровня ситуативной тревожности у студентов с ОВЗ в условиях СПО

Для снижения уровня ситуативной тревожности необходимо проводить работу в трех направлениях: повышать уровень самооценки у старших подростков, научить студентов с ОВЗ снимать мышечное и

эмоциональное напряжение, выработать у них навыки владения собой в стрессовых ситуациях [63, с. 192].

Такая работа может проводиться как по всем направлениям одновременно, так и в каждом направлении поочередно.

1. Повышение самооценки подростка.

Существует взаимосвязь между высоким уровнем ситуативной тревожности и неадекватным, чаще всего низким уровнем самооценки. Такие студенты болезненно воспринимают критику от окружающих, им присуще самообвинение, стараются избегать даже не больших трудностей. Для повышения уровня самооценки студентам с ОВЗ необходима поддержка от педагогов в ситуациях неудачи, проявление заботы, также повышению уровня самооценки способствует положительная оценка их действий и поступков [59, с. 153].

Рекомендуемые методы для повышения уровня самооценки у студентов с ОВЗ:

- повышению уровня самооценки способствует положительная оценка действий и поступков в присутствии сверстников и других педагогов;

- для стойкого повышения уровня самооценки не рекомендуется сравнивать успехи и неудачи студента с ОВЗ с действиями его сверстников или других людей, целесообразней сравнивать его достижения с его же результатами, полученными ранее [46, с.198];

- студентам с ОВЗ имеющим низкий уровень самооценки не нужно давать задания, которые требуют выполнения за строго отведенное время, ему необходимо время, чтобы собраться и настроиться на выполнение задания или на ответ педагогу;

- при обращении к студенту с ОВЗ лучше постараться установить контакт глаз и назвать его по имени, это способствует установлению доверительных отношений.

Повышение уровня самооценки у студентов с ОВЗ это начальный

этап в работе по снижению уровня ситуативной тревожности.

2. Научить студентов с ОВЗ снимать мышечное и эмоциональное напряжение. У студентов с высоким уровнем ситуативной тревожности чаще всего присутствуют мышечные зажимы в области лица, шеи и живота. Для снятия мышечного и эмоционального напряжения рекомендуется выполнение упражнений для релаксации. Также снятию эмоционального и мышечного напряжения хорошо подходят игры, основанные на телесном контакте [38, с. 12].

3. Выработка у студентов с ОВЗ навыков владения собой в стрессовых ситуациях. Нужно научить студентов с ОВЗ искать альтернативные способы поведения и реагирования в стрессовых ситуациях, видеть все возможные варианты развития такой ситуации и научить взаимодействию со своим стрессом. Главная цель в совладании со стрессогенными обстоятельствами – это превратить стресс из потенциальной беды в возможность для будущего развития. Они могут решить проблемы, конструктивно работая с собственным восприятием, отношением, ограничениями, и тогда неприятные эмоции, возникающие в начале стрессовой ситуации, исчезнут [35, с. 80].

Рекомендации родителям старших подростков с ОВЗ.

Родители таких детей сами того не осознавая могут способствовать развитию высокого уровня ситуативной тревожности. Это может обусловлено завышенными требованиями, которым не в силах соответствовать старший подросток с ОВЗ. Пытаясь соответствовать завышенным ожиданиям родителей такого ребенка, заведомо ожидает неудача, сколько бы он не прилагал для усилий для того, чтобы угодить родителям. Это способствует тому, что у него возникает самообвинение, снижается уровень самооценки и повышается уровень тревожности. Также это негативно отражается на его взаимоотношениях с окружающими. Родителям необходимо чаще говорить старшим подросткам с ОВЗ о своей безусловной любви к ним, о его ценности для них. Совместно со своим

ребенком нужно искать области деятельности, к которым у старшего подростка с ОВЗ есть способности, это будет способствовать повышению уровня его самооценки и соответственно снижению уровня ситуативной тревожности [32, с. 132].

Родителям необходимо ежедневно отмечать любые положительные достижения своих детей и по возможности сообщать о них близкому окружению в присутствии ребенка. Ни в коем случае не нужно каким-либо образом унижать такого ребенка, ни словами, ни поступками. Также при совершении проступка не следует требовать от него извинений, необходимо выслушать почему он поступил так, а не иначе. Высказывание замечаний в адрес старшего подростка с ОВЗ не способствуют снижению уровня ситуативной тревожности, родителям необходимо пересмотреть значимость замечаний в их взаимодействии с ребенком.

С такими детьми нужно обсуждать все произошедшие с ними неприятные ситуации, проводить их анализ и разрабатывать возможные реакции и отношения ребенка к таким ситуациям, если они произойдут снова. У родителей старших подростков с ОВЗ также могут наблюдаться мышечные зажимы, по этой причине им пойдут на пользу совместные занятия упражнениями на релаксацию, также хорошо снимают эмоциональное напряжение объятия между близкими, родными людьми.

Создание доброжелательного психологического климата в семье способствует гармоничному развитию личности старшего подростка с ОВЗ и снижению уровня ситуативной тревожности [28, с. 161]:

- отработать навыки владения собой в стрессовых ситуациях;
- обучить взрослых, окружающих тревожного подростка с ОВЗ, правилам поведения с таким ребенком.

Рекомендации студентам с ОВЗ с высоким уровнем ситуативной тревожности.

Для снижения уровня ситуативной тревожности, старшему подростку с ОВЗ нужно перестать сравнивать себя с другими людьми и

ориентироваться только на собственные достижения и успехи. Устранить из своей жизни самокритику. Нужно понимать, что не во всех сферах деятельности возможно быть успешным, давать себе право на ошибку и при необходимости использовать дополнительные попытки для исправления своих ошибок. Выстраивание доброжелательных взаимоотношений с интересными и приятными людьми также способствует снижению уровня ситуативной тревожности [10, с. 147].

Чаще всего уровень ситуативной тревожности повышается в стрессовых ситуациях. Это может спровоцировать нарушения сна и повышенное беспокойство. Для выхода из этого состояния существует три правила:

- всегда есть возможность изменить ситуацию в лучшую сторону или найти положительные стороны в сложившейся ситуации;
- как будет развиваться ситуация дальше, напрямую зависит от действий и решений, принятых сейчас;
- важно помнить, что такая ситуация уже с кем-то, когда-то происходила, значит вы не одиноки в своих переживаниях.

Для снятия внутреннего напряжения и снижения уровня ситуативной тревожности, предлагаем следующее упражнение. На листе бумаги необходимо написать все события, которые вызывают страх, беспокойство, напряжение. Оценить каждое событие по силе воздействия, где максимальная оценка равна десяти баллам. Далее необходимо выбрать событие, которое вызывает наибольшее беспокойство. Если это событие действительно может с вами произойти, то нужно продумать действия и поступки, которые будут способствовать тому, чтобы оно с вами не произошло. Далее нужно продумать самые благоприятные способы разрешения этих событий. Если прописать все эти этапы пошагово, то мы получим работоспособный план по разрешению критической ситуации [27, с. 105].

Таким образом, снижение уровня ситуативной тревожности у

студентов с ОВЗ необходимо проводить поэтапно, совместными усилиями педагогов, родителей и самих старших подростков. Важно именно научить подростка верить в свои силы, понимать, что из любой ситуации есть выход, а некоторых можно совсем не допустить. Также им нужно научиться искать эти выходы самостоятельно, опираясь на свои знания и опыт.

Выводы по главе 3

Итак, коррекционно-развивающая программа ситуативной тревожности для студентов с ОВЗ состоит из 20 занятий, которые проводились на протяжении 3 месяцев. Каждое занятие включает в себя 2-3 упражнения. Программа направлена на психолого-педагогическую коррекцию ситуативной тревожности у студентов с ОВЗ в условиях СПО на основе: снятия мышечного и эмоционального напряжения, развития уверенности в собственных силах, формирования адекватной самооценки, активной жизненной позиции и оптимистического взгляда на будущее.

Математическая обработка полученных результатов повторной диагностики после проведения вышеописанной программы показала, что интенсивность показателей положительного сдвига уровня ситуативной тревожности преобладают над показателями отрицательного сдвига, но значения незначительны. Благодаря полученному выводу, выясняется, что сформированная программа психолого-педагогической коррекции вполне способна благоприятно повлиять на уровень ситуативной тревожности у студентов с ОВЗ. С помощью разработанной коррекционной программы, ее участники могут оптимизировать свой уровень ситуативной тревожности, приобрести уверенность в себе, получить толчок к развитию активной жизненной позиции и т.д.

По результатам повторной диагностики по методикам: «Шкала тревожности» О. И. Кондаша, «Шкала ситуативной тревожности» Ч. Д. Спилбергера – Ю. Л. Ханина, методика измерения уровня

тревожности Дж. Тейлора адаптации В. Г. Норакидзе. Мы можем сделать вывод, что ситуативная тревожность студентов с ОВЗ снизилась на 40 % (4 человека), по всем проведенным диагностикам. По всем показателям нам удалось достичь статистически значимого изменения уровня ситуативной тревожности у испытуемых в сторону снижения.

Однако стоит учитывать факторы, оказывающие влияние на результаты повторной диагностики: продолжительность проведения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности, эмоциональное настроение участников тренинга, уровень мотивации, искренность молодых людей при ответах, жизненные обстоятельства и т.д.

Так следует вывод, что сформулированная нами гипотеза подтвердилась в результате проведенной программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у студентов с ОВЗ.

Для молодых людей, испытывающий высокий уровень ситуативной тревожности, а также родителей и преподавателей, разработаны психолого-педагогические рекомендации, техники и упражнения, которые располагают к формированию предпосылок для достижения оптимального уровня ситуативной тревожности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Тревожность – это индивидуальная психологическая черта, проявляющаяся склонностью человека к частым и интенсивным переживаниям тревоги, а также к низкому порогу возникновения такого чувства.

В психологической литературе можно встретить разные определения понятию тревожность, но большинство исследователей сходятся в признании необходимости рассматривать тревожность дифференцированно – как ситуативное явление и как личностную характеристику. Для того чтобы определить понятие «ситуативная тревожность», рассмотрим разные определения авторов понятия «тревожность». Понятием «тревожность» в психологии определяют состояние человека, которое характеризуется повышенной склонностью к переживаниям, опасениям и беспокойству, имеющей отрицательную эмоциональную окраску.

В подростковом возрасте тревожность возникает и закрепляется в качестве устойчивого личностного образования на основе ведущей в этот период потребности в удовлетворяющем, устойчивом отношении к себе. Внутренний конфликт, который отражает противоречия концепции «Я» по отношению к самому себе, продолжает играть центральную роль в возникновении и закреплении тревоги в будущем и на всех этапах включает те аспекты «Я», которые наиболее значимы в этот период.

Подростки с ограниченными возможностями здоровья характеризуются повышенным уровнем впечатлительности (тревожности): они болезненно реагируют на тон голоса, замечают наименьшее изменение настроения. Тревожность особенно выражена по отношению к взрослому, от которого они зависят. Такая тревожность имеет тенденцию прогрессировать с возрастом.

Нами было составлено «дерево целей», которое предполагает структурированный, иерархически структурированный набор целей системы. Также мы разработали модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов с ОВЗ состоит из четырех блоков: теоретический, диагностический, коррекционный, аналитический.

В итоге по проведенным мероприятиям мы смогли проследить реализацию цели по оптимизации профилактики уровня ситуативной тревожности студентов с ОВЗ в условиях СПО.

Организация исследования психолого-педагогической коррекции в юношеском возрасте проходила в 3 этапа:

- 1) поисково-подготовительный;
- 2) опытно-экспериментальный;
- 3) обобщающий.

Во время прохождения этих этапов нами были использованы следующие методы исследования: теоретические (анализ литературы, синтез, моделирование, обобщение, целеполагание), эмпирические (констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, психологическое тестирование, математическая обработка результатов). Для подтверждения нашей гипотезы было сформировано и проведено исследование ситуативной тревожности у студентов с ОВЗ, обучающихся в Государственном бюджетном профессиональном образовательном учреждении «Челябинский техникум промышленности и городского хозяйства им. Я. П. Осадчего»

Проведя анализ методике «Шкала тревожности» О. И. Кондаша, методике «Шкала ситуативной тревожности» Ч. Д. Спилбергегра – Ю. Л. Ханина, методике измерения уровня тревожности Дж. Тейлора адаптация В. Г. Норакидзе можно сделать следующие выводы: 20 % (2 человека) испытуемых имеют низкую ситуативную тревожность. У людей с этим уровнем тревожности преобладает спокойствие, ленивость, невозможность быстрого реагирования в потенциально опасных ситуациях, низкий

уровень мотивации и внимания, безынициативность. Умеренной ситуативной тревожностью обладают 50 % (5 человек). Им присущи следующие качества: высокая концентрация внимания, умение быстро реагировать в опасных ситуациях, эмоциональное равновесие, ответственность, уверенность в себе и своих силах, общительность, внимательность. Высокую ситуативную тревожность испытывают 30 % (3 человека). Для таких людей характерны следующие особенности: застенчивость, чрезмерное беспокойство, неуверенность, мнительность, боязнь трудностей и ответственности, сложность в выстраивании межличностных отношений, эмоциональное напряжение, нарушение внимания.

