



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ 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
студентов-лингвистов в период экзаменационной сессии

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Психология развития»

Проверка на объем заимствований:
68,71 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

Рекомендована/нерекомендована
«11» 02 2019

зав. кафедрой ТИПП

О.А. Кондратьева
Кондратьева О.А.

Выполнила:
студентка группы ЗФ-310-127-2-1
Яшина Марина Евгеньевна

Научный руководитель:
доцент,
кандидат педагогических наук
Капитанец Елена Германовна

Челябинск
2019

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава I. Теоретические предпосылки исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов-лингвистов в период экзаменационной сессии	
1.1 Понятие ситуативной тревожности в психологии.....	7
1.2 Особенности проявления тревожности студентов-лингвистов в период экзаменационной сессии.....	14
1.3 Модель психолого-педагогической коррекции тревожности студентов-лингвистов в период экзаменационной сессии.....	24
Глава II. Организация исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов-лингвистов в период экзаменационной сессии	
2.1. Этапы, методы и методики исследования.....	36
2.2. Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента.....	41
Глава III. Опытнo-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов-лингвистов в период сессии	
3.1. Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов-лингвистов в период экзаменационной сессии.....	49
3.2. Анализ результатов опытнo-экспериментального исследования.....	64
3.3. Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику психологической службы образовательного учреждения высшего образования.....	72
Заключение.....	77
Библиографический список.....	82
Приложения.....	87

Введение

Учебная деятельность студента состоит из напряжённых и стрессовых ситуаций, в результате которых студенты постоянно испытывают тревожность. Тревога присутствует в жизни почти каждого человека, так как избежать стрессовых ситуаций во всех сферах деятельности невозможно [30, с. 150].

Тревожность является основой целого ряда психологических трудностей. Многие исследователи рассматривают тревожность как показатель «преневротического состояния», её роль чрезвычайно высока и в нарушениях поведения [27, с. 96].

В современной психологии вопрос тревоги и тревожности считается одним из самых исследуемых. Изучение проблемы тревожности нашло отражение как в работах зарубежных (Ч.Д. Спилбергер, А. Бэсс, М. Байер, Ф. Хогт, Т.Мэгул, Д. Тейлор и др.), так и отечественных ученых (Ю.Л. Ханин, Ю.А. Киселев, Л.М. Костина, А.М. Прихожан, М. Колпакова и др.).

Актуальность изучения проблемы тревоги и тревожности становится не только одной из центральных проблем практической психологии, но и приобретает статус социально значимого фактора общественной жизни.

Каждый человек, хоть раз в жизни испытывал чувство тревоги. Когда большинство вспомнит свои ощущения в состоянии тревоги, скажут, что их мучали предчувствия, они волновались, беспокоились, а возможно, даже дрожали. Особенно это касается школьников и студентов [23, с. 303].

Эффективное обучение возможно при максимальной безопасности образовательной среды. Учебная деятельность в учреждении высшего образования отличается остроэкспрессивными ситуациями, которые оказывают негативное влияние на студентов. Результатом обучения становится постоянное ощущение тревоги и напряжения. Чувство тревоги знакомо каждому человеку, причиной этому неизбежное наличие стрессовых

ситуаций во всех сферах деятельности. Экзамен является одной из ситуаций, которая загоняет человека в тревожное состояние. Тревожность, как психическое состояние, встает на пути к успешной сдаче тестов, проверочных и контрольных работ. Тревожность студентов в период сессии, безусловно, сказывается на их успехах при сдаче экзаменов. Учебный процесс требует часто завышенные возможности организма подростков.

Проявление большого интереса работников сферы образования к вопросу о тревожности в период экзаменационной сессии повышает актуальность глубокого изучения данной проблемы. Студенты склонны к частым психическим напряжениям во время сессии. Как отмечают многие классики отечественной и зарубежной практической психологии, именно тревожность лежит в системе целого ряда психологических сложностей и причиной для обращения к психологам за помощью [21, с. 432].

Нельзя не согласиться с тем, что студенты лингвисты в период обучения проводят катастрофически много бессонных ночей за словарями, учебниками грамматики, прослушиванием речи носителей языков. Объем, который предстоит изучить студентам лингвистам перед защитой дипломов, сложно даже представить. Чаще всего студенты лингвисты охватывают сразу несколько иностранных языков, следовательно, можно сделать вывод о том, что нагрузка у студентов лингвистов предельная. Поэтому в настоящее время остро стоит вопрос о психолого-педагогических методах коррекции тревожности студентов лингвистов в период сессии [15, с. 106].

В работе мы будем исследовать ситуативную тревожность студентов лингвистов первого курса. Так как на первом курсе студенты проходят период адаптации к новым условиям и требованиям, связанных с обучением в ВУЗе. Это может вызвать повышение уровня тревожности, что в свою очередь может сказаться на успеваемости студента первокурсника и на его взаимоотношениях с окружающими [24, с. 48].

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогическую коррекцию ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии.

Объект исследования – ситуативная тревожность студентов лингвистов.

Предмет исследования - психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии.

Гипотеза исследования: уровень ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии, возможно, изменится, если разработать и реализовать модель психолого-педагогической коррекции.

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

- 1) изучить понятие ситуативной тревожности в отобранной литературе;
- 2) изучить особенности проявления ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии;
- 3) теоретически обосновать процесс моделирования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии;
- 4) определить этапы, методы и методики исследования;
- 5) охарактеризовать выборку и проанализировать результаты исследования;
- 6) разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у студентов лингвистов в период экзаменационной сессии;
- 7) провести анализ эффективности коррекционной работы;
- 8) разработать рекомендации по снижению уровня ситуативной тревожности студентов лингвистов в период сессии;

9) разработать технологическую карту внедрения программы коррекции в практику психологической службы образовательного учреждения высшего образования.

В ходе эксперимента использовались следующие методы исследования:

1. Теоретические – анализ, синтез, обобщение, моделирование, целеполагание

2. Эмпирические – эксперимент (констатирующий и формирующий), тестирование по методикам Ч.Д. Спилбергер, Ю.Л. Ханин «Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности»; Дж. Тейлор «Шкала проявления тревожности».

3. Метод математической статистики: Т-критерий Вилкоксона.

Теоретическая значимость работы: разработана модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии.

Практическая значимость исследования заключается в том, что полученные данные и программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии могут быть использованы психологами в практике работы в образовательных учреждениях. Используемые психодиагностические методики по изучению ситуативной тревожности и полученные результаты могут оказать практическую помощь в получении достоверной информации о ситуативной тревожности студентов лингвистов в период сессии.

Наше исследование проводилось на базе «Южно-Уральского Государственного Университета» (ЮУрГУ). В исследовании приняли участие студенты 1-го курса факультета лингвистики в количестве 20 человек. Результаты исследования были опубликованы в электронном научно-практическом журнале «Omega science».

1. Теоретические предпосылки исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в период сессии

1.1 Понятие ситуативной тревожности в психологии

В современной психологии проблема тревоги и тревожности считается одной из особо разрабатываемых. Первый, кто обозначил собственный интерес к этой проблеме З. Фрейд.

З. Фрейд определял тревожность как неприятное переживание, выступающее сигналом предвосхищаемой опасности [58, с.544].

Тревога, с точки зрения Фрейда, является функцией «Эго» и предупреждает «Эго» о надвигающейся угрозе, помогая личности реагировать в подобных ситуациях безопасным, адаптивным, способом [58, с.545].

В ранних работах З. Фрейда обнаруживается два варианта объяснения тревожности: 1) как результат разрядки подавленного сексуального влечения; 2) как сигнала о наличии опасной ситуации, что требует от индивида адекватного приспособления. При этом немаловажно отметить указания З. Фрейда на две причины угрозы – внешний мир и внутренний. При первом источнике возникает объективная реакция беспокойства, которую он считал синонимом ужаса. В этом случае речь идет о достаточно адекватном восприятии внешней угрозы и эмоциональная реакция пропорциональна величине внешней угрозы. Это выражается в виде простой схемы из трех основных взаимосвязанных компонентов [59, с.144].

Объективная опасность – воспринимаемая угроза = Тревога [59, с.144]

Впоследствии Анна Фрейд истолковывает тревожность как беспредметное состояние ожидания неотчетливой угрозы, а Карен Хорни говорит об очевидной иррациональности тревоги и ощущении беспомощности тревожности. «Как страх, так и тревога являются

адекватными реакциями на опасность, но в случае страха опасность очевидна, объективна, а в случае беспокойства она скрыта и субъективна. Иначе говоря, интенсивность тревоги пропорциональна тому смыслу, который для данного человека имеет данная ситуация. Причины же его тревоги в сущности ему не знакомы» [1, с.7].

Альберт Эллис с коллегами распознают два вида страхов: страхи внешних объектов и боязнь собственной неадекватности. Второй вид страхов они и обозначают как тревожность. В последующих работах А. Эллис различает тревожность как состояние, основанное негативной самооценки и ведущее к неадекватному поведению. При этом различаются два вида тревожности: тревожность дискомфорта и «Я – тревожность», причем последняя связана с предвосхищением недостаточного уважения и самоуважения [1, с.8].

В последнее время отдают предпочтение изображать тревожность как продолжающийся страх, когда ситуация опасности не смещается, или как сумма трёх составляющих: 1) субъективное ощущение «невыразимого и неприятного предчувствия»; 2) восприятие физических реакций (потение, учащение дыхания и т. п.); 3) поведение, связанное с отстранением или избеганием [3, с.224].

Социальная школа научения придает тревожности центральную роль в социализации индивида. В итоге исследований было выявлено, что тревожность, сравнительно без труда появляясь, в дальнейшем становится очень крепким основанием, с большим трудом поддающееся коррекции. В основе этих взглядов лежит представление о том, что исходно нейтральные стимулы могут через подкрепление и научение становится эмоциогенными и приобретать вызывающие тревожность свойства. Причем она может способствовать выработке, как положительных качеств, так и отрицательных, таких, например, как агрессивное поведение или чрезмерная зависимость [5, с.20].

Чаще всего термины «тревога» и «тревожность» используются в двух смыслах: - тревога как психическое состояние (непосредственно тревога); - тревога как свойство личности (тревожность) [4, с. 18].

По мнению О.Х. Маурера, тревожность наряду с другими предвосхищающими чувствами (надеждой, разочарованием, отчаянием и облегчением) оказывает огромное влияние на предпочтение, следовательно, на дальнейшее закрепление способов поведения. При этом основные эмоции подкрепления – тревожность и надежда [13, с. 128].

Исходя из представлений о главной роли экспансивного обусловливания в научении и о том, что эмоции требуют тенденции к определенному поведению, действуя как довод, О.Х. Маурер считал, что тревожность является сигнализирующей функцией, она ведет к тому, что питаются такие реакции, такие формы поведения, которые способствуют предупреждению переживания более яркого ужаса или сбавляют уже явившуюся боязнь [13, с. 129].

Б.Ф. Скиннер считает тревогу как отрицательное побочное действие, связанное с использованием наказания. Из-за своей угрожающей природы тактика наказания нежелательного поведения может вызвать – «эмоциональные эффекты». Если человек приобрел неправильные навыки и ошибочные паттерны поведения, которые сохраняются с помощью кого-то подкрепления и не знают, как быть дружелюбными, как вести разговор, как выразить соответствующим образом гнев, как отклонить неразумные просьбы. Данное социальное несоответствие может привести к тревоге [16, с. 343].