Человек всегда испытывает ситуативную тревожность перед каким-либо важным событием или в опасных жизненных ситуациях. В таких случаях проявление ситуативной тревожности, в пределах нормы, является обычным явлением. Но высокий уровень ситуативной тревожности может привести к беспокойству, нервозности, появлению чувства дискомфорта и напряженности. Всё это снижает результативность деятельности и работоспособность, приводит к неудаче на экзаменах, занижает самооценку, а также может привести к нарушению психологического здоровья человека. В нашем случае половина участников группы имеют умеренный уровень тревожности, но стоит обратить внимание, что такое же количество человек испытывают высокий уровень тревожности. Поэтому необходимо организовать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у студентов с ОВЗ в условиях СПО для всей группы, в том числе для студентов, у которых уровень ситуативной тревожности находится в «норме», с целью профилактики.

Итак, коррекционно-развивающая программа ситуативной тревожности для студентов с ОВЗ состоит из 20 занятий, которые проводились на протяжении 3 месяцев. Каждое занятие включает в себя

2-3 упражнения. Программа направлена на психолого-педагогическую коррекцию ситуативной тревожности у студентов с ОВЗ в условиях СПО на основе: снятия мышечного и эмоционального напряжения, развития уверенности в собственных силах, формирования адекватной самооценки, активной жизненной позиции и оптимистического взгляда на будущее.

Математическая обработка полученных результатов повторной диагностики после проведения вышеописанной программы показала, что интенсивность показателей положительного сдвига уровня ситуативной тревожности преобладают над показателями отрицательного сдвига, но значения незначительны. Благодаря полученному выводу, выясняется, что сформированная программа психолого-педагогической коррекции вполне способна благоприятно повлиять на уровень ситуативной тревожности у студентов с ОВЗ. С помощью разработанной коррекционной программы, ее участники могут оптимизировать свой уровень ситуативной тревожности, приобрести уверенность в себе, получить толчок к развитию активной жизненной позиции и т.д.

Однако стоит учитывать факторы, оказывающие влияние на результаты повторной диагностики: продолжительность проведения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности, эмоциональное настроение участников тренинга, уровень мотивации, искренность молодых людей при ответах, жизненные обстоятельства и т.д.

Так следует вывод, что сформулированная нами гипотеза подтвердилась в результате проведенной программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у студентов с ОВЗ.

Для студентов с ОВЗ, испытывающий высокий уровень ситуативной тревожности, а также родителей и преподавателей, разработаны психолого-педагогические рекомендации, техники и упражнения, которые располагают к формированию предпосылок для достижения оптимального уровня ситуативной тревожности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абраменко, В. И. Психология характера школьников подросткового возраста [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. вузов / Владимир Абраменко. – Киев : Киев. пед. ин-т, 2014. – 155 с.
2. Алферов, А. Д. Психология развития школьников [Текст] : учебное пособие для вузов / Анатолий Алферов. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2015. – 384 с.
3. Альмуханова, А. Б. Большая психологическая энциклопедия [Электронный ресурс] / Алия Альмуханова Москва: Эксмо, 2017. – 542 с. – Режим доступа : <http://www.encyclopedia.ru/news/enc/detail/52111/>. – Загл. с экрана.
4. Анаев, М. А. Изучение ситуативной тревожности у студентов на разных этапах учебной деятельности [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / М. А. Анаев, Р. Р. Срукова // Молодая наука. – 2016. – № 7 – С. 79-83.
5. Астапов, В. М. Тревожность у детей [Текст] : учеб. пособие / Валерий Астапов. – Санкт-Петербург : Питер, 2014. – 224 с.
6. Барсукова, Е. В. Влияние тревожности на формирование личности в современном мире [Текст] / Елена Барсукова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук / Воронеж. межрегион. ин-т обществ. наук, Воронеж, гос. ун-т. – 2016. – № 11-3. – С. 17-22.
7. Батюта, М. Б. Возрастная психология [Текст] : учеб. пособие по спецкурсу / М. Б. Батюта, Т. Н. Князева. – Москва : Логос, 2014. – 306 с.
8. Большой психологический словарь [Текст] : большой психологический словарь / сост. и общ.ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2015. – 811 с.
9. Борисова, Н. В. Ситуативная и личностная тревожность у студентов первокурсников при адаптации к экстремальным условиям

Якутии [Текст] / Н. В. Борисова, А. Г. Карпова // Современная наука: актуальные проблемы и пути их решения, 2016. – № 4(26). – С. 48-51.

10. Выготский, Л. С. Основы дефектологии [Текст] : учеб. пособие / Лев Выготский. – Санкт-Петербург : Лабиринт, 2015. – 654 с.

11. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии [Текст] : учеб. пособие / Лев Выготский. – Москва : Академия, 2017. – 182 с.

12. Гуревич, П. С. Психология и педагогика [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / Петр Гуревич. – Москва : Юрайт, 2014. – 480 с.

13. Демидова, Л. И. Тревожность студентов вуза и их успешность в учебной деятельности [Текст] / Л. И. Демидова, О. И. Кашник // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии / Москва, 2015. – № 35(2). – С. 88-92.

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

15. Долгова, В. И. Регламент аттестационных материалов [Текст] / В. И. Долгова, Л. В. Иванова, Н. В. Крыжановская. – Изд. 3-е перераб. и доп. – Челябинск: ЧГПУ. – 2016. – 115 с.

16. Долгова, В. И. Эмпирическое исследование взаимосвязи самооценки и лидерских качеств в юношеском возрасте [Текст] / В. И. Долгова, О. Д. Бушуева, В. К. Шаяхметова // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2016. – №. 44. – С. 145-149.

17. Дружинин, В. Н. Психическое здоровье детей [Текст] : учеб.-метод. пособие / В. Н. Дружинин. – Москва : ТЦ Сфера, 2014. – 64 с.

18. Захаров, А. И. Авторский пакет методик «Клинико-психологическое консультирование при неврозах у детей и подростков» [Текст] : учеб. пособие / Александр Захаров. – Москва : АСТ, 2014. – 188 с.

19. Истратова, О. Н. Психодиагностика. Коллекция лучших тестов

[Текст] / О. Н. Истратов, Т.В. Эксакусто. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2016. – 375 с.

20. Капитанец, Д. А. Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности выпускников школы как инновационная технология [Текст] / Дарья Капитинец // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № 1. – С. 41-45.

21. Капитанец, Е. Г. Влияние тревожности на агрессивное поведение подростков [Текст] / Е. Г. Капитанец, К. М. Девятова // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2016. – № Т7. – С. 61-65.

22. Капитанец, Е. Г. Проявление ситуативной тревожности подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата [Текст] / Елена Капитанец // Проблемы и перспективы развития науки в России и мире : Сборник статей Международной научно-практической конференции. – Казань: Общество с ограниченной ответственностью "ОМЕГА САЙНС", 2015. – №6. – С. 200-202.

23. Капитанец, Е. Г. Психолого-педагогическая коррекция тревожности у подростков с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Елена Капитанец // Влияние науки на инновационное развитие : Международная научно-практическая конференция. – Самара : Общество с ограниченной ответственностью "ОМЕГА САЙНС", 2015. – №4. – С. 283-285.

24. Кириллина, С. А. Социально-психологический анализ детерминанты переживаний тревоги у подростков [Текст] / Светлана Кириллина // Национальный психологический журнал. – 2014. – № 4(12). – С. 36-43.

25. Кондаков, И. М. Психологический словарь [Текст] : психологическая энциклопедия / Игорь Кондаков. – Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2015. – 508 с.: ил.

26. Кондратьева, О. А. Изучение взаимосвязи ситуативной тревожности и самооценки подростков [Текст] / О. А. Кондратьева, Е. С.

Нижегородцева // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2016. – № Т44. – С. 57-64.

27. Кондратьева, О. А. Модель формирования конструктивной психологической защиты студентов педагогического вуза / О. А. Кондратьева // Вестник Орловского государственного университета. Серия: Новые гуманитарные исследования. – 2011. – № 3(17). – С. 103-105.

28. Кондратьева, О. А. Формирование стратегий психологической защиты студентов [Текст] : сборник статей / О. А. Кондратьева, А. А. Романенко // Педагогическое и психологическое образование: результаты научных исследований и их использование в образовательной практике. – Челябинск: Общество с ограниченной ответственностью "ОМЕГА САЙНС", 2017. – №5. – С. 159-163.

29. Коноводов, А. А. Новые направления исследования тревожности [Текст] : автореф. дис. канд. псих. Наук / Алексей Коноводов // Место защиты: Международная акад. Ювенологии. Москва, 2014. – 89 с.

30. Коррекционная педагогика в начальном образовании [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / под ред. Г.Ф. Кумарина. – Москва : Изд. Центр «Академия», 2015. – 462 с.

31. Корсакова, Н. К. Связь тревожности и продуктивности познавательной деятельности [Текст] / Н. К. корсаков, И. А. Володарская // Психология в вузе. – 2016. – № 4. – С. 84-94.

32. Кроник, А. А. Психология человеческих отношений [Текст] : учеб. пособие / А. А. Кроник, Е. А. Кроник. – Дубна : Издательский центр «Феникс», Изд-во «Когито-центр», 2014. – 224 с.

33. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология. Полный жизненный цикл развития человека [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / И. Ю. Кулагина, В. Н. Колюцкий. – Москва : ТЦ «Сфера» при участии «Юрайт-М», 2014. – 464 с.

34. Кученко, Т. О детской тревожности. Воспитание школьников [Текст] / Татьяна Кученко // Московский научный вестник. – 2015. – №5. –

С. 53-56.

35. Макарова, М. Упражнения по преодолению тревоги [Текст] / Марина Макарова // Управление персоналом. – 2018. – № 19. – С. 80-81.

36. Малютина, Т. В. Психологические и психофизиологические особенности развития в юношеском (студенческом) возрасте [Текст] / Татьяна Малютина // Омский научный вестник. – 2014. – № 2(126). – С. 129-133.

37. Математические методы в психологии [Текст] : учебник для академического бакалавриата / О. Ю. Ермолаев-Томин. 5-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2017. – 511 с.

38. Мельник, С. Н. Теоретические и методические основы социально- психологического тренинга [Текст] : учебник / Светлана Мельник. – Владивосток : Дальневосточный университет, 2014. – 32 с.

39. Менделевич, В. Д. Клиническая и медицинская психология [Текст] : учеб. пособие для студентов мед. вузов / Владимир Менделевич. – Москва : МЕДпресс-информ. 2015. – 426 с.

40. Микляева, А. В. Школьная тревожность: диагностика, коррекция, развитие [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / А. В. Микляева, П. В. Румянцева. – Санкт-Петербург : Речь, 2014. – 248 с.

41. Молоканов, А. В. Исследование ситуативной тревожности студентов I курса факультета психологии в период экзаменационной сессии [Текст] / А. В. Молоканов, О. А. Кондратьева // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2017. – № Т39. – С. 2341-2345.

42. Мэй, Р. Проблема тревоги [Текст] / Р. Мэй; пер. с англ. А. Г. Гладкова – Москва : Флинта, 2016. – 194 с.

43. Немов, Р. С. Психология [Текст] : учеб. пособие для студентов псих-х факультетов / Роберт Немов. – Москва : ВЛАДОС, 2017. – 628 с.

44. Новиков, А.М. Методология [Текст] : словарь системы основных понятий / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – Москва : Либроком, 2015. – 208 с.
45. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология [Текст] : учебник / Людмила Обухова. – Москва : Роспедагенство, 2016. – 246 с.
46. Общая психология [Текст] : курс лекций / сост. Е. И. Рогов – Москва : Владос, 2014. – 256 с.
47. Осипова, А. А. Общая психокоррекция [Текст] : курс лекций / Алла Осипова. – Москва : ТЦ Сфера, 2014. – 509 с.
48. Основы коррекционной педагогики [Текст] : учебное пособие для студентов педагогических вузов / А. Д. Гонеева, Н. И. Лифинцев, Н. В. Ялпаева. – 3-е издание. – Москва : Академия, 2016. – 272 с.
49. Основы психологии [Текст] : практикум / Ред.-сост. Л. Д. Столяренко– Ростов-на-Дону : Феникс, 2015. – 426 с.
50. Пацырова, Л. А. Психологические предпосылки психосоматических заболеваний у студентов высших учебных заведений / Л. А. Пацырова, Е. В. Мельник, Я. В. Латышин // Современные гуманитарные исследования. – 2010. – № 1(32). – С. 152-155.
51. Педагогическая психология [Текст] : курс лекций / под ред. Н. В. Ключевой. – Москва : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2016. – 400 с.
52. Подласый, И. П. Курс лекций по коррекционной педагогике [Текст] : учебник / Иван Подласый. – Москва : Владос, 2019. – 245 с.
53. Подросток на перекрестке эпох: Проблемы и перспективы соц. - психол. Адаптации подростков [Текст] : учеб. пособие для студентов / Под ред. С. В. Кривцовой – Москва : Генезис, 2017. – 282 с.
54. Прихожан, А. М. Тревожность у детей и подростков: Психологическая природа и возрастная динамика [Текст] : учеб. пособие для студентов / Анна Прихожан. – Москва : Инфра-М, 2014. – 446 с.
55. Психология [Текст] : словарь / под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – Москва : Политиздат, 2016. – 472 с.

56. Психология [Текст] : учебник / ред. А. А. Крылов – Москва : Проспект. 2016. – 584 с.
57. Психология [Текст] : учебник для педагогических вузов / Под ред. Б. А. Сосновского. – Москва : Юрайт-Издат, 2015. – 447 с.
58. Психологический словарь [Текст] : словарь / под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – Издание 2-е, испр. и доп. – Москва : Политиздат, 2015. – 178 с.
59. Психология личности [Текст] : словарь-справочник / под ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. – Киев : Рута, 2016. – 450 с.
60. Психотерапевтическая энциклопедия [Текст] / Под ред. Б. Д. Карвасарского. – 2 доп. и перераб. изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2017. – 1019 с.
61. Ребер, А. Большой толковый психологический словарь [Текст] : словарь-справочник / Артур Ребер; пер. с англ. Е. Ю. Чеботарева. – Москва : Вече, 2016. – 313 с.
62. Рогов, Е. И. Настольная книга практического психолога в образовании [Текст] : учеб. пособие / Евгений Рогов. – Москва : ВЛАДОС, 2016. – 527 с.
63. Рубинштейн, С. Я. Основы общей психологии [Текст] : учебник / Сергей Рубинштейн. – Москва : Флинта, 2014. – 628 с.
64. Сарджвеладзе, Н. И. Личность и ее взаимодействие с социальной средой [Текст] : учеб. пособие / Нодар Сарджвеладзе. – Тбилиси : Мецниереба, 2015. – 204 с.
65. Сидоренко, Е. В. Методы математической обработки в психологии [Текст] : учеб.-метод. пособие / Елена Сидоренко. – Санкт-Петербург : Речь, 2014. – 350 с.
66. Спилбергер, Ч. Д. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги [Текст] : учеб.-метод. пособие / Чарлз Спилбергер. – Санкт-Петербург : Пер Сэ, 2017. – 345 с.

67. Тревога и тревожность [Текст] : учебник / сост. и общая редакция В. М. Астапова. – Санкт-Петербург : Питер, 2015. – 256 с.

68. Щербак, А. П. Характеристика методов исследования [Текст] : учеб.-метод. пособие / Антон Щербак. – Ярославль : ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2017. – 39 с.

69. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция [Текст] : учебно-методическое пособие / В. В. Лебединский и др. – Москва : Педагогика, 2015. – 235 с.

70. Яценко, Д. А. «Направления развития методологии научных исследований и практической психологии личности» [Текст] / Дмитрий Яценко // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. – Кострома, 2013. – № 2. – С. 17-21.

71. Pietrabissa, G., Gullo, S., Aimé, A., Mellor, D., Cabe, M.M. (2020) Measuring perfectionism, impulsivity, self-esteem and social anxiety: Cross-national study in emerging adults from eight countries. *Body Image*, 35, 265-278. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2020.09.012>

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методики диагностики ситуативной тревожности у студентов с ОВЗ в условиях СПО

Методика «Шкала тревожности» Кондаша

Для определения уровня тревожности учащихся мы использовали методику – «Шкала тревожности», разработанной по принципу «Шкалы социально-ситуационной тревоги» О. И. Кондаша (1973г.). Особенность шкал такого типа состоит в том, что в них человек оценивает не наличие или отсутствие у себя каких-либо переживаний, симптомов тревожности, а ситуацию с точки зрения того, насколько она может вызвать тревогу. Преимущество шкал такого типа заключается, во-первых, в том, что они позволяют выявить области действительности, объекты, являющиеся для школьника основными источниками тревоги, и, во-вторых, в меньшей степени, чем другие типы опросников, оказываются зависимыми от особенностей развития у учащихся интроспекции.

Бланк методики содержит инструкцию и задания, что позволяет при необходимости проводить ее в группе.

Инструкция. На следующих страницах перечислены ситуации, с которыми Вы часто встречаетесь в жизни. Некоторые из них могут быть для Вас неприятными, вызвать волнение, беспокойство, тревогу, страх. Внимательно прочитайте каждое предложение и обведите кружком одну из цифр справа: 1, 2, 3, 4.

Если ситуация совершенно не кажется Вам неприятной, обведите цифру -0.

Если она немного волнует, беспокоит Вас, обведите цифру-1.

Если ситуация достаточно неприятна и вызывает такое беспокойство, что Вы предпочли бы избежать ее, обведите цифру-2.

Если она для Вас очень неприятна и вызывает сильное, беспокойство, тревогу, страх, обведите цифру-3.

Если ситуация для Вас крайне неприятна, если Вы не можете перенести ее, и она вызывает у вас очень сильное беспокойство, очень сильный страх, обведите цифру-4.

Ваша задача, представить себе как можно яснее каждую ситуацию и обвести кружком ту цифру, которая указывает в какой степени эта ситуация может вызывать у Вас опасение, беспокойство, тревогу или страх.

Стимульный материал представлен в Приложении 1.

Методика включает ситуации трех типов:

- 1) ситуации, связанные со школой, общением с учителями;
- 2) ситуации, актуализирующие представление о себе;
- 3) ситуации общения.

Соответственно, виды тревожности, выявляемые с помощью данной шкалы, обозначены так: школьная, самооценочная, межличностная.

Вид тревожности	Номер пункта шкалы									
Школьная	1	4	6	9	10	13	16	20	25	30
Самооценочная	3	5	12	14	19	22	23	27	28	29
Межличностная	2	7	8	11	15	17	18	21	24	26

1. Отвечать у доски	0 1 2 3 4
2. Пойти в дом к незнакомым людям	0 1 2 3 4
3. Участвовать в соревнованиях, конкурсах, олимпиадах	0 1 2 3 4
4. Разговаривать с директором школы	0 1 2 3 4
5. Думать о своем будущем	0 1 2 3 4
6. Учитель смотрит по журналу, кого бы спросить	0 1 2 3 4
7. Тебя критикуют, в чем-то упрекают	0 1 2 3 4
8. На тебя смотрят, когда ты что-нибудь делаешь (наблюдают за тобой во время работы, решения задачи)	0 1 2 3 4
9. Пишешь контрольную работу	0 1 2 3 4
10. После контрольной учитель называет отметки	0 1 2 3 4
11. На тебя не обращают внимания	0 1 2 3 4
12. У тебя что-то не получается	0 1 2 3 4
13. Ждешь родителей с родительского собрания	0 1 2 3 4
14. Тебе грозит неудача, провал	0 1 2 3 4
15. Слышишь за своей спиной смех	0 1 2 3 4
16. Сдаешь экзамены в школе	0 1 2 3 4
17. На тебя сердятся (непонятно почему)	0 1 2 3 4
18. Выступить перед большой аудиторией	0 1 2 3 4
19. Предстоит важное, решающее дело	0 1 2 3 4
20. Не понимаешь объяснений учителя	0 1 2 3 4
21. С тобой не согласны, противоречат тебе	0 1 2 3 4
22. Сравниваешь себя с другими	0 1 2 3 4
23. Проверяются твои способности	0 1 2 3 4
24. На тебя смотрят как на маленького	0 1 2 3 4
25. На уроке учитель неожиданно задает тебе вопрос	0 1 2 3 4
26. Замолчали, когда ты подошел (подошла)	0 1 2 3 4
27. Оценивается твоя работа	0 1 2 3 4
28. Думаешь о своих делах	0 1 2 3 4
29. Тебе надо принять для себя решение	0 1 2 3 4
30. Не можешь справиться с домашним заданием	0 1 2 3 4

Возрастные показатели

Уровень тревожности	Группа учащихся		Уровень различных видов тревожности (в баллах)			
	Класс	Пол	Общая	Школьная	Самооценочная	Межличностная
1. Нормальный	9	ж	30-62	7-19	11-21	7-20
		м	17-54	4-17	4-18	5-17
	10	ж	17-54	2-14	6-19	4-19
		м	10-48	1-13	1-17	3-17
	11	ж	35-62	5-17	12-23	5-20
		м	23-47	5-14	8-17	5-14
2. Несколько повышенный	9	ж	63-78	20-25	22-26	21-27
		м	55-73	18-23	19-25	18-24
	10	ж	55-72	15-20	20-26	20-26
		м	49-67	14-19	18-26	18-25
	11	ж	63-76	18-23	24-29	21-28
		м	48-60	15-19	18-22	15-19
3. Высокий	9	ж	79-94	26-31	27-31	28-33
		м	74-91	24-30	26-32	25-30
	10	ж	73-90	21-26	27-32	27-33
		м	68-86	20-25	27-34	26-32
	11	ж	77-90	24-30	30-34	29-36
		м	61-72	20-24	23-27	20-23
4. Очень высокий	9	ж	более 94	более 31	более 31	более 33
		м	более 91	более 30	более 32	более 30
	10	ж	более 90	более 26	более 32	более 33
		м	более 86	более 25	более 34	более 32
	11	ж	более 90	более 30	более 34	более 36
		м	более 72	более 24	более 27	более 23
5. «Чрезмерное спокойствие»	9	ж	менее 30	Менее 7	менее 11	менее 7
		м	менее 17	менее 4	менее 4	менее 5
	10	ж	менее 17	менее 2	менее 6	менее 4
		м	менее 10	–	–	менее 3
	11	ж	менее 39	менее 5	менее 12	менее 5
		м	менее 23	менее 5	менее 8	менее 5

Подсчитывается общая сумма баллов отдельно по каждому разделу шкалы и по шкале в целом. Полученные результаты интерпретируются в качестве показателей уровней соответствующих видов тревожности, показатель по всей шкале- общего уровня тревожности.

Представлены стандартные данные, позволяющие сравнить показатели уровня тревожности в различных половозрастных группах.

Уровень тревожности для каждой половозрастной группы определялся, исходя из среднего арифметического значения каждой группы; в качестве показателя интервала взято среднее квадратическое отклонение от результатов группы.

Ограничения, связанные с применением шкалы, как и других методов опроса, обусловлены зависимостью ответов школьника от наличия у него желания отвечать, доверия к экспериментатору, искренности. Это означает, что шкала в первую очередь выявляет тех школьников, которые не только испытывают тревожность, но и считают необходимым сообщить об этом. Часто высокие баллы по шкале являются своеобразным «криком о помощи» и, напротив, за «чрезмерным спокойствием» может

скрываться повышенная тревога, о которой учащийся по разным причинам не хочет сообщать окружающим.

«Шкала ситуативной тревожности» Ч. Д. Спилбергера – Ю. Л. Ханина

Целью данной методики является установление уровня ситуативной тревожности подростка. Эта методика позволяет дифференцированно измерять тревожность и как личностное свойство, и как состояние.

Методика является развернутой субъективной характеристикой личности, что вовсе не уменьшает ее ценности в психодиагностическом плане.

Ю.Л. Ханин приводит в этой связи мысль А.А. Ухтомского: «...Так называемые «субъективные» показания столь же объективны, как и всякие другие, для того, кто умеет их понимать и расшифровывать». («Физиология двигательного аппарата». Вып. 1, Л., 1927г.). С 1950 года в мировой научной литературе появилось более 5000 статей и монографий по вопросам исследования тревожности как личностного свойства и тревоги как состояния. С годами эти два понятия постепенно сблизились в наименовании «тревожность», разделившись в то же время в определениях: «реактивная» и «активная», «ситуативная» и «личностная».

По Ю.Л. Ханину, состояние тревоги (или ситуативная тревожность) - обозначаемые одинаково: «СТ», – возникают «как реакция человека на различные, чаще всего социально-психологические стрессоры (ожидание негативной оценки или агрессивной реакции, восприятие неблагоприятного к себе отношения, угрозы своему самоуважению, престижу).