В отечественной психологии исследования по данной проблеме достаточно редки и носят разрозненный и фрагментарный характер. В последнее время интерес российских психологов к изучению тревожности существенно усилился в связи с резкими изменениями в жизни общества, порождающими нечеткость и непредсказуемость будущего и, как

последствие, переживания эмоциональной интенсивности, взволнованность и тревожность [16, с. 343].

Российский исследователь М. Литвак считает, тревога – это чувство, завязывающееся при общей оценке ситуации как неблагоприятной. Если источник тревоги устранить нельзя, тревога интегрируется в страх. В то же время специалист в области психологии Кэрролл Изард считает, что тревога представляет собой комбинацию нескольких эмоций, одной из которых является страх, а другими её компонентами, по мнению этого ученого, являются чувства печали, вины и стыда. Большинство авторов склонны рассматривать тревогу как реакцию на неопределенный, часто неизвестный сигнал, тревога чаще возникает задолго до наступления опасности. Истоки тревоги часто не понимаются или не поддаются логическому объяснению и проецированы на будущее [16, с. 345].

По мнению А. Прихожан, на психологическом уровне тревожность ощущается как напряжение, озабоченность, беспокойство, нервозность и переживания в виде чувств неопределенности, беспомощности, бессилия, незащищенности, одиночества, грозящей неудачи, невозможности принять решение [23, с. 303].

Тревожность как сигнал об опасности привлекает внимание к возможным трудностям, препятствиям для достижения цели, содержащимся в ситуации, позволяет мобилизовать силы и тем самым достичь оптимального результата. Поэтому нормальный уровень тревожности рассматривается как необходимый для эффективного приспособления к действительности (адаптивная тревога) [23, с. 303].

Существует предположение, что тревога определяется левой, рассудочной частью нашего мозга и, наконец, тревога носит социально обусловленный характер [41, с. 272].

Достаточно проявленная тревога включает два компонента: осознание физиологических ощущений (сердцебиение, тошнота, потливость и др.) и

психологическое осознание факта тревоги. Тревожность иногда усиливается эмоцией стыда («Другие увидят, что я боюсь») Важным аспектом «тревожного» мышления является его селективность: субъект склонен избирать определенные темы из окружающего мира и игнорировать остальные, чтобы доказать, что он прав, рассматривая ситуацию как устрашающую, или напротив, что его тревога тщетна и не оправдана. Тревожность может вызывать запутанность и расстройства восприятия не только времени и пространства, но и людей, и значений событий [66, с. 107].

В дальнейшем было установлено, что тревожность как таковая не является лишь негативной чертой личности, провоцирующей более частое по сравнению с нормой проживание эмоции страха, а в определенных ситуациях даже может быть полезной для индивидуума и выполнения его социальных функций. Оказалось, что «высокотревожные» люди лучше справляются с выполнением не чрезвычайно сложных логических заданий, а вот трудные задачи лучше решают «нетревожные» испытуемые. Как показали исследования Б. Вейнера и К. Шнайдера, успешность деятельности у «тревожных» и «нетревожные» индивидуалов меняется в зависимости от разных условий.

У тревожных личностей эффективность деятельности увеличивалась в большей степени, после сообщений об успехе их работы, в то время как «нетревожных» испытуемых гораздо больше стимулировало сообщение о неудаче в пробных экспериментах, особенно когда дело касалось трудных заданий. Из этих экспериментов авторы делают вывод, что лиц, опасаящихся возможной неудачи, желательно стимулировать сообщениями об успехах на промежуточных этапах работы, в то время как лиц, изначально нацеленных на успех, сильнее мотивирует информация о неудачах в ходе выполнения задания [17, с. 20].

Люди значительно различаются между собой по уровню своей тревожности. Для измерения подобных индивидуальных различий в 1953

году американский ученый Дж. Тейлор разработала тест, состоящий из ряда утверждений типа «Мне часто снятся кошмары» или «Меня легко смутить». Со временем исследователям стало ясно, что существует два вида тревожности: один – как более или менее устойчивая черта личности, и второй – как реакция индивидуума на угрожающую ситуацию. Хотя эти два типа тревожности представляют собой вполне самостоятельные категории, между ними имеется определенная связь. Как указывает Х. Хекхаузен под воздействием беспокоящих и угрожающих человеку обстоятельств (боль, стресс, угроза социальному статусу и пр.) различия между высоко- и слаботревожными людьми проявляются резче. Особенно сильное влияние на поведение склонных к повышенной тревожности людей оказывает боязнь неудач, поэтому такие индивидуумы особенно чувствительны к сообщениям о неуспехе их деятельности, ухудшающие показатели их работ. Напротив, обратная связь с информацией об успехе (даже вымышленном) стимулирует таких людей, повышая их деятельность [38, с. 26].

Для лучшего различия личностной и ситуативной тревожности Спилбергер обозначил первую как «Т – свойство», а вторую – как «Т – состояние». Личностная тревожность является более постоянной категорией и определяется типом высшей нервной системы, темпераментом, характером, воспитанием и приобретенными стратегиями реагирования на внешние факторы. Ситуативная тревожность больше зависит от текущих проблем и переживаний – так, перед ответственным событием у большинства людей она значительно выше, чем во время обычной жизни. Как правило, показатели личной и ситуативной тревожности связаны между собой: у людей с высокими показателями личной тревожности ситуативная тревожность в схожих ситуациях проявляется в большей степени. Особенно выражена такая взаимосвязь в ситуациях, угрожающих самооценке личности. С другой стороны, в ситуациях, которые вызывают боль или содержат другую физическую угрозу, индивидуумы, обладающие высокими

показателями личностной тревожности, не проявляют какую-то особо выраженную ситуативную тревожность. Исследователи показали, что чем настойчивее подчеркивается связь осуществляемого задания с проверкой способности индивидуума, тем хуже справляется с ним «высокотревожные» испытуемые и тем лучше его выполняют «слаботревожные». Таким образом, повышенная тревожность, обусловленная страхом возможной неудачи, является приспособительным механизмом, повышающим ответственность индивидуума перед лицом общественных требований и установок. Это лишний раз подчеркивает социальную природу явления «тревожности». При этом отрицательные негативные эмоции, сопровождающие тревожность, являются той «ценой», которую вынужден платить человек за повышенную способность чутко откликаться и, в конечном счете, лучше приспособливается к социальным требованиям и нормам [49, с. 258].

Ролло Мэй считает тревогу мрачным предчувствием, вызванное угрозой, какой-либо ценности, которую индивид считает необходимой для своей жизни как личности. Угроза может быть направлена на физическую или психическую, или на какую-либо другую ценность, которую индивид связывает со своим существованием (патриотизм, любовь другого человека, «достижение успеха» и пр.). Поводы для тревоги у различных людей могут быть настолько же разными, как и ценности, от которых эти поводы зависят [45, с. 432].

Р. Мэй различает два вида тревожности: нормальную и невротическую. Нормальная тревога отличается тем, что: 1) не является непропорциональной объективной угрозе; 2) не связана с подавлением или другими механизмами интрапсихического конфликта; 3) ею не управляют невротические защитные механизмы, и поэтому ей можно конструктивно противостоять на уровне сознания; кроме того, она прекращает действовать, если объективная ситуация меняется [45, с. 432].

Таким образом, мы видим, что проблемой тревожности занимались многие психологи, такие как З. Фрейд, К. Хорни, Р. Мэй, А. Прихожан и др. общая взгляды ученых можно предположить, что тревога – это неопределенное предчувствие, она неконкретна, «неуловима», «беспредметна», может быть следствием не правильных навыков общения; особые свойства тревоги – чувства неуверенности и беспомощности перед лицом опасности. В самом общем виде тревожность понимается как отрицательное эмоциональное переживание, связанное с предчувствием опасности. То, что тревога наряду со страхом и надеждой – особая, предвосхищающая эмоция, объясняет ее особое положение среди других эмоциональных явлений.

1.2. Особенности проявления тревожности у студентов лингвистов в период экзаменационной сессии.

Слово «студент» – латинского происхождения, в переводе на русский значит «усердно работающий, занятый», в таком случае есть овладевающий знаниями [25, с. 150].

Изучением студенчества равно как общественной категории занималась лаборатория социологических исследований под руководством В.Т. Лисовского. Студенчество связывает молодых людей, занятых одним типом деятельности - учением, сконцентрированным в специализированное образование, обладающих общими целями и мотивами, приблизительно одного возраста с общим образовательным уровнем, период жизни которых урезан временем (в среднем 5 лет). Его характерными особенностями считаются: характер их труда, состоящий в систематическом усвоении и овладении новейшими знаниями, новационными действиями и новейшими методами учебной работы, а кроме того в самостоятельном «добывании» знаний; его главные социальные роли и принадлежность к огромной

общественной группе – молодежи в качестве её ведущей и многочисленной части [25, с. 152]. Как возрастная группа студенчество соотносится с этапами формирования зрелого человека, показывая собою «переходную фазу с созревания к взрослости» и обуславливается как поздняя молодость – преждевременная зрелость (18-25 лет). Сосредоточивание на студенчестве внутри периода зрелости – взрослости основывается в общественно-психологическом подходе [25, с. 154].

В плане общепсихического развития студенчество считается этапом активной социализации человека, формирования первичных психологических функций, развития целой умственной концепции и личности в целом. В случае если расценивать студенчество, принимая во внимание только биологический возраст, в таком случае его необходимо отнести к этапу юности как переходному периоду формирования человека между детством и взрослостью. По этой причине в зарубежной психологии данный промежуток объединяют с процессом взросления [70, с. 18].

В многочисленных исследованиях представлено, что появлению напряженности (деятельностной и психологической) содействуют излишняя индивидуальная сложность задания, большая ответственность за результат деятельности, влияние разного рода препятствий, а также недостаток информации или времени, избыточность данных и прочие условия [31, с. 18].

Учебная деятельность в учреждении высшего образования отличается напряженным и остроэкспрессивными ситуациями, которые оказывают негативное влияние на студентов. Результатом обучения становится постоянное ощущение тревоги и напряжения. Чувство тревоги знакомо каждому человеку, причиной этому неизбежное наличие стрессовых ситуаций во всех сферах деятельности. Экзамен является одной из ситуаций, которая загоняет человека в тревожное состояние. Проявление большого интереса работников сферы образования к вопросу о тревожности в период

экзаменационной сессии повышает актуальность глубокого изучения данной проблемы [70, с. 18].

Студенты склонны к частым психическим напряжениям во время сессии. Как отмечают многие классики отечественной и зарубежной практической психологии, именно тревожность лежит в системе целого ряда психологических сложностей и причиной для обращения к психологам за помощью [31, с. 18].

Высокотревожные студенты склонны воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности в обширном диапазоне ситуаций и реагировать весьма напряженно, выраженным состоянием тревожности [31, с. 21].

Поведение тревожных людей в деятельности направленной на достижения успехов, имеет следующие особенности:

Острота эмоционального реагирования на сообщение о неудачи.

Хуже работают в стрессовых ситуациях или условиях дефицита времени, отведенного на решение задачи.

Боязнь неудачи доминирует над стремлением к достижению успеха [31, с. 18].

Обычно тревожные студенты это очень неуверенные в себе люди, с неустойчивой самооценкой. Постоянно испытываемое ими чувство страха перед неизвестным приводит к тому, что они крайне редко проявляют инициативу. Предпочитают не обращать на себя внимание окружающих, ведут себя примерно, стараются точно выполнять требование – не нарушают дисциплину. Таких людей называют скромными, застенчивыми [22, с. 172].

Тревожность во многом обуславливает поведение студента. Существует определённый уровень тревожности – естественная и обязательная особенность активной деятельности личности. Уровень

тревожности показывает внутреннее отношение студента к определенному типу ситуации и дает косвенную информацию о характере взаимоотношений со сверстниками и взрослыми [22, с. 172].

Когда же этот уровень превышает оптимальный, можно говорить о проявлении повышенной тревожности. Повышенный уровень может свидетельствовать о недостаточной эмоциональной приспособленности к тем или иным социальным ситуациям. У студентов с данным уровнем проявляется отношение к себе как к слабому, неумелому. Тревожность окрашивает в мрачные тона отношение к себе, другим людям и действительности [22, с. 172].

Тревожные студенты, как правило, не пользуются всеобщим признанием в группе, но и не оказываются в изоляции, они чаще входят в число наименее популярных, так как очень часто неуверенны в себе, замкнуты, малообщительны, или, же напротив, сверхобщительны, назойливы, или озлоблены. Также причиной непопулярности является их безынициативность из – за своей неуверенности в себе, следовательно, эти студенты не всегда могут быть лидерами в межличностных взаимоотношениях [31, с. 21].

Результатом безынициативности тревожных студентов является то, что у сверстников появляется стремление доминировать над ним, что ведет к снижению эмоционального фона, к тенденции избегать общения, возникают внутренние конфликты, связанные со сферой общения, усиливается неуверенность в себе [2, с. 10].

Неуверенный, тревожный человек всегда мнителен, а мнительность порождает недоверие к другим. Он опасается других, ждет нападения, насмешки, обиды. Способствует образованию реакции психологической защиты в виде агрессии, направленной на других. Так же реакция психологической защиты. Это выражается в отказе от общения и избегания

лиц, от которых исходит «угроза». Такие студенты, как правило, одиноки, замкнуты, малоактивны. Это, как правило, сказывается на успешности учебной деятельности и налаживании контактов с окружением [8, с. 42].

Для современных студентов особенно остро стоит вопрос о снижении ситуативной тревожности и оптимизации функционирования эмоциональной сферы. Причиной этому – изменения, происходящие в системе высшего образования, причиной этому является ввод новой системы оценивания. Не оспорим тот факт, что студенческий возраст наполнен тревогами, связанных с зачётами, экзаменами, непредсказуемостью преподавателей и нерациональным использованием времени студентами в течение учебного года. Студент с выраженной тревожностью склонен воспринимать окружающий мир, как заключающий в себе угрозу и опасность, в значительно большей степени, чем личность с низким уровнем тревожности, и поэтому многие студенты выходят из университета не только с приобретёнными знаниями, но также с приобретёнными нервно-психическими, вегетативными и соматическими нарушениями [8, с. 43].

В ходе приспособления каждый учащийся вуза 1-го курса разрешает ряд трудностей согласно адаптации к новейшим условиям среды. У учащихся в данный промежуток проходит развитие собственных специальных способов поведения, в процессе преодоления возникающих то здесь, то там проблем. Всё это прикладывает конкретный след в выражение ситуативной тревожности, что в свою очередь преподносит учащимся вспомогательные затруднения в изучении обстоятельств учебной, да и никак не только учебной, деятельности. Уменьшение ситуативной тревожности сформирует способности рационального функционирования студентов в складывающейся новейшей обстановке, обогатит отсутствующее в обычном действии молодых и женщин в новейших обстоятельствах [8, с. 44].

Учащиеся вузов 1-го курса ощущают некоторую сложность при смене общего образования на профессиональное. В процессе данного изменения

возникает беспокойство согласно правильности подбора будущей специальности. Получив статус учащегося, молодые люди и девушки продолжают чувствовать в себя возрастание степени тревожности. Это обуславливается проявлением последующих проблем: недостаток навыка в выстраивании новых отношений с преподавателями и студентами, неорганизованность в домашнем отношении, низкое восприятие возможностей с целью самореализации в научной деятельности и общественной жизни, а для учащихся вузов, прибывших из другой местности, ещё и абсолютная независимость в новом городе и структурах университета [8, с. 44].

Признаками повышенной ситуативной и личностной тревожности считаются переутомление и нервное перенапряжение, внезапное повышение нагрузки на молодой организм, частое чувство нерешительности и стеснения в новом коллективе, недостаток навыка в регулировании поведения, который усугубляется абсолютным отсутствием контроля со стороны родителей, слабые навыки самостоятельной деятельности, непрерывный отбор оптимального режима работы и отдыха в сформировавшихся условиях, формирование, отвечающего условиям молодых людей, быта обслуживания себя в условиях общежития [9, с. 72].

В собственной учебной работе учащимся зачастую требуется сталкиваться с проблемами, которые они должны преодолевать. В наилучших вариантах, при встрече с проблемами, учащийся вуза располагается в психическом состоянии, которое можно охарактеризовать состоянием готовности справляться с проблемами. Данное состояние характеризуется полной уверенностью, жесткой решимостью справиться с трудностью, мобилизацией для этого всех своих сил. Встречаются учащиеся вузов, которые предпочитают трудный материал, который способствует концентрации абсолютно всех усилий человека. Подобное положение зачастую говорит об упорстве и вдумчивости учащегося, а в некоторых

случаях оно разъясняется беспристрастной привлекательностью трудной задачи. Определенные студенты слабо справляются с проблемами в собственной учебной работе. Они выражают трусость, недостаток настойчивости и выдержки [10, с. 167].

Актуальность исследования эмоционального состояния студентов-лингвистов в период экзаменационной сессии обусловлена особенностями психического напряжения, особенно при изучении одного и более иностранных языков. Превышение пороговой величины психического напряжения оказывает деструктивное влияние на психику, также обуславливает беспокойство, утомляемость, повышенную чувствительность и раздражительность, внутреннюю неудовлетворенность и негативные самооценки. Увеличение количества тревожных студентов, отличающихся эмоциональной неустойчивостью, неуверенностью, повышенным беспокойством, определило выбор исследования [8, с. 44].

Также сравнительно недавно в зарубежной литературе появился термин «иноязычная тревожность», под которой имеется в виду форма ситуативной тревожности, проявляющаяся исключительно в процессе изучения иностранного языка и в связи с необходимостью общаться на нем. Студентам приходится сначала выстраивать мысли на родном языке и моментально переводить на другой, используя все грамматические и фонетические правила. Отдельное место занимает произношение. Многие студенты лингвисты, в связи с речевыми особенностями, не могут корректно произносить слова и придерживаться правильной интонацией. Соответственно, они считают себя менее успешными своих одноклассников, что вызывает тревогу и заниженную самооценку. Поэтому изучение ситуативной тревожности именно студентов лингвистов в период сессии является актуальной и малоизученной темой [8, с. 44].

По мнению ученых (Н.А. Аминов, В.М. Астапов, М.М. Безруких, И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, Ю.Л. Ханин и др.) тревожность (завышенная

или ее отсутствие) негативно сказывается на учебной деятельности, а если глобальнее - разрушает личностные структуры. Тревожность студентов определяется как неконструктивная, вызывающая состояние паники, сомнение в своих силах и способностях, трудности в решении определенных жизненных ситуаций, а именно, в ситуации сдачи экзаменов в период сессии. Тревожность студентов лингвистов влияет на его самооценку, поведение в состоянии стресса и на формирование его личности в целом. Поэтому особую значимость приобретают те направления деятельности педагога-психолога, которые целенаправленно воздействуют на эмоционально-волевую сферу студентов-лингвистов, с целью изменения уровня тревожности на этапе прохождения периода сессии [14, с. 48].

С целью эффективной сдачи экзамена немаловажно, в каком психологическом пребывании располагается студент. Более благоприятное для успешной сдачи экзаменов психологическое положение учащихся вузов характеризуется вниманием, проблемностью, полной уверенностью, относительным спокойствием. Все без исключения студенты беспокоятся в период экзамена, и вследствие того желанное спокойствие при его сдаче необходимо охарактеризовать условным. Весь период сдачи экзаменов характеризуется состоянием умственного напряжения. Данное напряжение в некоторых случаях сопутствует умственную деятельность на уровне прямого либо эмоционального познания действительности, в особенности если необходимы точные формулировки. В период сдачи экзамена любое запоминание ответа на вопрос может быть интенсивным состоянием, переживаемым болезненно, в особенности в этих случаях, когда забывается то что-в таком случае хорошо популярное, а перенести воссоздание невозможно. [20, с. 2344].

Психологические волнение студентов крайне сложны и многообразны. Эмоциональные волнения в период экзамена получают особенно острый

характер. С интенсивности предэкзаменационных взаимодействий во многом находится в зависимости и конечный результат [22, с. 173].

Возможность неудачи в экзамене делается сигналом актуальной несостоятельности, человеческой неполноценности. В таком случае эта обстановка становится преградой, которая может лишить человека уважения в глазах других людей и своих собственных. Подлинная причина такого состояния – в раннем опыте провалов, а предстоящий экзамен создает его важным [22, с. 173].

Но, экзамен – не просто контроль знаний, а контроль знаний в условиях стресса. Отсюда возможно сделать вывод, что экзамены здоровья учащимся никак не добавляют, а напротив. Все это приводит к перенапряжению нервной системы, негативно оказывает большое влияние на общее состояние и сопротивляемость [23, с. 173].

У учащихся с высокой тревожностью осуществление деятельности в стрессогенных обстоятельствах порождает существенное нервнопсихологическое напряжение, обусловленное их излишней требовательностью к себе. Подобные люди больше и сильнее ощущают состояние беспокойства. В особенности данное выражается в моментах, несущих в себе опасность для их самооценки, к примеру, в межличностных отношениях, в которых расценивается их индивидуальное соответствие (к подобным принадлежит и экзамен). Согласно этой причине совершается смещение мотива деятельности, присутствие котором индивид вместо интенсивного отыскивания решения выхода из ситуации сосредоточивает интерес в качестве благополучный собственной работы, завышая важность свершенных погрешностей и обязанность за них [22, с. 174].

В основе формирующегося согласно данной причине нервнопсихологического напряжения находятся непродуктивные энерго затраты, слишком увеличивающие «себестоимость» или «цену умственного напряжения». Её высокая степень наиболее четко прогнозирует осложнение

работы в условиях экзамена, чем величина общей индивидуальной тревожности. Большой степень тревожности способна воспрепятствовать и успешно пройти этот этап в жизни человека. Так как закрытый, 24 некоммуникабельный, регулярно ждущий провал в абсолютно всем человек никак не способен ощущать себя довольно комфортно и организовывать результативные и качественные результаты [8, с. 40].