Материалом для исследования служат суждения, связанные с внутренним состоянием испытуемого перед какой-либо деятельностью. На каждое суждение предполагается 4 варианта ответа (“никогда”, “почти никогда”, “почти всегда”, “часто”; испытуемому необходимо вычеркивать цифру 1,2,3 или 4 расположенную под каждым ответом соответственно, напротив каждого суждения). Уровень ситуативной тревожности выражается в баллах. Каждый ответ оценивается от 1 до 4 баллов. Опросный лист представлен в приложении 2.

Инструкция.

Прочитайте внимательно каждое из приведенных ниже предложений и зачеркните цифру в соответствующей графе справа в зависимости от того, как вы себя чувствуете в данный момент. Над вопросами долго не задумывайтесь, поскольку правильных и неправильных ответов нет.

№ п/п	Суждение	Нет, это не так	Пожалуй, так	Верно	Совершенно верно
1	Я спокоен	1	2	3	4
2	Мне ничто не угрожает	1	2	3	4
3	Я нахожусь в напряжении	1	2	3	4
4	Я внутренне скован	1	2	3	4
5	Я чувствую себя свободно	1	2	3	4
6	Я расстроен	1	2	3	4
7	Меня волнуют возможные неудачи	1	2	3	4
8	Я ощущаю душевный покой	1	2	3	4
9	Я встревожен	1	2	3	4
10	Я испытываю чувство внутреннего удовлетворения	1	2	3	4
11	Я уверен в себе	1	2	3	4
12	Я нервничаю	1	2	3	4
13	Я не нахожу себе места	1	2	3	4
14	Я взвинчен	1	2	3	4
15	Я не чувствую скованности	1	2	3	4
16	Я доволен	1	2	3	4
17	Я озабочен	1	2	3	4
18	Я слишком возбужден и мне не по себе	1	2	3	4
19	Мне радостно	1	2	3	4
20	Мне приятно	1	2	3	4

Сколько баллов, за какой ответ расшифровывается в ключе.

Ситуативная тревожность (СТ) определяется по ключу:

$СТ = (3,4,6,7,9,12,13,14,17,18) - (1,2,5,8,10,11,15,16,19,20) + 50 =$

Результаты оцениваются обычно в градациях: до 30 баллов - низкая; 31-45 средняя; 46...-высокая тревожность.

Методика измерения уровня тревожности

Дж. Тейлора адаптация В. Г. Норакидзе

Шкала «проявления тревожности» (Manifest Anxiety Scale, MAS) – личностный опросник. Предназначен для измерения проявлений тревожности. Опубликован Дж. Тейлор в 1953 г. Утверждения шкалы отбирались из набора утверждений Миннесотского многоаспектного личностного опросника (ММРІ). Выбор пунктов для шкалы «проявления тревожности» осуществлялся на основе анализа их способности различать лиц с «хроническими реакциями тревоги».

Обработка результатов исследования осуществляется аналогично процедуре ММРІ. Индекс тревожности измеряется в шкале Т-баллов. Шкала «проявления тревожности» нередко используется в качестве одной из дополнительных шкал ММРІ. При этом результат измерения тревожности не только дополняет данные по основным клиническим шкалам ММРІ, но и в некоторых случаях может быть привлечен к интерпретации профиля в целом. Как показывают данные исследований (Дж. Рейх и

др., 1986; Дж. Хенсер, В. Майер, 1986), состояние тревоги связано с изменением когнитивной оценки окружающего и самого себя. При высоких показателях уровня тревожности необходимо соблюдать известную осторожность в интерпретации данных самооценки.

В 1975 г. В. Г. Норакидзе дополнил опросник шкалой лжи, которая позволяет судить о демонстративности, неискренности в ответах.

Опросник содержит 60 утверждений и предназначен для оценки уровня тревожности как одного из показателей адаптированности работника профессиональной деятельности.

Для удобства использования каждое утверждение предлагается испытуемому на отдельной карточке.

Утверждения отбирались из набора утверждений Миннесотского многоаспектного личностного опросника (ММРП). Выбор пунктов для теста осуществлялся на основе анализа их способности различать лиц с «хроническими реакциями тревоги». Тестирование продолжается 15-30 мин.

Более известны варианты методики в адаптации Т. А. Немчинова и В. Г. Норакидзе, который в 1975 г. дополнил опросник шкалой лжи, позволяющей судить о демонстративности, неискренности в ответах. Оба варианта опросника используются при индивидуальном и групповом обследовании, способны решать как теоретические, так и практические задачи и могут быть включены в батарею других тестов

Инструкция: Прочитайте первое высказывание в опроснике. Если вы согласны с данным высказыванием, то проставьте знак «X» в графе «Да» бланка ответов, если вы не согласны – знак «X» в графе «Нет». Оцените таким образом все 60 высказываний опросника. Старайтесь работать как можно быстрее, особенно над ответами не задумывайтесь, так как первый пришедший в голову ответ, как правило, бывает наиболее верным. Исправлений в записях делать нельзя.

Тестовый материал

1. Я могу долго работать не уставая.
2. Я всегда выполняю свои обещания, не считаясь с тем, удобно мне это или нет.
3. Обычно руки и ноги у меня теплые.
4. У меня редко болит голова.
5. Я уверен в своих силах.
6. Ожидание меня нервирует.
7. Порой мне кажется, что я ни на что не годен.
8. Обычно я чувствую себя вполне счастливым.
9. Я не могу сосредоточиться на чем-то одном.
10. В детстве я всегда немедленно и безропотно выполнял все то, что мне поручали.
11. Раз в месяц или чаще у меня бывает расстройство желудка.
12. Я часто ловлю себя на том, что меня что-то тревожит.
13. Я думаю, что я не более нервный, чем большинство людей.
14. Я не слишком застенчив.
15. Жизнь для меня почти всегда связана с большим напряжением.
16. Иногда бывает, что я говорю о вещах, в которых не разбираюсь.
17. Я краснею не чаще, чем другие.
18. Я часто расстраиваюсь из-за пустяков.
19. Я редко замечаю у себя сердцебиение или одышку.
20. Не все люди, которых я знаю, мне нравятся.
21. Я не могу уснуть, если меня что-то тревожит.
22. Обычно я спокоен и меня не легко расстроить.
23. Меня часто мучают ночные кошмары.
24. Я склонен все принимать слишком серьезно.
25. Когда я нервничаю, у меня усиливается потливость.

26. У меня беспокойный и прерывистый сон.
27. В играх я предпочитаю скорее выигрывать, чем проигрывать.
28. Я более чувствителен, чем большинство людей.
29. Бывает, что нескромные шутки и остроты вызывают у меня смех.
30. Я хотел бы быть так же доволен своей жизнью, как, вероятно, довольны другие
31. Мой желудок сильно беспокоит меня.
32. Я постоянно озабочен своими материальными и служебными делами.
33. Я настороженно отношусь к некоторым людям, хотя знаю, что они не могут причинить мне вреда.
34. Мне порой кажется, что передо мной нагромождены такие трудности, которых мне не преодолеть.
35. Я легко прихожу в замешательство.
36. Временами я становлюсь настолько возбужденными, что это мешает мне заснуть.
37. Я предпочитаю уклоняться от конфликтов и затруднительных положений.
38. У меня бывают приступы тошноты и рвоты.
39. Я никогда не опаздывал на свидание или ра боту.
40. Временами я определенно чувствую себя бесполезным.
41. Иногда мне хочется выругаться
42. Почти всегда я испытываю тревогу в связи с чем-либо или с кем-либо
43. Меня беспокоят возможные неудачи.
44. Я часто боюсь, что вот-вот покраснею.
45. Меня нередко охватывает отчаяние.
46. Я - человек нервный и легко возбудимый.
47. Я часто замечаю, что мои руки дрожат, когда я пытаюсь что-нибудь сделать.
48. Я почти всегда испытываю чувство голода.
49. Мне не хватает уверенности в себе.
50. Я легко потею, даже в прохладные дни.
51. Я часто мечтаю о таких вещах, о которых лучше никому не рассказывать.
52. У меня очень редко болит живот.
53. Я считаю, что мне очень трудно сосредоточиться на какой-либо задаче или работе.
54. У меня бывают периоды такого сильною беспокойства, что я не могу долго усидеть на одном месте.
55. Я всегда отвечаю на письма сразу же после прочтения.
56. Я легко расстраиваюсь.
57. Практически я никогда не краснею.
58. У меня гораздо меньше опасений и страхов чем у моих друзей и знакомых.
59. Бывает, что я откладываю на завтра то, что следует сделать сегодня.
60. Обычно я работаю с большим напряжением.

Интерпретация: Вначале следует обработать результаты по шкале лжи. Она диагностирует склонность давать социально желательные ответы. Если этот показатель превышает 6 баллов, то это свидетельствует о неискренности испытуемого.

Шкала лжи

В 1 балл оцениваются ответы «Да» к пунктам: 2, 10, 39, 55.

Ответы «Нет» к пунктам: 16, 20, 28, 29, 41, 51, 59.

Шкала тревоги

В 1 балл оцениваются ответы «Да» к пунктам: 6, 7, 9, 11, 12, 15, 18, 21, 23, 24, 25, 26, 27, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 40, 42, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 53, 54, 56, 60.

Ответы «Нет» к пунктам: 1, 3, 45, 8, 13, 14, 17, 19, 22, 43, 52, 57, 58.

Затем подсчитывается суммарная оценка по шкале тревоги:

- 1) 40 – 50 баллов рассматривается как показатель очень высокого уровня тревоги;

- 2) 25 – 40 баллов - свидетельствует о высоком уровне тревоги;
- 3) 15 – 25 баллов - о среднем (с тенденцией к высокому) уровню тревоги;
- 4) 5 – 15 баллов - о среднем (с тенденцией к низкому) уровню тревоги;
- 5) 0 – 5 баллов - о низком уровне тревоги.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты диагностики ситуативной тревожности у студентов с ОВЗ
в условиях СПО

Таблица 1 – Результаты исследования у студентов с ОВЗ в условиях СПО по методике «Шкала тревожности» О.И. Кондаша

№	Код испытуемого	Школьная	Уровень	Само-оценочная	Уровень	Межличностная	Уровень
1	Л. Д.	16	НП	28	В	31	В
2	Е.С.	17	НП	20	НП	22	НП
3	Н.Б.	12	Н	14	Н	23	НП
4	П.Х.	21	В	27	В	24	НП
5	С.И.	21	В	18	НП	26	В
6	О.Р.	16	НП	19	НП	26	В
7	А.М.	22	В	28	В	33	ОВ
8	И.К.	18	НП	29	В	21	НП
9	А.С.	10	Н	19	НП	10	Н
10	М.А.	8	Н	21	НП	8	Н

Таблица 2 – Результаты исследования у студентов с ОВЗ в условиях СПО по методике «Шкала ситуативной тревожности» Ч.Д. Спилбергера-Ю.Л. Ханина

№	Код испытуемого	Ситуативная тревожность	Уровень
1	Л.Д.	46	Высокий
2	Е.С.	32	Средний
3	Н.Б.	37	Средний
4	П.Х.	46	Высокий
5	С.И.	39	Средний
6	О.Р.	34	Средний
7	А.М.	49	Высокий
8	И. К.	47	Высокий
9	А. С.	32	Средний
10	М.А.	21	Низкий

Таблица 3 – Результаты диагностики уровня ситуативной тревожности у студентов с ОВЗ в условиях СПО по методике Дж. Тейлора в адаптации В.Г. Норакидзе

№	Код испытуемого	Баллы тревожности по методике Дж. Тейлора в адаптации В.Г. Норакидзе.	Шкала лжи	Уровень тревожности по методике Дж. Тейлора в адаптации В.Г. Норакидзе.
1	Л.Д.	35	4	Высокий
2	Е.С.	24	3	Средний с тенд. к высокому
3	Н.Б.	22	2	Средний с тенд. к высокому
4	П.Х.	17	3	Средний с тенд. к высокому
5	С.И.	12	2	Средний с тенд. к низкому
6	О.Р.	23	3	Средний с тенд. к высокому
7	А.М.	20	3	Средний с тенд. к высокому
8	И. К.	32	4	Высокий
9	А. С.	19	2	Средний с тенд. к высокому
10	М.А.	4	4	Низкий

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у студентов с ОВЗ в условиях СПО

Программа предусмотрена для работы с людьми юношеского возраста от 16 до 18 лет. Продолжительность коррекционно-развивающего тренинга 3 месяца (20 занятий). Занятия проводились 2 раза в неделю, в форме тренинга в кабинете, где участники могли свободно разместиться по кругу. Продолжительность одного занятия 45 минут. Составленные коррекционные занятия опираются на несколько программ психолого-педагогической коррекции, авторами которых являются: М.Ю. Дасаева, О.В. Гасиной, Н.В. Курилина.