Из вышесказанного, мы видим, то, что беспокойным студентам свойственна преуменьшенная самооценка и ощущение собственного достоинства, они никак не рассчитывают на себя и личные силы и чувствуют себе уединенными в этом обществе, закрываются в себе. А данное способствует нехорошему развитию личности учащегося и отражается в его статусном пребывании в группе. Трудности и вероятные неудачи в учебной деятельности присутствие при сдаче экзаменов имеют все шансы послужить причиной к появлению у человека не только психических состояний стресса и тревожности, однако и состояния фрустрации. В буквальном смысле слова данное понятие слово — значит чувство расстройств (планов), уничтожения, крушения (ожиданий), бесполезные надежды, чувство неудачи, провалы [8, с. 40].

Психологическими отличительными чертами при проявлении тревожности у учащихся 1-го курса выражаются: - в раздражительности и проявлении агрессивности; - в снижении внимания на учебных парах; - в проявляющемся безразличии при подготовке к занятиям или сдаче учебных сессий; - в нежелании посещать высшее учебное заведение; - в ухудшении самочувствия; - в ослаблении контроля над собой в стрессовой ситуации. Высоко тревожные студенты расположены наблюдать опасность во всём для их жизнедеятельности. У этих личностей значительное состояние напряженности. Непрерывное состояние беспокойства ведет к нервному истощению, переутомлению, и равно как итог, приобретает нервное заболевание [8, с. 40].

Таким образом, у учащихся появляются и формируются состояния, которые классифицируются как состояния нервно-психологического напряжения, которое появляется: в случае жесткости лимитов времени, дающегося на осуществление задач; в случае трудности приспособления к учебным обстоятельствам; в случае психологических и умственных усилий в ситуациях зачетов, экзаменов; в случае ожидания негативных исходов в экзаменах; сверхсильной мотивации; присутствие преобладающих негативных психологических состояниях (подавленность, враждебность, тревожность, ригидность) и характеризуемых свойствами личности [8, с. 42].

1.3. Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии.

Организация психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии берет своё начало с построения дерева целей, концепция которого позволит индивиду привести в соответствие собственные планы и увидеть свои цели в группе. Термин «коррекция» в переводе с латинского языка означает поправка, частичное исправление или изменение. И.В. Дубровина считает, что психологическая коррекция – это определенная форма психолого-педагогической деятельности по исправлению таких особенностей психического развития, которые по принятой в возрастной психологии системе критериев не соответствуют гипотетической «оптимальной» модели этого развития, норме или, скорее, возрастному ориентиру как идеальному варианту развития индивида на той или иной ступени онтогенеза [4, с. 18].

Интенсивный поиск и обоснование процесса моделирования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности – одно из немаловажных направлений изучения проблемы коррекции ситуативной тревожности у студентов лингвистов в период экзаменационной сессии.

Педагогическое моделирование выступает одним из важных и ведущих элементов системы проектирования. Чтобы представить логику исследования, привести ее в соответствии с установленными требованиями, мы применили системный подход к процессу целеполагания, который был разработан профессором В.И. Долговой, в ходе которого использован метод «дерево целей». По мнению профессора В.И. Долговой, «дерево целей» основывается на теории графиков и представляет собой как траекторные, определяющие направление движения к заданным стратегическим целям, так и точечные, определяющие достижение тактических целей, которые характеризуют степень приближения к заданным целям по заданной траектории [10 с. 167].

Дерево целей – это структурированная совокупность целей системы, программы, плана, построенная по иерархическому принципу (распределенная по уровням, ранжированная), в которой выделены генеральная цель («вершина дерева»); подчиненные ей подцели первого, второго и последующего уровней («ветви дерева») [12 с. 103].

Генеральная цель располагается на первой позиции. Потом производят декомпозицию цели. Далее процесс повторяют для каждой более мелкой цели нижнего уровня до тех пор, пока в результате декомпозиции цель не станет простой, достижимой, возможной для исполнения в соответствии с содержанием [10 с. 167].

При построении «Дерева целей» его проектирование идет по методу «от общего к частному». Прекращение декомпозиции цели на более мелкие прекращается в тот момент, когда дальнейший процесс является нецелесообразным в рамках рассмотрения главной цели.

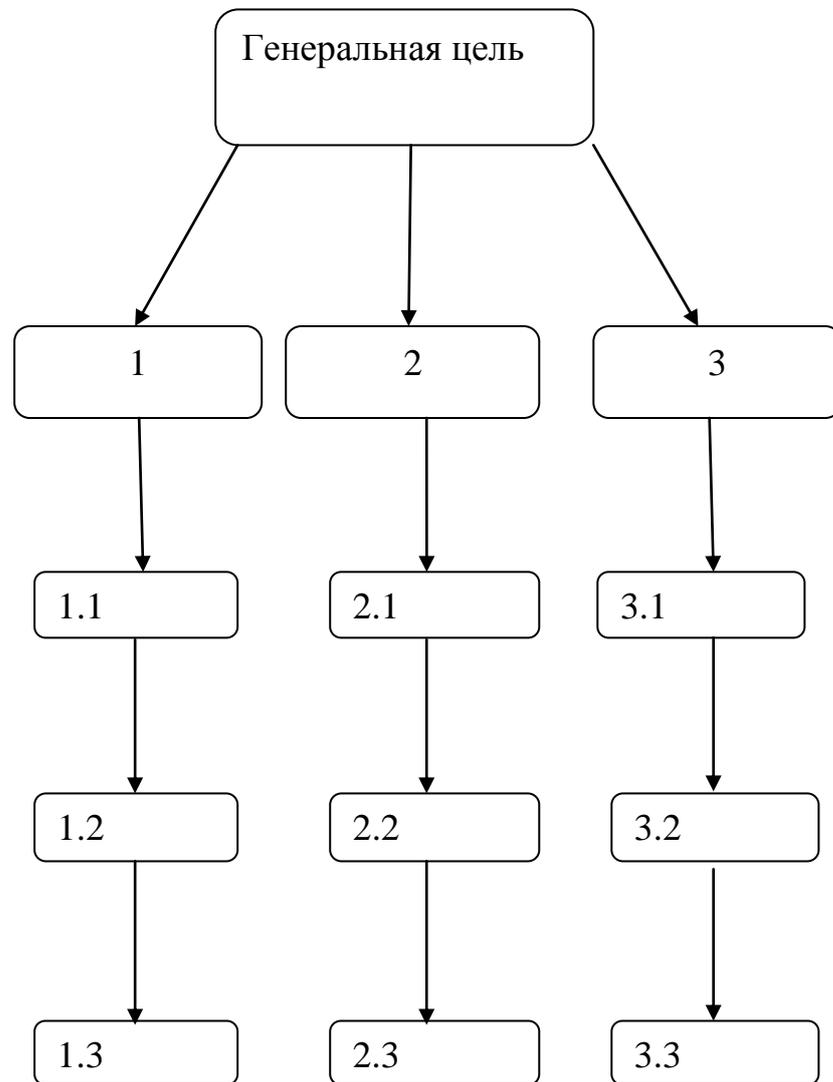


Рисунок 1. «Дерево целей» исследования проблемы коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии

Генеральная цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогическую коррекцию ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии.

1. Изучить теоретические предпосылки психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии.

1.1. Проанализировать проблему ситуативной тревожности в теоретических исследованиях.

1.2. Изучить понятие «ситуативная тревожность» в психологопедагогической литературе.

1.3. Рассмотреть различные концепции исследования ситуативной тревожности, определённых в психолого-педагогической литературе.

2. Выявить особенности проявления ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии.

2.1. Теоретически обосновать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в период сессии.

2.2. Разработать «дерево целей» исследования проблемы коррекции ситуативной тревожности у студентов лингвистов в период сессии.

2.3. Разработать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов.

3. Выполнить опытно-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии.

3.1. Составить и реализовать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в период сессии.

3.2. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты констатирующего эксперимента исследования.

3.3. Дать рекомендации студентам лингвистам по снижению уровня ситуативной тревожности. Разработать технологическую карту внедрения результатов исследования в практику психологической службы образовательного учреждения высшего образования.

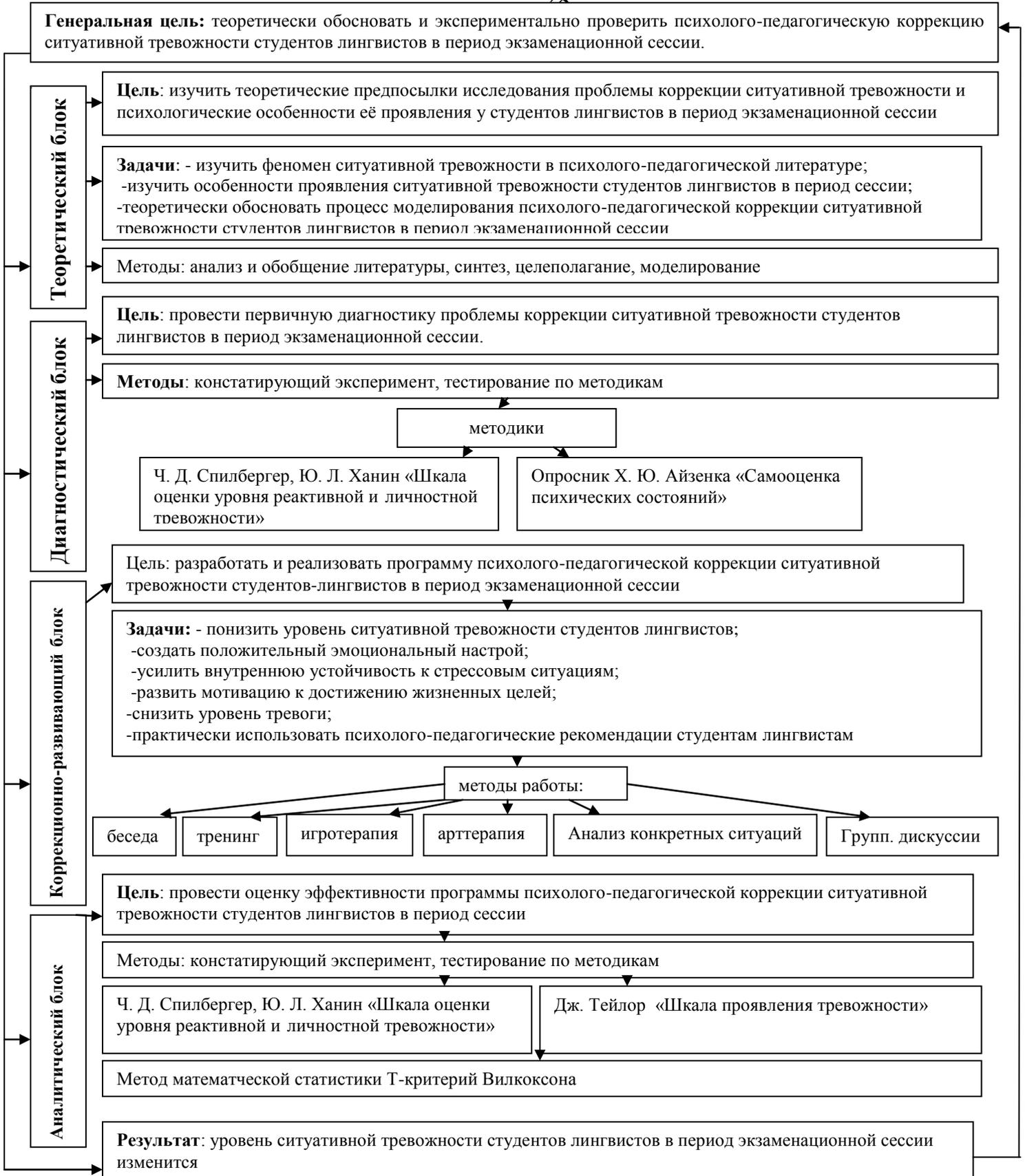


Рисунок 2 - Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии

В разработанной модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности определены генеральная цель, методики, цели и задачи коррекционной программы, а также формы и методы работы с исследуемой категорией. Рассмотрим более подробно организационную структуру предлагаемой модели. Теоретический блок содержит цели, задачи и методы модели психолого-педагогической коррекции по теме исследования. В данном блоке проведен анализ психолого-педагогической литературы, в ходе которого изучен феномен ситуативной тревожности, обозначены теоретические предпосылки исследования проблемы коррекции ситуативной тревожности, обоснован процесс моделирования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов.