Оптимальная численность в группе участников от 7 до 10 человек.

Цель программы: создание условий психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов с ОВЗ.

Для достижения цели были выявлены следующие задачи:

- сформировать интерес и мотивацию к посещению дальнейших занятий;
- ознакомить участников тренинга с понятием тревожности и ее проявлениями;
- создать условия для снятия мышечного и эмоционального напряжения;
- создать благоприятные условия для работы в группе;
- развить уверенность в собственных силах;
- сформировать положительную адекватную самооценку;
- сформировать активную жизненную позицию.

Предполагаемые результаты:

- участники тренинга более детально ознакомлены с понятием тревожности, ее проявлениях и способах предотвращения;
- снятие у участников коррекционно-развивающей работы эмоционального и мышечного напряжения в процессе занятий;
- развитие у каждого члена группы уверенности в себе и своих силах, а также оптимизация уровня самооценки;
- адекватная жизненная позиция и позитивное самовосприятие сформированные у каждого участника коррекционно-развивающей работы;
- снижение уровня ситуативной тревожности у участников группового тренинга.

Занятие № 1.

Цель: знакомство участников друг с другом, сбор их ожиданий, ознакомление с целью, задачами и правилами тренинга.

Упражнение 1: «Задачи и правила». Время: 15 минут.

Задачи упражнения: ознакомить членов группы с целью, задачами и правилами предстоящего тренинга.

Ход выполнения: ведущий предоставляет участникам информацию о тренинге, его цели, задачах, а также основных правилах, которые участники должны совместно принять и выполнять.

Правила тренинга:

- конфиденциальности;
- искренности;
- правило времени (приходим вовремя, не опаздываем, заканчиваем по команде ведущего);
- правило «СТОП»;
- активности;

- правило «Общение на «ТЫ» или по имени»;
- Я – высказывания.

Предполагаемый результат: Участники получают информацию о предстоящем тренинге, ознакомятся и примут правила группы и с момента начала тренинга выполняют их.

Упражнение 2: «Меня зовут... Я делаю так...». Время: 10-15 минут.

Задачи упражнения: знакомство участников группы, снятие напряжения.

Ход выполнения: Упражнения можно выполнять как сидя, так и стоя. Участники по кругу называют свое имя и демонстрируют какое-либо движение со словами: «Я делаю так...». Каждый последующий член группы повторяет сначала все имена и движения предыдущих участников, а потом называет и показывает свое. Далее происходит обсуждение в группе.

Предполагаемый результат: знакомство участников друг с другом, упражнение способствует снятию напряжения и тревожности, а также активизирует память членов группы.

Упражнение 3: «Я сегодня...». Время: 15 минут.

Задачи упражнения: подвести итоги проведенного занятия.

Ход выполнения: Все участники сидят в кругу. Ведущий бросает кому-нибудь из участников какой-либо мягкий предмет. Тот в свою очередь должен ответить с кем он сегодня познакомился и, что он узнал, и показалось ему полезным на занятии.

Предполагаемый результат: высказывание участниками своего мнения по поводу проведенного занятия.

Рефлексия.

Цель: получения обратной связи от участников.

Ход выполнения: обсуждается занятие.

Занятие № 2.

Цель: создание доверительной атмосферы, достижение взаимопонимания в целях работы программы.

Упражнение 1: «Взаимная презентация». Время: 15-25 минут.

Задачи упражнения: более глубоко познакомить участников друг с другом, создать доверительную атмосферу, способствовать сплочению коллектива.

Ход выполнения: Участники разбиваются на пары. Дается 5 минут, чтобы они рассказали друг о друге как можно больше (Чего он ждет от тренинга? Что ценит в себе? Чем гордится? Что у него получается лучше всего? и т.д.) После один из пары садится на стул, а другой встает за его спиной, положив ему руки на плечи. Стоящий будет говорить от имени сидящего в течении 1 минуты. После члены группы могут задать вопросы стоящему.

Предполагаемый результат: Установление более близкого контакта с участниками группы. Создание атмосферы, способствующей доверительному общению между членами тренинга.

Упражнение 2: «Передача стаканчика». Время: 15-20 минут.

Задачи упражнения: создать благоприятной психологической атмосферы в группе, снять напряжение и тревогу участников тренинга.

Ход выполнения: Члены группы по кругу должны передать стаканчик соседу, но таким образом, чтобы способ передачи его от игрока к игроку, ни разу не повторялся. Для тех, кто не может придумать способ передачи, группа придумывает смешные штрафные санкции, которые отрабатываются в конце упражнения. Далее происходит обсуждение в группе.

Предполагаемый результат: сплочение членов группы, отсутствие напряженности и тревоги у участников тренинга, образование благоприятной атмосферы внутри группы.

Упражнения № 3. «Источник энергии» Время: 10 мин.

Цель: осуществить эмоциональную разгрузку.

Процедура проведения: Вообразите перед собой какой-то источник энергии... Он согревает вас... дает вам энергию... Постарайтесь ощутить, как энергия воздействует на ваше тело... Вдохните ее... Представьте такой же источник энергии за своей спиной... Почувствуйте, как волны энергии скользят вниз и вверх по вашей спине... Поместите источник энергии справа... Ощутите воздействие энергии на правую половину тела... Поместите источник энергии слева... Ощутите воздействие энергии на левую половину тела... Вообразите источник энергии над собой... Ощутите, как энергия действует на голову... Теперь источник энергии находится у вас под ногами... Почувствуйте, как наполняются энергией ступни ваших ног... потом энергия поднимается выше... и распространяется по всему вашему телу... Представьте, что вы посылаете энергию какому-то человеку... а теперь другому... Отметьте для себя, каких именно людей вы выбрали... Теперь пошлите энергию своей семье... своим друзьям... знакомым...

Предполагаемый результат: эмоциональная разрядка, снятие мышечного напряжения.

Рефлексия.

Цель: получения обратной связи от участников.

Ход выполнения: обсуждается занятие.

Занятие № 3.

Цель: предоставление информации о тревожности человека, ее проявлениях.

Упражнение 1: «Имя и эпитет». Время: 15 минут.

Задачи упражнения: закрепить имена всех членов группы, снять психологическое напряжение.

Ход выполнения: Участники по кругу представляются друг другу, назвав свое имя и при этом подобрав к 100 нему эпитет, начинающийся с такой же буквы (например: несравненный Николай и т.д.). Далее происходит обсуждение в группе.

Предполагаемый результат: участники вспоминают и более прочно закрепляют в своей памяти имена друг друга.

Упражнение 2: «Что я знаю о...». Время: 15-20 минут.

Задачи упражнения: обмен представлений участников группы о тревожности, ознакомить членов группы с понятием тревожности и ее проявлениях.

Ход выполнения: Ведущий бросает какому-либо участнику мягкий предмет, для того чтобы он выразил свое мнение и свои представления о том, как он понимает тревожность, в каких моментах и формах она у него проявляется. Каждый член группы должен высказать свое мнение. После ведущий дает участниками более развернутую информацию о тревожности, ее соматических и психологических проявлениях.

Предполагаемый результат: у членов тренинга формируется более полное представление о явлении тревожности, а также ее проявлениях.

Упражнение 3: «Пантомима». Время: 20-30 минут.

Задачи упражнения: закрепление материала, полученного из прошлого упражнения, создание благоприятной психологической атмосферы, групповая сплоченность участников тренинга.

Ход выполнения: Участники группы из непрозрачного мешочка достают записки, на которых написаны соматические и психологические проявления тревожности. Показывать другим членам группы, что написано в записке нельзя. После каждый без слов должен показать проявление тревожности, доставшееся ему. Остальные отгадывают то, что показывает выступающий. Далее происходит обсуждение в группе.

Предполагаемый результат: Усиление групповой сплоченности членов группы, развитие уверенности и преодоление страха выступления перед людьми. Создание

благоприятной психологической атмосферы, а также закрепление информации о проявлениях тревожности.

Рефлексия.

Цель: получения обратной связи от участников.

Ход выполнения: обсуждается занятие.

Занятие № 4.

Цель: снятие физического и эмоционального напряжения, активизация участников, заряд положительными эмоциями.

Упражнение 1: «Поменяемся местами». Время: 20 мин.

Цель: создание ситуации комфорта в группе, направлено на двигательную активность.

Ход выполнения: Игра проводится в кругу. Один стул убирается. Водящий, находящийся в центре круга, произносит: « Поменяются местами те, кто...» Участникам надо быстро встать и поменяться местами. Тот, кто не успел, занимает место ведущего.

Предполагаемый результат: усиление групповой сплоченности членов группы, создание благоприятной психологической атмосферы.

Упражнение 2: «Мое впечатление». Время: 20 минут. Оборудование: лист бумаги, карандаш, булавка.

Задачи упражнения: сплочение участников тренинга, анализ участниками личности всех членов группы.

Ход выполнения: Участники встают круг за спину друг друга и на спину впереди стоящего прикрепляют листок с помощью булавки. Встречаясь, с кем-либо из участников необходимо определить суть его характера двумя словами и записать в листок на его спине. Далее происходит обсуждение в группе.

Предполагаемый результат: более близкое знакомство в непринужденной игровой манере, активное использование творческих способностей участников, анализ личности с помощью ассоциативного мышления.

Рефлексия.

Цель: получения обратной связи от участников.

Ход выполнения: обсуждается занятие.

Занятие № 5.

Цель: создание условий для формирования способности к самоанализу и самоосознанию.

Упражнение 1: «Приятно познакомится». Время: 10-20 минут.

Задачи упражнения: установление контакта с другими участниками группы, создание благоприятного психологического климата.

Ход выполнения: Участники встают в круг. В течение 10-15 минут членам группы необходимо поздороваться друг с другом плечом, спиной, рукой, щекой, носом, выдумать свой необычный способ и поздороваться им. Далее происходит обсуждение в группе.

Предполагаемый результат: приветствие и развитие более близкого контакта между участниками тренинга.

Упражнение 2: «Мои качества». Время: 15-20 минут.

Задачи упражнения: получение участниками представления о том, как он выглядит в глазах других людей, создание благоприятного психологического климата.

Ход выполнения: Участникам тренинга выдаются 2 листочка, на каждом из них они должны написать по одному качеству, которое они ценят в людях. Затем листочки скатываются и кладутся в общую корзину. После каждый член группы берет одну трубочку, зачитывают то, какое качество в ней записано и дарят его человеку, в котором это качество присутствует. Далее происходит обсуждение в группе.

Предполагаемый результат: Снятие напряжения в группе. Участники получают информацию, с помощью членов группы, о том, какие качества у них.

Упражнение 3: «Считаю, что ты...». Время: 15-25 минут.

Задачи упражнения: Создание предпосылок для развития самоосознания членов тренинга. Углубление процессов самораскрытия. Определение участником своих личностных особенностей.

Ход выполнения: Один из участников тренинга выходит из кабинета. Ведущий просит каждого члена группы сказать, что они думают о вышедшем человеке. Затем участник возвращается, и ведущий говорит о перечисленных ранее мнениях. Вернувшийся член группы дает свою оценку, сказанным мнениям и кто мог так высказаться. Далее происходит обсуждение в группе.

Предполагаемый результат: Участники тренинговой работы учатся обращать внимание и определять свои личностные особенности, которые до этого они не замечали. Снятие напряжения и тревоги внутри группы.

Рефлексия.

Цель: получения обратной связи от участников.

Ход выполнения: обсуждается занятие.

Занятие № 6.

Цель: развитие самопознания, рефлексии в группе, формирование положительного эмоционального климата.

Упражнение 1: «Справедливый обмен». Время: 20-30 минут.

Задачи упражнения: создание условий для формирования навыков самоанализа, самокритики и самопонимания, выявление личностных качеств участника тренинга.

Ход выполнения: Участникам предлагается поиграть в комиссионный магазин. Только вместо обычных товаров принимаются человеческие качества. Каждый член группы записывает на листок или карточку свои положительные и отрицательные черты характера. После совершается торг, где каждый из участников имеет право избавиться от какого-то ненужного качества, его части и приобрести необходимое от других членов группы. Далее происходит обсуждение в группе.

Предполагаемый результат: Члены группы узнают друг о друге намного углубленнее. Учатся выявлять в себе сильные и слабые стороны. Получение возможности узнать о том, какие черты характера необходимо изменить, а какие, наоборот, развивать.

Упражнение 2: «Какой я?». Время: 15-20 минут.

Задачи упражнения: выявить личностные особенности участников тренинга, сформировать условия для развития навыков самоосознания и самоанализа.

Ход выполнения: Участники группы письменно должны подобрать определения (смешной, слабый, красивый и т.д.) к 3 предложениям: Я думаю, что я... Другие считают, что я... Мне хочется быть... После члены группы зачитывают эти предложения и выслушивают мнения остальных участников. Далее происходит обсуждение в группе.