С целью теоретического обоснования модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у студентов лингвистов в период сессии, нам необходимо проанализировать теоретические аспекты моделирования, понять и рассмотреть разнообразные дефиниции понятия «модель».

По мнению ученых, модель считается изоморфным изображением инвариантных отношений частей одной системы материальных объектов через отношения частей другой системы материальных объектов. Кроме того, модель - это образное представление настоящего объекта или процесса в материальной или идеальной форме, отражающее значительные черты моделируемого объекта и замещающее его в процессе исследования и управления. Классики отечественной психологии под моделью рассматривают мысленно или практически построенную структуру, отображающую ту или иную часть действительности в упрощенной и наглядной форме [10 с. 167].

Модель – простой мысленный образ объекта или целой системы объектов, который используется в качестве их замещения и является средством оперирования [10 с. 167].

Процесс моделирования — это исследование психических состояний и процессов с помощью реальных или идеальных и прежде всего математических моделей [10 с. 167].

В разработанной модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности определены генеральная цель, методики, цели и задачи коррекционной программы, а также формы и методы работы с исследуемой категорией. Рассмотрим более подробно организационную структуру предлагаемой модели.

Теоретический блок содержит цели, задачи и методы модели психолого-педагогической коррекции студентов лингвистов в период экзаменационной сессии. В данном блоке проведен анализ психолого-педагогической литературы, в ходе которого изучен феномен ситуативной тревожности, обозначены теоретические предпосылки исследования проблемы коррекции ситуативной тревожности, обоснован процесс моделирования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в период сессии и изучены психологические особенности проявления ситуативной тревожности у данной категории исследуемых.

Диагностический блок посвящен проведению исследования уровня ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии. Были проведены две методики: Ч.Д. Спилбергер, Ю.Л. Ханин «Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности»; Дж. Тейлор «Шкала проявления тревожности». С помощью методики Ч.Д. Спилбергера и Ю.Л. Ханина мы измерили тревожность в качестве личностного свойства и в качестве его состояния у студентов лингвистов, а также выявила основание предположить появление у студентов состояния тревожности в разнообразных ситуациях, в частности и в период экзаменационной сессии [6 с. 449].

«Шкала проявления тревожности» Дж. Тейлор помогла исследовать психологическое состояние студентов лингвистов в период экзаменационной сессии через диагностику психических состояний, а именно тревожности, ригидности, фрустрации и агрессивности.

Таким образом, выбранные нами методики позволят изучить проявление ситуативной тревожности у студентов лингвистов в период экзаменационной сессии.

Коррекционно-развивающий блок был посвящен разработке и реализации программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии.

Цель программы: осуществить реализацию формирующего эксперимента, при помощи проведения программы коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии на этапе формирующего эксперимента.

Для достижения этой цели в программе поставлены следующие задачи:

- 1) понизить уровень ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии;
- 2) создать положительный эмоциональный настрой в группе;
- 3) сплотить группу;
- 4) повысить самооценку;
- 5) развить мотивацию к достижению жизненных целей;
- 6) усилить устойчивость к стрессовым ситуациям;
- 7) практически использовать психолого-педагогические рекомендации студентам лингвистам по снижению ситуативной тревожности.

Форма работы – групповая.

Методы:

1. Беседа – метод получения информации на основе вербальной коммуникации;

2. Тренинг – один из популярнейших и эффективных методов достижения результата, использующийся в практической психологии. Он основан на применении ряда психокоррекционных и психотерапевтических приемов.

3. Игротерапия - метод коррекции эмоциональных и поведенческих расстройств у детей и подростков, в основу которого положена игра.

4. Арттерапия - это метод коррекции и развития посредством художественного творчества.

5. Релаксация способствует снятию психического напряжения, из-за чего она широко применяется в психотерапии и во многих других оздоровительных системах, как средство борьбы со стрессом и психосоматическими заболеваниями.

6. Групповая дискуссия - публичное обсуждение участниками определенных тем или позиций, рассмотрение их с разных точек зрения.

7. Рефлексия – мыслительный процесс, направленный на самопознание, анализ своих эмоций и чувств, состояний, способностей, поведения. Рефлексия начинает формироваться в младшем школьном возрасте, а в юношеском становится основным фактором регуляции поведения и саморазвития.

Аналитический блок – провести оценку эффективности программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии.

На данном этапе исследования использовались методики: Ч.Д. Спилбергер, Ю.Л. Ханин «Шкала оценки уровня реактивной и личностной

тревожности»; Дж. Тейлор «Шкала проявления тревожности» а так же расчет Т-критерия Вилкоксона.

Для проверки гипотезы исследования о том, что уровень ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии снизится при проведении психолого-педагогической коррекционной программы на этапе формирующего эксперимента, была выполнена математическая обработка экспериментальных данных с помощью Т-критерия Вилкоксона. Критерий применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых. 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.

Таким образом, анализ психолого-педагогических исследований позволил разработать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии, содержит блок «Дерево целей» исследования проблемы коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии, которое подчиняется генеральной цели – теоретически обосновать и экспериментально выполнить программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии.

Выводы по главе 1

Изучение проблемы тревожности среди ученых на данный момент сохранило свою актуальность на том же уровне, как и среди исследовавших эту проблему в более раннее время. Проблемой тревожности занимались

многие психологи, такие как З. Фрейд, Ч.Д. Спилбергер, М. Байер, Д. Тейлор, Ю.Л. Ханин, А.М. Прихожан, М. Колпакова и другие.

Обобщая мнения ученых, можно предположить, что тревога - это неопределенное предчувствие, которое «неуловимо», оно может быть следствием неправильных навыков общения; особые свойства тревоги - чувства неуверенности и беспомощности перед лицом опасности. В свою очередь, тревожность может оказывать как отрицательное, так и положительное влияние на личность.

Рассмотренные в первой главе теории позволяют сделать вывод о том, что взгляды в изучении тревожности различны. Однако, в основном, тревожность рассматривается как эмоциональное состояние личности, которое оказывает негативное воздействие на психику человека. Тревожность исследуется большинством авторов в тесной взаимосвязи со страхом, так как страх является объективным выражением тревоги. Многие авторы считают, что в определенных ситуациях тревожность мобилизует возможности человека, является составляющей в достижении успеха.

Проводя анализ особенностей проявления ситуативной тревожности у студентов лингвистов в период экзаменационной сессии, можно сказать, что у этих респондентов возникают и развиваются состояния, которые классифицируются как состояния нервно-психического напряжения, которое возникает: в случае жесткости лимитов времени, дающегося на выполнение заданий; в случае сложности адаптации к учебным условиям; в случае эмоциональных и интеллектуальных напряжений в ситуациях зачетов, экзаменов.

Анализ психолого-педагогических исследований позволил разработать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у студентов лингвистов в период экзаменационной сессии, так

же составлено «Дерево целей» исследования проблемы ситуативной тревожности, которое подчиняется генеральной цели – теоретически обосновать и экспериментально выполнить программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии.

Таким образом, роль тревожности высока при овладении студентом новым делом. Она может мобилизовать студента, помочь ему ответственно подойти к решению каких - либо задач или наоборот - сформировать напряжение, неуверенность, чувство неудачи и другие негативные психические состояния.

Глава II. Организация исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии

2.1. Этапы, методы и методики исследования

Для подтверждения поставленной нами гипотезы мы провели экспериментальную работу со студентами «Южно-Уральского Государственного Университета» (ЮУрГУ) обучающимися на первом курсе. Общее число испытуемых составляет 20 человек. Это студенты, обучающиеся на факультете лингвистики.

Исследование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов первого курса проходило в четыре этапа:

1. Поисково-подготовительный этап: теоретическое изучение психолого-педагогической литературы, подбор методик для проведения констатирующего эксперимента. На этом этапе выполнено изучение литературы по проблеме ситуативной тревожности, определение особенностей проявления ситуативной тревожности у студентов лингвистов в период экзаменационной сессии. Подобраны методики с учетом возраста испытуемых и темы исследования.

2. Опытно – экспериментальный этап: проведение констатирующего эксперимента, обработка результатов. Была проведена психодиагностика испытуемых по двум методикам: Ч.Д. Спилбергер, Ю.Л. Ханин «Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности»; Дж. Тейлор «Шкала проявления тревожности». Затем полученные результаты были обработаны, выражены в виде таблиц и диаграмм. На данном этапе разработана и реализована программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии.

3. Коррекционный этап: по разработанной программе были реализованы коррекционные групповые занятия.

4. Контрольно – обобщающий этап: проведена повторная диагностика, анализ и обобщение результатов исследования, формулирование выводов, проверка гипотезы.

В исследовании ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии были использованы следующие методы:

1. Теоретические – анализ, синтез, обобщение, моделирование, целеполагание

2. Эмпирические – эксперимент (констатирующий и формирующий), тестирование, методики исследования: - Ч.Д. Спилбергер, Ю.Л. Ханин «Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности»; - Дж. Тейлор «Шкала проявления тревожности».

3. Метод математической статистики: Т-критерий Вилкоксона.

Анализ литературы – это метод научного исследования, предполагающий операцию мысленного или реального расчленения целого (вещи, свойства, процесса или отношения между предметами) на составные части, выполняемая в процессе познания или предметно-практической деятельности человека.

Тестирование также относится к методу психологической диагностики, включающий в себя вопросы и задачи стандартизирующего характера, тесты с установленными шкалами значений с проведением методик и обработкой их результатов. Для установления связи среди различных элементов сознания, учеными применяется такой метод как синтез. С целью создания модели социально-психологического процесса, воспроизводящей его некоторые моменты, применяется метод моделирования.

Эксперимент – это один из основных методов научного познания вообще, психологического исследования в частности. Это активное вмешательство в ситуацию со стороны исследователя, осуществляющего

планомерное сопутствующих изменений в поведении изучаемого объекта [цит. по 61, с. 257].

В исследовании применялся констатирующий эксперимент. Тестирование – это метод психологической диагностики, использующий стандартизированные вопросы и задачи (тесты), имеющие определенную шкалу значений. Применяется для стандартизированного измерения индивидуальных различий [цит. по 62, с. 582].

На первом этапе диагностики уровня тревожности у студентов первого курса мы использовали следующую методику:

Методика Ч.Д. Спилбергер, Ю.Л. Ханин «Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности» (см. Приложение 1, табл. 1).

Цель: исследование уровня тревожности, в нашем случае - ситуативная тревожность. Респондентам предложено ознакомиться с предложениями и выделить цифру в графе справа в зависимости от того, как оно чувствуют себя в настоящее время. Этот опросник состоит из 20 высказываний, относящихся к тревожности как состоянию (состояние тревожности, реактивная или ситуативная тревожность) и из 20 высказываний на определение тревожности как диспозиции, личностной особенности (свойство тревожности) [8, с. 47].

Исследуемым не рекомендуется долго задумываться над вопросами, по причине отсутствия неправильных ответов в методике. Измерение тревожности как свойства личности особенно важно, так как это свойство во многом обуславливает поведение субъекта. Определенный уровень тревожности – естественная и обязательная особенность активной деятельной личности. У каждого человека существует свой оптимальный, или желательный уровень тревожности - это так называемая полезная тревожность. Оценка человеком своего состояния в 46 этом отношении является для него существенным компонентом самоконтроля и самовоспитания. Личности, относимые к категории высоко тревожных,

склонны воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности в обширном диапазоне ситуаций и реагировать весьма выраженным состоянием тревожности. Если психологический тест выражает у испытуемого высокий показатель личностной тревожности, то это дает основание предполагать у него появление состояния тревожности в разнообразных ситуациях, особенно когда они касаются оценки его компетенции и престижа. Испытуемым предложено ознакомиться с предложениями и выделить цифру в графе справа в зависимости от того, как оно чувствуют себя в настоящее время.

Личностная шкала проявлений тревоги Тейлора предназначена для измерения проявлений тревожности. Опубликована Дж. Тейлор в 1953 г. Личностная шкала проявления тревоги Тейлора предназначена для диагностики уровня тревоги испытуемого.

Тест успешно применяется как при индивидуальных, так и групповых обследованиях. Возможна диагностика взрослых и подростков, для детей опросник не адаптирован. Подходит для подбора кадров на предприятии.

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.

Отвечать нужно как можно быстрее, так как первый пришедший в голову ответ, как правило, бывает наиболее верным. Исправлений в записях делать нельзя. Выбранная нами методика выявляет не только уровень тревожности, но и неуверенность в себе и болезненную раздражительность, что помогает лучше связать чувство тревоги с другими аспектами характера личности.

Метод математической статистики – это оперирование со значениями признака, полученными у испытуемых в психологическом исследовании. Сегодня методы математической обработки постоянно применяются в психологических исследованиях. Психолого-педагогические измерения, выполненные с помощью тестов, всегда сопровождаются погрешностью, вызванной несовершенством диагностического инструментария и различными обстоятельствами проведения диагностики. Вследствие этого необходимо доказывать значимость полученных значений с помощью метода математической статистики. Критерий применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых. 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 [7 с. 148].

Таким образом, психолого-педагогическое исследование проходило в 4 этапа: поисково-подготовительный этап, опытно-экспериментальный этап, контрольно-обобщающий этап. В работе был использован комплекс методов: 1) теоретические (анализ и обобщение психолого-педагогической литературы); 2) эмпирические (констатирующий эксперимент, тестирование по методикам: Ч.Д. Спилбергер, Ю.Л. Ханин «Шкала оценки уровня ситуативной и личностной тревожности»; Дж. Тейлор «Шкала проявления тревожности»); 3) Коррекционный этап; 4) метод математической статистики (Т-критерий Вилкоксона).

Представленные этапы, методы и методики полностью отвечают задачам и цели исследования.

2.2. Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента

Эмпирическое исследование проводилось на базе «Южно-Уральского Государственного Университета» (ЮУрГУ). В исследовании приняли участие студенты 1-го курса факультета лингвистики в количестве 20 человек. Группа ЛМ-131 была сформирована в 2017 году, возраст испытуемых составляет 17-18 лет. Дата проведения 01.12.2017.

Выбор студенчества, в качестве объекта исследования, объясняется тем, что студенческая жизнь полна чрезвычайных и стрессогенных ситуаций, вызывающих развитие страхов, тревожности и эмоционального напряжения. В основном у студентов тревожность развивается из-за большого потока информации, из-за отсутствия системной работы в семестре и, как правило, в период сессии начинается их обострение. Особенно это касается студентов лингвистов, так как объём, который им предстоит выучить - огромен [8 с. 41].

Для исследования ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии была проведена диагностика по методике «Шкала оценки уровня ситуативной и личностной тревожности» Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина. Результаты исследования ситуативной тревожности студентов лингвистов были представлены в Приложении 2, таблица 4. Всем респондентам было предложено заполнить бланк методики Ч.Д. Спилбергера (в адаптации Ю.Л. Ханина) «Шкала ситуативной (реактивной) и личностной тревожности».

В нашем случае результаты исследования ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии представлены на рисунке 3 [Приложение 2, таблица 3].

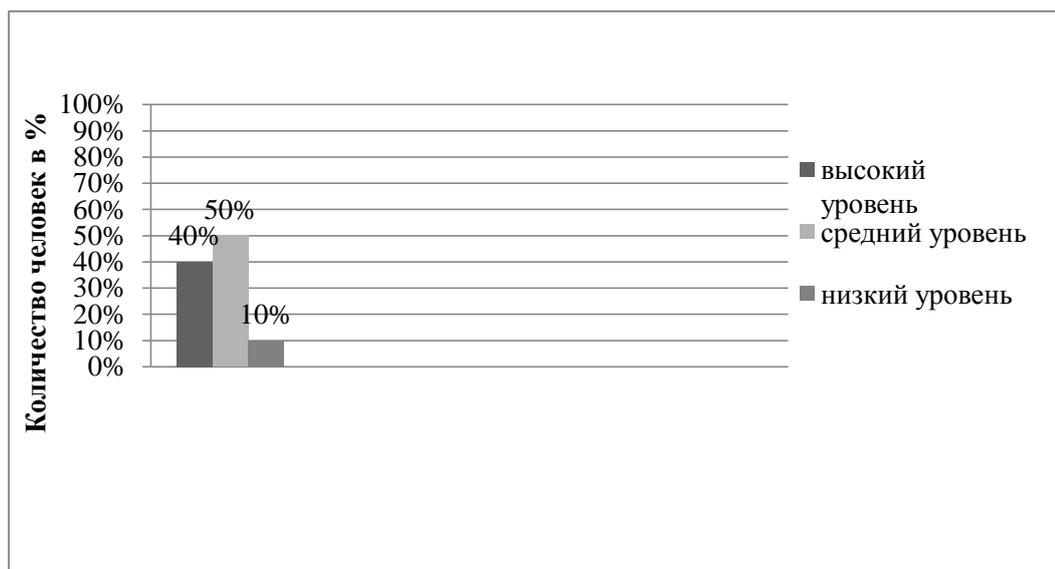


Рисунок 3. Результаты исследования ситуативной тревожности по методике Ч.Д. Спилберга, Ю.Л. Ханина «Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности»

При сопоставлении полученных результатов было установлено, что в период экзаменационной сессии у большего числа исследуемых 10 человек (50%) наблюдался средний уровень ситуативной тревожности. При этом у высокого числа респондентов – 8 человек (40%) в период экзаменационной сессии наблюдался высокий уровень ситуативной тревожности. Особого внимания заслуживает то, что низкий уровень ситуативной тревожности в период экзаменационной сессии наблюдался лишь у двоих студентов (10%).

Высокий уровень способен указывать о малой эмоциональной приспособленности к этим и иным социальным ситуациям. У студентов с предоставленным уровнем выявляется отношение к себе как к слабохарактерному, неумелому.

Вторая, выбранная нами, методика «тревожность студентов» взята из книги «Прикладная психология в высшей школе». Она является модификацией опросника Ж. Тейлор. Результаты исследования ситуативной

тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии представлены на рисунке 4 [Приложение 2, табл. 4].

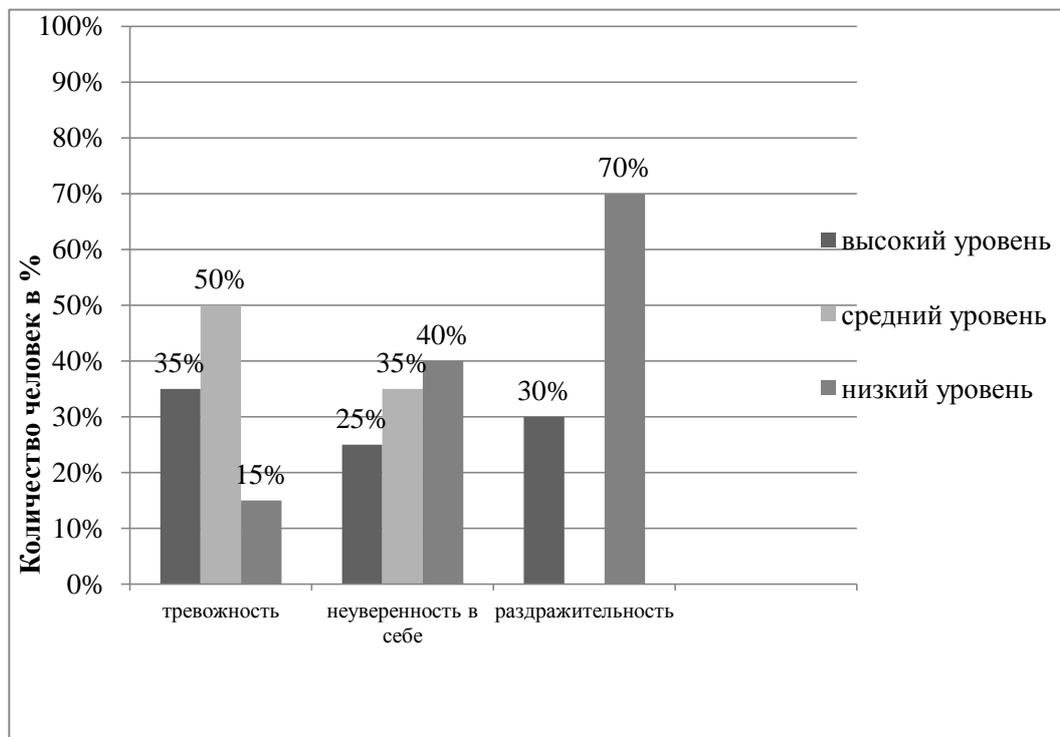


Рисунок 4. Результаты исследования по методике Ж. Тейлор «Тревожность студентов»

У 35%(7 чел.) опрошенных студентов лингвистов выявлен высокий уровень тревожности. Высокий уровень ситуативной тревожности может свидетельствовать о недостаточной эмоциональной приспособленности к тем или иным социальным ситуациям. У студентов с данным уровнем проявляется отношение к себе как к слабому, неумелому. Высокий уровень ситуативной тревожности свидетельствует также о сниженной эмоциональной устойчивости индивида, его невысоких социально - адаптивных качествах, недостаточной активности, целеустремленности в достижении успехов. Высокотревожные студенты постоянно озабочены последствиями своих поступков, пребывают в ожидании всевозможных неудач, для защиты от которых принимают излишние предосторожности. В

то же время они весьма обязательны и ответственны, более склонны к частым сомнениям, перепроверке сделанного. Будучи в значительной мере подвластными воздействиям среды, имеют сниженный порог сопротивляемости стрессу.