Предполагаемый результат: участники выявляют свои личностные особенности, а также получают обратную связь от других членов группы, которая способствует развитию навыком самоосознания.

Рефлексия.

Цель: получения обратной связи от участников

Ход выполнения: обсуждается занятие.

Занятие № 7.

Цель: предоставить условия для формирования способности к позитивному самовосприятию.

Упражнение 1: «Комплименты». Время: 15 минут.

Задачи упражнения: снять психологическое напряжение, сформировать позитивный психологический настрой и атмосферу в группе.

Ход выполнения: Ведущий разбивает участников на пары, те в свою очередь должны партнеру в течение минуты сказать комплимент (они не должны быть сформированы только на внешний данных человек). Участник, принимающий комплименты должен отвечать: «Да, я такой», «Да, я это знаю» и т.д. После происходит обсуждение в группе.

Предполагаемый результат: Участники получают позитивный настрой на дальнейшую работу. В группе возникают предпосылки для формирования благоприятного психологического климата.

Упражнение 2: «Список проблем». Время: 20-25 минут.

Задачи упражнения: развить навык формулирования своих проблем, расширить представления участников о основах и разрешениях, возникших проблем.

Ход выполнения: Ведущий раздает участникам листы, на которых каждый член группы анонимно записывает свою проблему. Затем листочки складываются в одну емкость. По окончании процесса, ведущий по очереди зачитывает проблему, написанную на листочке. Участники, в свою очередь, должны высказаться какие у них возникли чувства и как бы они решили эту проблему. Затем происходит групповое обсуждение.

Предполагаемый результат: Члены тренинга учатся четко формулировать, существующие у них проблемы. Каждый участник, сформировавший проблему, получает представления и мнения о разрешении описанной ситуации от остальных членов группы. Осознание каждого участника тренинга о том, что не только он имеет неразрешимую ситуацию.

Упражнение 3: «Волшебный магазин». Время: 15-25 минут.

Задачи упражнения: создать условия для формирования позитивного самовосприятия, сформировать условия для развития смысложизненных ориентаций.

Ход выполнения: Ведущий тренинга предлагает участникам группы вообразить, что в мире появился необычный магазин, на прилавках которого лежат и необычные товары: любовь, дружба, деньги и т.д. Каждому члену группы предлагается посетить этот магазин и приобрести какой-нибудь товар, взамен расплатившись тем, что он ценит в своей жизни. Ведущий берет на себя роль продавца, расспрашивая покупателей, почему он хочет приобрести этот «товар», чем готов «расплатиться», с чем это связано и т.д. Далее происходит групповое обсуждение.

Предполагаемый результат: Участники группы учатся выставлять свои жизненные приоритеты. Организуются предпосылки для формирования позитивного самовосприятия у участников тренинга.

Рефлексия.

Цель: получения обратной связи от участников

Ход выполнения: обсуждается занятие.

Занятие № 8.

Цель: создание условий для анализа участниками собственной личности, улучшение межличностных отношений.

Упражнение 1: «Дополнение предложений». Время: 15-20 минут.

Задачи упражнения: создать условия для анализа участниками собственной личности, организация предпосылок для формирования позитивного самовосприятия.

Ход выполнения: Участникам предлагается вспомнить, что у них лучше всего получается. После они дополняют на листке бумаги следующие наборы шаблонов: Я могу прекрасно... Я могу чудесно... Я умею очень хорошо... Я делаю великолепно... Я могу лучше всех... Я могу хорошо... Ведущий предлагает участникам быть честными в своих высказываниях, так как записывают они это для себя. После члены группы обсуждают проведенное упражнение.

Предполагаемый результат: Участники анализируют собственные физиологические и психологические особенности, которые выделяют его среди других людей. Прорастают задатки для формирования позитивного самовосприятия.

Упражнение 2: «Любит - не любит». Время: 10 минут.

Задачи упражнения: преподнести участникам группы возможность предоставить товарищам обратную связь, улучшение межличностных отношений между участниками тренинга.

Ход выполнения: Группа разбивается на две равные подгруппы. Один круг - малый - становится внутри большого круга лицом к его участникам. Члены группы должны проявить свое отношение к другим участникам с помощью следующих жестов: -объятия - символ большой симпатии; -пожатие руки - выражение близких дружеских чувств; -хлопнуть по ладони — "ты славный малый, но не более..."; -кивок головой означает для партнера - "я тебя воспринимаю нейтрально "; -опущенный большой палец руки - отношения с человеком серьезно испорчены. Далее происходит обсуждение в группе.

Предполагаемый результат: Установление между участниками тренинга честных и доверительных отношений. Предоставление обратной связи между членами группы.

Рефлексия.

Цель: получения обратной связи от участников

Ход выполнения: обсуждается занятие.

Занятие № 9.

Цель: создание условий для формирования благоприятной самооценки.

Упражнение 1: «Приятно познакомится». Время: 10-20 минут.

Задачи упражнения: установление контакта с другими участниками группы, создание благоприятного психологического климата.

Ход выполнения: Участники встают в круг. В течение 10-15 минут членам группы необходимо поздороваться друг с другом плечом, спиной, рукой, щекой, носом, выдумать свой необычный способ и поздороваться им. Далее происходит обсуждение в группе.

Предполагаемый результат: приветствие и развитие более близкого контакта между участниками тренинга.

Упражнение 2: «Автопортрет». Время: 15-20 минут.

Задачи упражнения: организовать предпосылки для осознания самого себя участниками группы, создание условий для более тесного сплочения членов группы, выявление индивидуальных особенностей участников, их понимание и принятие самого себя.

Ход выполнения: Участникам тренинга предлагается на листке бумаги написать краткий рассказ о себе. В него можно включить описание своего характера, интересов, привычек и т.д. Но не стоит перечислять явные внешние признаки, по которым их можно легко узнать. После все работы сдаются ведущему тренинга. Он в свою очередь зачитывает каждый листок и предлагает остальным участникам выявить, кто же описан, на прочитанном им листке. После происходит групповое обсуждение.

Предполагаемый результат: Участники группы учатся акцентировать свое внимание не только на внешних признаках, но и на внутренних качествах и достоинствах. Упражнение формирует предпосылки для принятия участниками группы самого себя и других людей. Образовываются условия для более близкого сплочения участников группового процесса.

Упражнение 3: «Я и другие». Время: 20-30 минут.

Задачи упражнения: реализация условий для формирования позитивной самооценки, выявление участниками тренинга собственной уникальности и особенностей.

Ход выполнения: Участникам раздаются бланки, на которых предложения объединены в четыре группы. Задача членов группы из каждой тройки выбрать одно предложение, которое им легче всего дополнить. Выполнять задание необходимо быстро, не задумываясь. Я такой же добрый, как... Я добрее, чем... Я не столь добр, как... Я не столь красив, как... Я красивее, чем... Я такой же красивый, как... Я умнее, чем... Я не столь умен, как... Я такой умный, как... Я такого же возраста, как... Я старше, чем... Я младше, чем... После происходит обсуждение в группе.

Предполагаемый результат: В процессе выполнения упражнения, участники группы обучаются выделять собственную значимость и особенность среди других людей. Происходит формирование условий для развития позитивной самооценки.

Рефлексия.

Цель: получения обратной связи от участников

Ход выполнения: обсуждается занятие.

Занятие № 10.

Цель: развитие уверенности в себе, умение принимать ответственность на себя.

Упражнение 1: «Я в своих глазах, я в глазах окружающих». Время: 15-25 минут.

Задачи упражнения: организация возможности получения участниками тренинга конструктивной обратной связи о своей личности, развитие позитивного отношения к себе с помощью других участников тренинга.

Ход выполнения: Членам тренинга необходимо сначала написать личностное описание самого себя. После каждый участник группы пишет анонимное описание на других представителей тренинга, при этом подписывая для кого, он составляет рассказ. Затем все работы отдаются ведущему, который зачитывает все получившиеся послания. Далее происходит обсуждение в группе.

Предполагаемый результат: Упражнение предполагает формирование предпосылок для развития позитивного отношения участников тренинга к самому себе, путем получения конструктивной обратной связи от других членов группы. Становление процесса формирования позитивной самооценки

Упражнение 2: «Ресурсы». Время: 15-25 минут.

Задачи упражнения: определение участниками своих сильных сторон личности, создание условий для формирования позитивной самооценки.

Ход выполнения: Участникам тренинга предлагается поразмышлять над следующими вопросами: что тебе может помочь достичь целей? Чем ты уже обладаешь, чтобы достичь этих целей (черты характера, увлечения, друзья и т.п.). После необходимо написать свои четыре (или больше) сильных качества в виде каких-либо символов, которые помогут участнику в достижении, поставленных им целей. Далее происходит групповое обсуждение выполненного упражнения.

Предполагаемый результат: Участники учатся опираться на такие личностные качества, особенности и приобретенные ими умения, которые, несомненно, могут помочь им справиться с какими-либо проблемами, стоящими на пути достижения цели. Формирование чувства значимости и повышение самооценки членов группы.

Упражнение 3: «Ладонь». Время: 15-25 минут.

Задачи упражнения: создание благоприятного психологического климата, формирование условий для принятия собственных личностных качеств, создание предпосылок для повышения самооценки, установление позитивного эмоционального настроения.

Ход выполнения: Участники группы обводят на листе контур своей ладони. В центре записывают свое имя, а на каждом пальце то, что им нравится в самом себе. После листочек передается по кругу и каждый последующий участник должен снаружи от ладони записать, что ему нравится в хозяине листочка, что он хочет ему пожелать. Далее происходит обсуждение в группе.

Предполагаемый результат: У участников формируются предпосылки для самовосприятия. Между членами группами образуются более тесные и дружелюбные отношения.

Рефлексия.

Цель: получения обратной связи от участников.

Ход выполнения: обсуждается занятие.

Занятие № 11.

Цель: формирование условий для выработки уверенности в себе и своем поведении.

Упражнение 1: «Горячий стул». Время: 10-15 минут.

Задачи упражнения: создание условий для формирования благоприятной психологической атмосферы в группе, формирование позитивного настроения.

Ход выполнения: Участник садится в центр круга, в то время как остальные по очереди высказываются, с кем или чем он у них ассоциируется, какие конкретно чувства вызывает. После происходит процесс обсуждения.

Предполагаемый результат: Формирование благоприятного психологического климата в группе. Участники учатся принимать конструктивное мнение о себе и своих действиях.

Упражнение 2: «Записка для вас...». Время: 15- 30 минут.

Оборудование: карточки с названием эмоции и текст записки.

Задачи упражнения: создать условия для уверенного выражения своих эмоций и действий, снятие психологического напряжения, развитие в группе активного стиля общения и доверительного отношения.

Ход выполнения: Каждый участник вытягивает карточку, на которой написаны названия эмоций. Вслед за этим ведущий раздает каждому записки, содержание которых не разглашается. Задание: прочитать записку и представить себе, что ее содержание, вызывает ту эмоциональную реакцию, которая указана на карточке. После участники отыгрывают «в роли» свое отношение к прочитанному. Все получают записку с одинаковым содержанием. Далее происходит обсуждение в группе

Предполагаемый результат: Участники учатся различать и контролировать различные эмоциональные состояния. Между участниками формируются доверительные отношения.

Упражнение 3: «Без маски». Время: 15-25 минут.

Задачи упражнения: создание условий для формирования уверенности в себе, развитие сплоченности.

Ход выполнения: Участникам предлагается стопка карточек, на которых записаны начала фраз. Задача членов группы быстро и без подготовки продолжить ее. Если остальные участники решают, что говорящий неискренен, то ему придется начать сначала. Примерное содержание карточек:

- «Особенно мне нравится, когда люди окружающие меня...»
- «Мне очень трудно забыть, но я...»
- «Чего мне иногда по-настоящему хочется, так это...»
- «Мне бывает стыдно, когда я...»
- «Особенно меня раздражает то, что я...»
- «Мне особенно приятно, когда меня...»
- «Знаю, что это очень трудно, но я...»
- «Иногда люди не понимают меня, потому что я...»
- «Верю, что я еще...»

Предполагаемый результат: Между участниками группы формируются более доверительные отношения. С помощью упражнения члены группы учатся быстро реагировать в межличностном общении, а также развивают чувство уверенности в себе и своих действиях.

Рефлексия.

Цель: получения обратной связи от участников.

Ход выполнения: обсуждается занятие.

Занятие № 12.

Цель: создание условий для повышения самооценки и приобретения навыков уверенности в себе.

Упражнение 1: «Биржа труда». Время: 15-20 минут.

Задачи упражнения: формирование условий для повышения самооценки и уверенности в себе.