При обработке полученных данных было установлено, что в период экзаменационной сессии у 50%(10 чел.) опрошенных студентов - средний уровень тревожности. Умеренный уровень тревожности говорит о том, что это более или менее спокойные студенты, достаточно энергичны и коммуникабельны, хотя встречаются случаи, когда появляется беспокойство, не обоснованное сложившимися обстоятельствами, допустим в ситуации экзамена, что приведет к возрастанию ситуативной тревожности.

Исследуемые этого уровня могут собрать свои силы в стрессовых ситуациях, тем самым создавая себе предпосылки к успеху и мотивируют комфортное взаимодействие. Такие результаты объясняются тем, что в целом у студентов происходят важные, переломные моменты в жизни. Так первокурсники закончили школу, у них кончился один из жизненных этапов и начался следующий. У респондентов, имевших умеренный уровень ситуативной тревожности во время экзаменационной сессии могут иметь место возможные предпосылки для возникновения ситуативной тревожности не физиологического, а скорее социального плана, то есть страх самовыражения, боязнь оценок и трудности в ответе на экзамене.

Также мы установили, что у 15%(3 чел.) испытуемых выявлен низкий уровень тревожности. Для студентов с низкими показателями тревожности требуется пробуждение энергичности, усиление мотивации, воспитание чувства ответственности. Известно, что некоторые люди вообще не склонны испытывать состояние тревоги. У таких лиц отсутствует разумная осторожность даже во время реальной опасности, для них не характерна предусмотрительность, снижен уровень самоконтроля. В большей степени это свойственно беспечным по своему характеру, социально незрелым

людям, не имеющим достаточного жизненного опыта, с неразвитыми когнитивными и прогностическими способностями. Эти качества находят свое отражение в легкомысленном, небрежном отношении к своим поступкам, деятельности, жизни.

Несмотря на то, что уровень эмоциональной устойчивости находится в норме у 65%(13 чел.) опрошенных, у 25%(5 чел.) из них выявлен высокий уровень неуверенности в себе. Методика также показала, что у 35 %(7 чел.) опрошенных выявлен средний уровень неуверенности в себе и только 40%(8 чел.) опрошенных студентов не имеют проблем с самооценкой. Неуверенность в себе – это страх быть собой. Он включает в себя много разных проявлений, но суть остается неизменной: человек крайне боится передавать настоящие чувства и проявлять свою индивидуальность. Это напрямую связано с желанием быть любимым и получить признание, что в принципе свойственно всем людям. Неуверенного в себе человека отличает глубокая вера в то, что таким как есть его никто не полюбит. Что он плохой, недостойный и неудачливый. Проявляться это может в разной степени и в различных сферах жизни, но всегда очень мешает человеку быть счастливым по-настоящему и реализовывать свой потенциал. Это также может сказываться на уровне ситуативной и личной тревожности. Интересен тот факт, что только у одного студента низкий уровень уверенности в себе соответствует низкому уровню тревожности. Также интересно то, что студенты, уверенные в себе, все равно испытывают тревожность и ее уровень достаточно высокий.

В результате диагностики мы получили, что у 30%(6 чел.) опрошенных студентов проявляется болезненная раздражительность, можно предположить причины проявления раздражительности: неумение студентов правильно распределять свое время и силы, неготовность работать с большой информацией, выполнять просьбы преподавателей, неготовность к обучению, основанному на несамостоятельности. В психологии под

раздражительностью понимают склонность человека проявлять неадекватные и чрезмерные реакции (эмоциональные и поведенческие) на раздражители, которые по силе не отличаются от других подобных влияний. Раздражающая информация может поступать как внешней среды, так и через из внутренней среды, то есть на человека оказывают воздействие не только другие люди и окружающие предметы, но и внутренние состояние (как физическое, так и эмоциональное).

Наше исследование проводилось на базе «Южно-Уральского Государственного Университета» (ЮУрГУ). В исследовании приняли участие студенты 1-го курса факультета лингвистики в количестве 20 человек. Наше исследование проводилось на базе «Южно-Уральского Государственного Университета» (ЮУрГУ). В исследовании приняли участие студенты 1-го курса факультета лингвистики в количестве 20 человек. Мы видим, что тревожным студентам свойственна заниженные самооценка, они не верят в себя и свои силы и чувствуют себя одинокими в этом мире, закрываются в себе. А это способствует неполноценному развитию личности студента и отражается на его статусном положении в группе. Однако, студенты, уверенные в себе, все равно испытывают тревожность и ее уровень достаточно высокий. Также у половины опрошенных выявлен средний уровень тревожности и у 35% студентов (7 чел.) выявлен высокий уровень тревожности.

Результаты обеих диагностик показали резкую необходимость в коррекционной работе со студентами лингвистами в период сессии. Необходимо корректировать не только тревожность, но и повышать уверенность в себе и корректировать раздражительность студентов.

Исходные результаты диагностик подтверждают необходимость проведения коррекционной программы тревожности студентов лингвистов в период сессии. По результатам исследования можно сделать вывод о том, что уровень ситуативной тревожности студентов лингвистов в период сессии

различен. В программе психолого-педагогической коррекции необходимо участие всех студентов исследуемой группы. Для тех студентов, у которых выявлены удовлетворительные показатели, необходимо провести коррекционную программу с целью профилактики.

Выводы по главе 2

Проведенное нами опытно-экспериментальное исследование было построено в соответствии с тремя этапами: Психолого-педагогическое исследование проходило в 3 этапа: поисково-подготовительный этап, опытно-экспериментальный этап, контрольно-обобщающий этап. Представленные этапы, методы и методики полностью отвечают задачам и цели исследования.

Для исследования проблемы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии нами был проведен констатирующий эксперимент, в ходе которого были использованы: методика Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина «Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности»; методика Ю.Л. Ханина «Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности». Представленные нами этапы, методы и методики отвечают задачам и целям исследования. Представлены результаты констатирующего эксперимента:

1) По методике «Шкала оценки уровня ситуативной и личностной тревожности» Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина: высокий уровень ситуативной тревожности выявлен у 35% (7 чел.), умеренный 50% (10 чел.), низкий уровень 15% (3 чел.).

2) Результаты диагностики по методике Ж. Тейлор «Тревожность студентов».

- у 35% опрошенных студентов-лингвистов (7 чел.) выявлен высокий уровень тревожности, у 50% опрошенных студентов - средний уровень

тревожности (10 чел.), у 15% испытуемых выявлен низкий уровень тревожности (3 чел.).

- уровень эмоциональной устойчивости находится в норме у 65% опрошенных (13 чел.)

- у 25% из них (5 чел.) выявлен высокий уровень неуверенности в себе, что может непосредственно сказываться на уровне ситуативной и личной тревожности. У 35 % опрошенных (7 чел.) выявлен средний уровень неуверенности в себе и только 40% опрошенных студентов (8 чел) не имеют проблем с самооценкой.

Данные выводы говорят о том, что при всех индивидуальных различиях студентов, требуется дальнейшая работа по психолого-педагогической коррекции психических состояний студентов лингвистов в период экзаменационной сессии.

Исходные результаты диагностик подтверждают необходимость проведения коррекционной программы тревожности студентов лингвистов в период сессии. В программе психолого-педагогической коррекции необходимо участие всех студентов исследуемой группы. Для тех студентов, у которых выявлены удовлетворительные показатели, необходимо провести коррекционную программу с целью профилактики.

Глава III. Опытнo-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии

3.1. Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии

С помощью разработанной программы психолого-педагогической коррекции, мы попытаемся создать необходимые условия для работы с коррекционной группой, снижению ситуативной тревожности, поднятию самооценки, исключению болезненной раздражительности и дальнейшему сплочению группы.

Данная программа состоит из модифицированных упражнений, основой для которых стали работы таких психологов, как Ю.М. Кузьмина, Р.В. Куприянов, Е.К. Малютова, Р. Мэй, Т.А. Немчин, А. Прихожан, Дж. Тейлор, А. Фрейд, З. Фрейд, К. Хорни. Разработанная программа, которая представлена в приложении 3, рассчитана на участников в возрасте от 17 до 25 лет, состоящая из 7 занятий, каждое из которых занимает около 60 минут. Программу рекомендуется проводить 1 раз в неделю в специально оборудованном помещении для тренинга. Ведь только в тренинговой группе, чувствуя себя принятым, студент пользуется полным доверием и не боится доверять другим сам.

Программа коррекции разрабатывалась с учетом состояний студентов лингвистов, которые классифицируются как состояния нервно-психологического напряжения, которое появляется: в случае жесткости лимитов времени, дающегося на осуществление задач; в случае трудности приспособления к учебным обстоятельствам. У преподавателей появляется

возможность снизить уровень ситуативной тревожности студентов лингвистов с помощью разработанной программы коррекции.

Цель программы: Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии.

Задачи программы: 1. понизить уровень ситуативной тревожности студентов лингвистов в период сессии; 2. создать положительный эмоциональный настрой; 3. усилить внутреннюю устойчивость к стрессовым ситуациям; 4. повысить самооценку; 5. развить мотивацию к достижению жизненных целей; 6. снизить уровень тревоги.

В содержание программы входят лекционные и практические занятия в объеме 7 часов.

Методы:

1. Беседа – метод организации коммуникативного взаимодействия, применяемый в коррекционной работе для отработки и развития коммуникативных умений участников.

2. Тренинг – один из популярнейших и эффективных методов достижения результата, использующийся в практической психологии. Он основан на применении ряда психокоррекционных и психотерапевтических приемов.

3. Игротерапия - метод коррекции эмоциональных и поведенческих расстройств у подростков, в основу которого положена игра.

4. Арттерапия - это метод коррекции и развития посредством художественного творчества.

5. Релаксация способствует снятию психического напряжения, из-за чего она широко применяется в психотерапии, при гипнозе и самогипнозе, и во многих других оздоровительных системах. Релаксация, наряду с медитацией, приобрела большую популярность как средство борьбы со стрессом и психосоматическими заболеваниями.

6. Групповая дискуссия - публичное обсуждение участниками определенных тем или позиций, рассмотрение их с разных точек зрения. 7. Ролевые игры - воспроизведение действий и отношений других людей или персонажей какой-либо истории, как реальной, так и выдуманной.

Данная программа опирается на ряд принципов:

1. Принцип добровольного участия в работе;
2. Принцип «не перебивать друг друга»;
3. Принцип толерантности по отношению к друг другу;
4. Принцип конфиденциальности.

Занятия имеют чёткую структуру, состоящие из нескольких взаимосвязанных частей, а именно: 1. Приветствие создает дружескую атмосферу. 2. Упражнение для разминки. 3. Основное содержание занятия – совокупность упражнений и техник. 4. Прощание – смысловое завершение занятий, оценивается занятие, что понравилось, что не понравилось.

Занятие № 1. Цель: установление групповых правил. Знакомство. Установление контакта с участниками. Создание доверительной атмосферы, достижение взаимопонимания в целях работы программы.

Правила групповой работы. Время: 5 мин.