Ход выполнения: Участникам необходимо составить резюме, в котором нужно указать свои основные достоинства. Но не следует уделять внимание физическим данным. Главное раскрыть личностные качества, особенности, характер взаимодействия с людьми, привычки и т.д. Затем происходит презентация своего резюме, так будто участника принимает некий работодатель. Далее в группе обсуждается проведенное упражнение.

Предполагаемый результат: Члены группового процесса учатся выделять свои сильные стороны и уверенно преподносить их остальным людям. Происходит повышение уверенности в себе, своих вербальных и невербальных действиях.

Упражнение 2: «Поделись успехом». Время: 10-15 минут.

Задачи упражнения: повышение чувства уверенности в себе, формирование позитивного эмоционального настроения.

Ход выполнения: предлагается поделиться с остальными участниками своими успехами, совершенными за день.

Предполагаемый результат: в группе формируется позитивный настрой участников, с помощью упражнения, происходит повышение уверенности в себе и своих действиях.

Упражнение 3: «Я сегодня...». Время: 15 минут.

Задачи упражнения: подведение итогов проведенного занятия.

Ход выполнения: Все участники сидят в кругу. Ведущий бросает кому-нибудь из участников какой-либо мягкий предмет. Тот в свою очередь должен ответить с кем он сегодня познакомился и, что он узнал, и показалось ему полезным на занятии.

Предполагаемый результат: высказывание участниками своего мнения по поводу проведенного занятия.

Рефлексия.

Цель: получения обратной связи от участников

Ход выполнения: обсуждается занятие.

Занятие № 13. Часть 1.

Цель: создание условий для преодоления тревожности, связанной с принятием решения и конфликтными ситуациями.

Упражнение 1: «Говорящие ладошки». Время: 10-15 минут.

Задачи упражнения: использование тактильных ощущений для характеристики человека, снятие напряжения в группе.

Ход выполнения: Члены группы разбиваются на пары, берут друг друга за руки и закрывают глаза. Далее им необходимо только с помощью кистей рук: познакомиться друг с другом, поссориться, помириться, попросить извинения и т.д. Все это следует выполнять с закрытыми глазами.

Предполагаемый результат: использование тактильных ощущений для снятия напряжения и тревожности между участниками группы.

Упражнение 2: «Интонация». Время: 20-40 минут.

Задачи упражнения: создать участникам условия для выражения собственного мнения, которое они не могли или не могут высказать какому-либо человеку; формирование навыков отказа и чувства собственной значимости, формирование

предпосылок для преодоления тревожности, связанной с межличностными конфликтами.

Ход выполнения: Участникам предлагается разделить на пары. После каждой команде выдается лист, на котором записаны фразы и интонации, с которой участники должны их произнести. Участники могут придумать собственные фразы и интонации, которые когда-либо они не имели возможности сказать. Затем партнеры разыгрывает сценку, где каждый участник произносит фразу с интонациями. Фразы: Принеси мне завтра учебник Вынеси мусор Не отвлекайся на уроке Выслушай мое мнение Помой за собой посуду Не заставляй меня это делать Учитывай мое мнение и т.д. Интонации: Просьба Требование Пожелание и т.д. После выполнения, происходит обсуждение с участниками группы.

Предполагаемый результат: участники группового тренинга учатся проявлять собственную значимость и выражать свое мнение в конфликтных ситуациях, для того чтобы преодолеть чувство тревожности во время различных разногласий.

Упражнение 3: «Нападение и защита». Время: 15-20 минут.

Задачи упражнения: создание условий для выработки уверенности в себе, умения отстаивать свою точку зрения, организация ситуации, помогающей справиться с тревожностью в межличностных конфликтах.

Ход выполнения: Члены группы делятся на пары. После начинают вести диалог, в котором один партнер играет роль «нападающего», говоря, как другой участник должен себя вести, ругает его, критикует и т.д. А другой отстаивает роль «защищающегося», который всячески оправдывается, но при этом твердо стоит на своей позиции. Через 5 минут необходимо поменяться ролями. Затем происходит обсуждение в группе.

Предполагаемый результат: Члены группы пробуют себя в противоположных друг другу ролях. Создаются условия для формирования у участников тренинга уверенности в себе и своих действиях, а также развитие умения отстаивать свою точку зрения.

Рефлексия.

Цель: получения обратной связи от участников

Ход выполнения: обсуждается занятие.

Занятие № 14. Часть 2

Цель: создание условий для преодоления тревожности, связанной с принятием решения и конфликтными ситуациями.

Упражнение 1: «Пресс». Время: 15 минут.

Задачи упражнения: нейтрализация и подавление отрицательных эмоций, раздражения, напряжения, повышенной тревожности.

Ход выполнения: Ведущий просит участников расслабиться и закрыть глаза. После тренер говорит: « Представьте внутри груди мощный пресс, который движется сверху вниз, подавляя отрицательные эмоции и внутреннее напряжение. Добейтесь отчетливого ощущения тяжести пресса, представьте, как ваши отрицательные эмоции уходят в землю». Это упражнение можно повторить несколько раз, а также порекомендовать участникам, использовать его во время переживания чувства тревожности.

Предполагаемый результат: расслабление и подавление отрицательных эмоций и переживаний участников тренинга, преодоление чувства тревожности.

Упражнение 2: «Я в тебе уверен». Время: 15 минут.

Задачи упражнения: создать благоприятный психологический климат в группе, сформировать позитивный настрой и уверенность в своих действиях.

Ход выполнения: Ведущий делит участников на пары. Далее партнеры должны сказать друг другу следующую фразу: «Я уверен, что ты...». Затем ведущий вместе с участниками обсуждает упражнение.

Предполагаемый результат: Формирование у участников позитивного эмоционального настроя и уверенности в себе. Создание благоприятного психологического климата.

Рефлексия.

Цель: получения обратной связи от участников

Ход выполнения: обсуждается занятие.

Занятие № 15. Часть 3.

Цель: создание условий для преодоления тревожности, связанной с планированием будущего.

Упражнение 1: «Миссис Мамбл». Время: 15-20 минут.

Задачи упражнения: создать благоприятный психологический климат в группе, формирование позитивного настроя участников тренинга.

Ход выполнения: Сидя в кругу, участники обращаются к соседу справа с фразой: «Простите, вы не видели миссис Мамбл?». Сосед справа должен ответить фразой: «Нет, я не видел. Но могу спросить у соседа», поворачивается к своему соседу справа и задает этот, же вопрос и так далее. Во время выполнения этого упражнения участники не должны показывать зубы или смеяться. Тот, кто нарушит эти правила, выбывает из игры. Далее происходит обсуждение в группе.

Предполагаемый результат: Создание психологически благоприятного климата необходимого для дальнейшей работы в группе. Участники получают позитивный эмоциональный настрой от выполнения этого упражнения.

Упражнение 2: «Твое будущее». Время: 15-25 минут.

Задачи упражнения: создание условий для приобретения участниками группы чувства уверенности в своем будущем, при помощи конструктивной обратной связи от других членов тренинга, преодоление чувства тревожности, связанного с будущим человека.

Ход выполнения: каждый член группы садится в центр круга, остальные участники по очереди высказываются о его возможном будущем, выделяя: кем будет этот человек (профессиональные качества), кем будет в личной жизни (личные качества), человеческие качества (психологические качества).

Предполагаемый результат: помощью конструктивной обратной связи от членов группового тренинга, участник начинает формировать чувство уверенности в «завтрашнем дне», преодолевает тревожность, связанную с построением собственного будущего.

Рефлексия.

Цель: получения обратной связи от участников

Ход выполнения: обсуждается занятие.

Занятие № 16. Часть 4.

Цель: создание условий для преодоления тревожности, связанной с планированием будущего.

Упражнение 1: «Я в настоящем – я в будущем». Время: 20-30 минут.

Задачи упражнения: развитие позитивного самоотношения, создание условий для повышения чувства уверенности в своих действиях, преодоление тревожности, связанной с планированием будущего.

Ход выполнения: Каждому участнику выдается три листа бумаги. На одном из них они должны изобразить себя в прошлом, на втором - в настоящем, а на третьем – себя в будущем. После работы обсуждаются совместно с остальными участниками тренинга.

Предполагаемый результат: формирование у участников тренинга позитивного самоотношения, развитие уверенности в правильности собственных действий. Упражнение предполагает создание предпосылок для преодоления тревожности, связанной с планированием будущего.

Упражнение 2: «Любит - не любит». Время: 10-20 минут.

Задачи упражнения:

Ход выполнения: Преподнести участникам группы возможность предоставить товарищам обратную связь; улучшение межличностных отношений между участниками тренинга. Группа разбивается на две равные подгруппы. Один круг - малый - становится внутри большого круга лицом к его участникам. Члены группы должны проявить свое отношение к другим участникам с помощью следующих жестов: - объятия - символ большой симпатии; - пожатие руки - выражение близких дружеских чувств; - хлопнуть по ладони — "ты славный малый, но не более..."; - кивок головой означает для партнера - "я тебя воспринимаю нейтрально "; - опущенный большой палец руки - отношения с человеком серьезно испорчены. Далее происходит обсуждение в группе.

Предполагаемый результат: установление между участниками тренинга честных и доверительных отношений; предоставление обратной связи между членами группы.

Рефлексия

Цель: получения обратной связи от участников

Ход выполнения: обсуждается занятие.

Занятие № 17.

Цель: создание условий для овладения техниками релаксации и успокоения.

Упражнение 1: «Я рад тебя видеть, потому что...». Время: 10 минут.

Задачи упражнения: создание благоприятного психологического климата в группе, формирование позитивного настроения на дальнейшую работу.

Ход выполнения: Сидя в кругу, участники обращаются к соседу справа со словами: «Я рад тебя видеть, потому что...» и называют какое-либо личностное качество или особенность, характерное для того человека. Не рекомендуется называть лишь внешние признаки участника (красивый, милый и т.д.).

Предполагаемый результат: формирование в группе благоприятного психологического климата, а также позитивного настроения участников тренинга.

Упражнение 2: «Управление телом». Время: 20-25 минут.

Задачи упражнения: создание условий для расслабления и снятия напряжение, тревожности, познакомить участников тренинга со способом релаксации, снятие мышечного напряжения.

Процедура проведения: Ведущий просит участников тренинга закрыть глаза. Затем говорит следующее: «Как можно сильнее напрягите пальцы ног. Затем расслабьте их. Напрягите и расслабьте ступни ног и лодыжки. Напрягите и расслабьте икры. Напрягите и расслабьте колени. Напрягите и расслабьте бедра. Напрягите и расслабьте живот. Расслабьте спину и плечи. Расслабьте кисти рук. Расслабьте предплечья. Расслабьте шею. Крепко зажмурьтесь, напрягите веки на 10 секунд, затем расслабьте – тоже на 10 секунд. Повторите упражнение быстрее. Крепко сожмите губы. Расслабьте. Повторите быстрее. Обратите внимание на то, какие группы мышц у вас напряжены. Заметив напряжение в определенных группах мышц, рекомендуется усилить его, довести до абсурда и, вслед за этим, наступает момент, когда необходимо расслабиться, сбросить напряжение. Становится легче. Если ваши кулаки сжимаются от злости, то можно сделать так: на вдохе сжать кулаки крепче и на выдохе резко их отпустить, разжать пальцы. При необходимости можно повторить это несколько раз». Далее происходит обсуждение упражнения.

Предполагаемый результат: Участники тренинга знакомятся со способом снятия мышечного напряжения. Посредством упражнения расслабляются и снимают напряжение в теле.

Упражнение 3: «Абазур». Время: 15 минут.

Задачи упражнения: создать условия для снятия эмоционального напряжения, мышечного напряжения и чувства тревожности.

Ход выполнения: Ведущий просит участников группы расслабиться и закрыть глаза. Далее он спокойным голосом произносит следующее» «Представьте, что у вас внутри, на уровне груди, горит яркая лампа, покрытая абажуром. Когда свет идет вниз, вам тепло, спокойно и комфортно. Но иногда, когда мы начинаем нервничать, абажур поворачивается лампой вверх... Резкий свет бьет в глаза, слепит нас, становится жарко и некомфортно. Вообразите себе такую ситуацию. Но в наших силах ее исправить. Представьте себе, как абажур медленно и плавно поворачивается вниз, принимает нормальное положение. Слепящий свет исчезает, вам вновь становится тепло, уютно и комфортно...». Упражнение можно применять во время переживания сильного чувства тревоги. Далее происходит обсуждение в группе.

Предполагаемый результат: Участники тренинга знакомятся со способом снятия мышечного и эмоционального напряжения. С помощью упражнения члены группы преодолевают, возникающее чувство тревожности.

Рефлексия

Цель: получения обратной связи от участников

Ход выполнения: обсуждается занятие.

Занятие № 18.

Цель: создание условий для снятия мышечного напряжения, создание благоприятной атмосферы в группе.

Упражнение 1: «Групповой рисунок». Время: 20-30 минут.

Задачи упражнения: создание условий для снятия эмоционального напряжения, чувства тревожности, формирование благоприятного психологического климата в группе.

Ход выполнения: Участникам группы выдаются листки бумаги, ручки, карандаши, фломастеры и т.д. Затем в течение 2 минут каждый участник создает какой-нибудь рисунок. После передает свой листок соседу справа, для того чтобы тот его дополнил. Так происходит до тех пор, пока первоначальный рисунок не вернется к каждому участнику. Далее происходит презентация полученных рисунков и обсуждение в группе.

Предполагаемый результат: С помощью техники арт-терапии члены группового тренинга снимают эмоциональное напряжение, чувство тревожности. В группе формируется благоприятная психологическая атмосфера и позитивный настрой участников.

Упражнение 2: «Дождик». Время: 10-15 минут.

Задачи упражнения: формирование условий для достижения мышечного расслабления, снятие внутреннего напряжения; преодоление чувства тревожности.

Ход выполнения: Участники становятся в тесный круг, друг за другом. Затем ведущий просит их представить: «Вы оказались в джунглях. Погода сначала была великолепная, светило солнце, было жарко и душно. Но вот подул легкий ветерок. Прикоснитесь к спине стоящего впереди человека и совершайте легкие движения руками. Ветер усиливается (давление на спину увеличивается). Начался ураган (сильные движения). Затем пошел мелкий дождик. А вот начался ливень (движения пальцами ладони вверх-вниз). Пошел град (сильные постукивающие движения всеми пальцами). Снова пошел ливень, застучал мелкий дождь, пронесся ураган, подул сильный ветер, затем он стал слабым, и все в природе успокоилось. Опять выглянуло солнце». Далее происходит обсуждение в группе.

Предполагаемый результат: снятие внутреннего напряжения и чувства тревожности, с помощью телесного воздействия участников друг на друга.

Рефлексия.

Цель: получения обратной связи от участников

Ход выполнения: обсуждается занятие.

Занятие № 19.

Цель: формирование активной жизненной позиции, оптимистического взгляда на будущее.

Упражнение 1: «Крокодил». Время 15 минут:

Задачи упражнения: развитие групповой сплоченности участников тренинга, создание позитивного настроения, формирование благоприятного психологического климата.

Ход выполнения: Каждый участник берет по карточке и показывает слово, поговорку или название произведения, написанного на ней. Причем сделать это они должны, только с помощью невербальных средств общения. Остальные же должны угадать, что показывает участник.

Предполагаемый результат: В группе формируется благоприятный психологический климат. Участники приобретают позитивный настрой и желание на дальнейшую работу.

Упражнение 2: «Жизненная позиция». Время: 20-30 минут.

Задачи упражнения: осознание и формирование жизненной позиции, создание условий для развития оптимистического взгляда на будущее.

Ход выполнения: Участники по очереди выходят в центр круга и без слов демонстрируют сначала свою реальную жизненную позицию, а затем идеальную позицию. Можно задействовать подручные средства или других членов группы. Необходимо внести ясность, что под жизненной позицией будет пониматься внутреннее отношение к жизни (активное или пассивное, ответственное или халатное и т.д.). Наблюдавшие участники должны дать оценку реальной и идеальной жизненной позиций, через какие изменения она прошла. После происходит обсуждение в группе.

Предполагаемый результат: Каждый член группы анализирует свои реальные и идеальные жизненные позиции. Выявляет, с помощью других участников, что ему необходимо для достижения своего идеала.

Упражнение 3: «Карта моих жизненных целей». Время: 20-30 минут.

Задачи упражнения: формирование жизненной стратегии, осознание ответственности за свое будущее.

Ход выполнения: Каждый участник получает копию рисунка «Карта моих жизненных целей», на котором изображена дорога с остановками и конечным пунктом назначения в верхней части карты. Каждый член группы должен определить главную цель своей жизни. После решает, что для ее достижения необходимо совершить, отмечая на карте необходимый маршрут.

Предполагаемый результат: Участники выявляют свои главные жизненные цели и продумывают «маршрут» ее достижения. Формируется уверенный и позитивный взгляд на будущее.

Рефлексия.

Цель: получения обратной связи от участников

Ход выполнения: обсуждается занятие.

Занятие № 20.

Цель: создание условий для формирования оптимистического настроения и умений находить положительные впечатления.

Упражнение 1: «Розовые очки». Время: 15-20 минут.

Задачи упражнения: осознание оптимистичных эмоций в окружающем мире, развитие умения находить положительные впечатления в повседневном взаимодействии.

Ход выполнения: Ведущий предлагает участникам надеть розовые очки, благодаря которым нельзя увидеть ничего плохого. Затем просит рассказать о...

- посещения учебных занятий;
- проживания в общежитии;
- своих друзьях;

- тренинге;
- себе самом (самой) и т.д.

Остальные участники группы следят за рассказом и протестуют, если правила нарушаются. Далее происходит обсуждение в группе.

Предполагаемый результат: Снятие эмоционального напряжения в группе. Осознание того, что приятное можно находить даже в повседневно окружающих нас мелочах.

Упражнение 2: «Мои цели в жизни». Время: 10-15 минут.

Задачи упражнения: формирование оптимистичного настроения, развития уверенности в своих действиях.

Ход выполнения: Участники тренинга по очереди озвучивают свои цели и способы их достижения, в конце проговаривая следующую фразу: «Я уверен, что все задуманное мною исполнится».

Предполагаемый результат: В группе формируется благоприятный психологический климат. Развитие позитивного настроения у участников тренинга.

Рефлексия.

Цель: получения обратной связи от участников

Ход выполнения: обсуждается занятие.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Результаты опытно-экспериментального исследования ситуативной тревожности у студентов с ОВЗ в условиях СПО

Таблица 4 – Результаты исследования у студентов с ОВЗ в условиях СПО по методике О. И. Кондаша «Шкала тревожности»

№	Ф.И.	Школьная	Уровень	Самооценочная	Уровень	Межличностная	Уровень
1	Л. Д.	14	Н	21	Нп	17	Н
2	Е.С.	13	Н	14	Н	14	Н
3	Н.Б.	9	Н	9	Н	16	Н
4	П.Х.	17	Нп	22	Нп	20	Нп
5	С.И.	16	Нп	13	Н	22	Нп
6	О.Р.	12	Н	11	Н	15	Н
7	А.М.	18	Нп	23	Нп	25	Нп
8	И.К.	15	Нп	24	Нп	21	Нп
9	А.С.	7	Н	12	Н	10	Н
10	М.А.	6	Н	17	Н	8	Н

Таблица 5 – Результаты исследования ситуативной тревожности у студентов с ОВЗ в условиях СПО по методике Ч. Д. Спилбергера-Ю. Л. Ханина «Шкала ситуативной тревожности»

№	Код испытуемого	Ситуативная тревожность	Уровень
1	Л.Д.	34	Средний
2	Е.С.	23	Низкий
3	Н.Б.	27	Низкий
4	П.Х.	36	Средний
5	С.И.	32	Средний
6	О.Р.	26	Низкий
7	А.М.	38	Средний
8	И. К.	41	Средний
9	А. С.	25	Низкий
10	М.А.	21	Низкий

Таблица 6 – Результаты диагностики уровня ситуативной тревожности у студентов с ОВЗ в условиях СПО по методике Дж. Тейлора в адаптации В. Г. Норакидзе

№	Код испытуемого	Баллы тревожности по методике Дж. Тейлора в адаптации В.Г. Норакидзе.	Шкала лжи	Уровень тревожности по методике Дж. Тейлора в адаптации В.Г. Норакидзе.
1	Л.Д.	24	4	Средний с тенд. к высокому
2	Е.С.	22	3	Средний с тенд. к высокому
3	Н.Б.	12	2	Средний с тенд. к низкому
4	П.Х.	4	3	Низкий
5	С.И.	3	2	Низкий
6	О.Р.	13	3	Средний с тенд. к низкому
7	А.М.	11	3	Средний с тенд. к низкому
8	И. К.	23	4	Средний с тенд. к высокому
9	А. С.	10	2	Средний с тенд. к низкому
10	М.А.	2	4	Низкий

Таблица 7 – Расчет по T-критерию Вилкоксона уровня школьной тревожности у студентов с ОВЗ в условиях СПО по методике О.И. Кондаша «Шкала тревожности»

№	Код испытуемого	Результаты методики до коррекции	Результаты методики после коррекции	Разность (после – до)	Значение разности по модулю	Ранг разности
1	Л.Д.	16	14	-2	2	1,5
2	Е.С.	17	13	-4	4	7,5
3	Н.Б.	12	9	-3	3	4
4	П.Х.	21	17	-4	4	7,5
5	С.И.	21	16	-5	5	10
6	О.Р.	16	12	-4	4	7,5
7	А.М.	22	18	-4	4	7,5
8	И. К.	18	15	-3	3	4
9	А. С.	10	7	-3	3	4
10	М.А.	8	6	-2	2	1,5
Сумма рангов						55
Сумма рангов нетипичных сдвигов						0

Таблица 8 – Расчет по T-критерию Вилкоксона уровня самооценочной тревожности у студентов с ОВЗ в условиях СПО по методике О.И. Кондаша «Шкала тревожности»

№	Код испытуемого	Результаты методики до коррекции	Результаты методики после коррекции	Разность (после – до)	Значение разности по модулю	Ранг разности
1	Л.Д.	28	21	-7	7	8,5
2	Е.С.	20	14	-6	6	7
3	Н.Б.	14	9	-5	5	4
4	П.Х.	27	22	-5	5	4
5	С.И.	18	13	-5	5	4
6	О.Р.	19	11	-8	8	10
7	А.М.	28	23	-5	5	4
8	И. К.	29	24	-5	5	4
9	А. С.	19	12	-7	7	8,5
10	М.А.	21	17	-4	4	1
Сумма рангов						55
Сумма рангов нетипичных сдвигов						0

Таблица 9 – Расчет по T-критерию Вилкоксона уровня межличностной тревожности у студентов с ОВЗ в условиях СПО по методике О.И. Кондаша «Шкала тревожности»

№	Код испытуемого	Результаты методики до коррекции	Результаты методики после коррекции	Разность (после – до)	Значение разности по модулю	Ранг разности
1	Л.Д.	31	17	-14	14	7
2	Е.С.	22	14	-8	8	4,5
3	Н.Б.	23	16	-7	7	3
4	П.Х.	24	20	-4	4	1,5
5	С.И.	26	22	-4	4	1,5
6	О.Р.	26	15	-11	11	6
7	А.М.	33	25	-8	8	4,5
8	И. К.	21	21	0	0	-
9	А. С.	10	10	0	0	-
10	М.А.	8	8	0	0	-
Сумма рангов						28
Сумма рангов нетипичных сдвигов						0

Таблица 10 – Расчет по Т-критерию Вилкоксона уровня ситуативной тревожности у студентов с ОВЗ в условиях СПО по методике Ч. Д. Спилбергера, в адаптации Ю. Л. Ханина

№	Код испытуемого	Результаты методики до коррекции	Результаты методики после коррекции	Разность (после – до)	Значение разности по модулю	Ранг разности
1	Л.Д.	46	34	-12	12	10
2	Е.С.	32	23	-9	9	6
3	Н.Б.	37	27	-10	10	7,5
4	П.Х.	46	36	-10	10	7,5
5	С.И.	39	32	-7	7	3,5
6	О.Р.	34	26	-8	8	5
7	А.М.	49	38	-11	11	9
8	И. К.	47	41	-6	6	2
9	А. С.	32	25	-7	7	3,5
10	М.А.	21	25	4	4	1
Сумма рангов						55
Сумма рангов нетипичных сдвигов						1

Таблица 11 – Расчет по Т-критерию Вилкоксона уровня ситуативной тревожности у студентов с ОВЗ в условиях СПО по методике Дж. Тейлора в адаптации В.Г. Норакидзе

№	Код испытуемого	Результаты методики до коррекции	Результаты методики после коррекции	Разность (после – до)	Значение разности по модулю	Ранг разности
1	Л.Д.	35	24	-11	11	9
2	Е.С.	24	22	-2	2	1,5
3	Н.Б.	22	12	-10	10	7,5
4	П.Х.	17	4	-13	13	10
5	С.И.	12	3	-9	9	4,5
6	О.Р.	23	13	-10	10	7,5
7	А.М.	20	11	-9	9	4,5
8	И. К.	32	23	-9	9	4,5
9	А. С.	19	10	-9	9	4,5
10	М.А.	4	2	-2	2	1,5
Сумма рангов						55
Сумма рангов нетипичных сдвигов						0