1. Искренность в общении.

2. Участие в работе группы в течение всего времени.

3. Не вынесение обсуждаемых проблем за пределы группы. Все что говорится здесь, должно остаться между нами. Это - одно из этических оснований нашей работы.

4. Каждый участник говорит за себя, от своего имени.

5. Не критиковать и признавать право каждого на высказывание своего мнения.

6. Общение между всеми участниками и ведущим - на «ты».

Процедура знакомства. Время: 5 мин. Руководитель группы представляется и просит по кругу назваться остальных членов группы.

Упражнение № 1. «Познакомимся». Время: 10 мин.

Цель: создать дружелюбный и безопасный настрой, продемонстрировать открытый стиль общения. Оборудование: мягкая игрушка или мяч. Процедура проведения: Группа разбивается на пары. Каждый участник рассказывает своему соседу о себе, слушатель должен не перебивая рассказчика следить за его рассказом. Группа собирается вместе. Каждый участник коротко пересказывает то, что ему поведал о себе напарник, не пропустив ни одной детали.

Упражнение № 2 «Комплименты». Время: 20 мин.

Цель: осуществлять эмоциональный разогрев. Оборудование: листы бумаги (по количеству участников), пишущие принадлежности. Процедура проведения: Вызывается первый желающий, он выходит за дверь комнаты. Ведущий записывает все комплименты, которые высказывают игроки в адрес основного участника, помечая, кто сказал конкретный комплимент. Группу

ведущий предупреждает о том, что все комплименты должны быть только искренними, т.е. те свойства характера и качества личности, которые действительно присущи основному участнику. Основной участник возвращается в комнату, и ведущий зачитывает весь список. Затем ведущий останавливается на каждом комплименте отдельно, а задача игрока угадать, кто из группы сказал комплимент. Игрок может назвать трёх человек. Если угадал, то ему приплюсовывается балл за проницательность. Игра проводится как конкурс на самого проницательного. Обсуждение.

Упражнение № 3. «Общий рисунок». Время: 20 мин.

Цель: общая деятельность. Выявление лидеров в группе. Процедура проведения: поделить участников на группы по 5 человек, дать ватман, и дать задание, чтобы рисунок был целостным, но каждый рисовал за себя. При этом сказать, что общаться запрещено.

Завершение. Цель: развитие навыка разговора о чувствах. Время: 10 минут.

Процедура проведения: участники обмениваются впечатлениями от занятия, с каким настроением уходите с занятия? - было ли вам интересно и что понравилось больше всего? - чего вы узнали нового о своих товарищах? поблагодарить участников и попрощаться».

Занятие № 2. Цель: продолжить знакомство с участниками. Создать положительную мотивацию к предстоящим занятиям.

Упражнение 1 «Узкий мост». Время: 15 минут.

Цель: развитие навыков принятия правил, существующих в обществе или группе, умения понимать и принимать требования и потребности других людей и общества. Необходимые материалы: бумага и ручки, мелок.

Содержание: ведущий на полу чертит две длинные линии на некотором расстоянии друг от друга, обозначая таким образом мост. Выбираются два участника, которые идут навстречу друг другу с разных сторон моста. Можно задать дополнительное условие: они торопятся. Ведущий обращает внимание участников, что они должны сами выбрать способ прохождения моста. Сумеют ли вежливо разойтись или столкнут друг друга? В обсуждении участники делятся, как им удалось договориться. О ком они думали в первую очередь, когда нужно было сделать выбор: о себе или о партнере? Всегда ли нужно уступать на «узком мосту».

Упражнение №2. «Ассоциации» Время: 15 минут.

Цель: Развитие наблюдательности, эмпатии и способности позитивно принимать мнение о себе со стороны других людей. Содержание: Доброволец выходит из комнаты. Оставшиеся выбирают участника, которого они загадают. Ведущий возвращается, ему дается три попытки отгадать, кого загадала группа, ему можно задать три вопроса, с кем или чем ассоциируется загаданный член группы: с каким праздником, с каким животным или растением, с каким предметом или проявлением природы. Если и после третьей попытки не удалось определить загаданного участника, то дается дополнительный вопрос, который не должен касаться имени или физических характеристик. Если последняя попытка вновь оказалась нерезультативной, ведущий сдается, а группа открывает имя того, кого ему нужно было разгадать. Упражнение можно повторить с другими добровольцами. В обсуждении важно выяснить: насколько было трудно дать определенную характеристику человеку, насколько было трудно отгадать загаданного члена группы.

Упражнение №3. «Впечатление». Время: 20 мин.

Цель: развитие умения доброжелательного и тактичного общения со сверстниками. Процедура проведения Участники разбиваются на пары, садятся друг напротив друга. Один из участников рассказывает другому, какое хорошее впечатление тот на его произвел. Говорить стоит тепло и искренне. Через 5 минут пары меняются.

Прощание: Время: 10 мин.

С каким настроением уходите с занятия? - было ли вам интересно и что понравилось больше всего? - с чем новым вы познакомились на нашем сегодняшнем занятии? Ритуал прощания: Участники встают в круг, подходят друг к другу, пожимая двумя руками руку участника, говорят спасибо, до встречи.

Занятие № 3. Цель: снятие физического и эмоционального напряжения, активизация участников, заряд положительными эмоциями.

Упражнение № 1. «Угадай, какой я!» Время: 10 мин.

Цель: эмоциональный разогрев, включение участников тренинга в групповой процесс. Процедура проведения: один человек выходит на середину круга. Его задача – одним жестом передать своё настроение, особенности характера или какую-нибудь черту. Остальные должны угадать, что он хотел сказать. Угадавший занимает его место и выполняет тоже самое задание.

Упражнение № 2. «Взглянем вместе» Время: 20 мин.

Цель: Развитие способности чувствовать партнера и согласовывать с ним свои действия. Содержание: Участники делятся на пары и встают спинами друг к другу. По команде ведущего они сосредотачиваются друг на друге и поворачиваются друг к другу лицом. Задание: оба партнера должны

оказаться лицом друг к другу одновременно и посмотреть в глаза. По окончании выполнения упражнения ребята высказываются: трудно ли было угадать желание партнера? Что помогло его почувствовать? Что чувствовали, когда стояли к нему спиной и когда посмотрели в глаза?

Упражнение № 3 «Великий мастер» Время: 20 мин.

Цель: Актуализация представлений о своих сильных сторонах.
Содержание: Каждый участник по кругу хвалит свои сильные стороны, начиная со слов: «Я великий мастер...». Например, мастер рисования плакатов, приготовления особых блюд, составления компьютерных программ и т. д. Задача: убедить в этом остальных. Ведущий спрашивает: «Может ли кто-то из присутствующих сделать это лучше?». Если вся группа соглашается с утверждением, то этот человек признается «великим мастером» названного занятия. Группа награждает его аплодисментами.
Обсуждение: трудно ли было хвалить себя и почему? Всегда ли нужна скромность? В каких ситуациях нужно говорить о своих достоинствах? Приятно ли получать аплодисменты? Необходимо помочь участникам справиться с опасениями быть осмеянными.

Прощание: Время: 10 мин.

С каким настроением уходите с занятия? - было ли вам интересно и что понравилось больше всего? - с чем новым вы познакомились на нашем сегодняшнем занятии?

Занятие № 4 Цель: Развитие самопознания, рефлексии в группе, формирование положительного эмоционального климата.

Упражнение № 1. «Импульс». Время: 10 мин.

Цель: способствует эмоциональной разрядке, формированию чувства общности с группой. Процедура проведения: участники группы образуют круг, держась за руки. Ведущий задает определенный ритм, сжимая ладонь своего соседа, и все участники передают его по «цепочке». Импульс должен обязательно вернуться к ведущему. По мере прохождения по кругу возможно искажение переданной ведущим «информации». Если это произошло, то задание выполняется заново.

Упражнение № 2. «Список проблем». Время: 20 мин.

Цель: способствовать сближению группы, самоанализ. Процедура проведения: Каждый на листочке пишет свою проблему без указания имени. Листочки складываются в центр круга. Затем ведущий по очереди вытаскивает листочки и зачитывает проблемы. Любой желающий высказывается об этой проблеме по следующему плану: • Я думаю, что при этом у тебя возникли следующие чувства... • Я бы решил эту проблему так: Обсуждение: Услышали ли вы ответ на свою записку?

Упражнение № 3 «Бумажные мячики» Время: 20 мин.

Цель: Достижение эмоциональной разрядки. Содержание: Участники делают из старых газет мячики. Группа делится пополам и выстраивается в две линии на расстоянии 4–5 метров друг напротив друга. На полу проводится мелом «граница», за которую переступать нельзя, иначе можно оказаться в стане противника. По команде ведущего участники бросают свои мячики в сторону «противника». Задача: перебросить все мячи через границу. По команде «Стоп» участники перестают бросаться мячами. Выигрывает та команда, на стороне которой оказалось меньше мячей. Рефлексия Цель: Получение обратной связи.

Прощание: Время: 10 мин.

С каким настроением уходите с занятия? - было ли вам интересно и что понравилось больше всего? - с чем новым вы познакомились на нашем сегодняшнем занятии?

Занятие № 5. Цель: снятие физического и эмоционального напряжения, активизация участников, заряд положительными эмоциями.

Упражнение №1. «Источник энергии» Время: 15 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...

Упражнение №2 «Гусеница» Время: 15 мин

Цель: Снятие эмоционального напряжения. Содержание: Участники выстраиваются в ряд и кладут руки на плечи стоящему впереди. Между спиной и животом двух участников зажимается надутый воздушный шарик. Запрещается дотрагиваться до шарика руками, только самый первый держит

свой шарик на вытянутых руках: это голова гусеницы. А теперь гусеница отправляется в путь и сворачивает в стороны по команде ведущего. Интересно, сколько времени гусеница останется целой? Это очень веселая игра, которая дает возможность участникам эмоционально расслабиться. Ведущий играет в эту игру вместе с ребятами, это разрушает межличностные барьеры.

Упражнение № 3. «Релаксация». Время: 10 минут.

Цель: сплочение группы; формирование чувства доверия; снятие психического напряжения. Процедура проведения: Все участники становятся в две шеренги лицом друг к другу. Первый человек становится «машиной», последний – «сушилкой». «Машина» проходит между шеренгами, все ее моют, поглаживают, бережно и аккуратно потирают. «Сушилка» должна его высушить – обнять. Пройдя «мойку» становится «сушилкой», с начала шеренги идет следующая «машина».

Прощание: Время: 10 мин. - с каким настроением уходите с занятия? - было ли вам интересно и что понравилось больше всего? - с чем новым вы познакомились на нашем сегодняшнем занятии?

Занятие № 6 Цель: Выработка уверенности в себе, умения отстаивать свою точку зрения.

Упражнения № 1. «Нападающий и защищающийся». Время: 10 мин.

Цель: сплочение группы; формирование чувства доверия. Оборудование: листы бумаги, газеты. Процедура проведения: участники делятся на мини-группы размером от 3 до 6 человек. Каждой команде выдается газетный лист. Тренер озвучивает следующую инструкцию: «Вам нужно всей командой встать на газетный лист и скандировать «Мы – одна

команда!»!» После того как это будет сделано, тренер складывает газету пополам и повторяет задание. После того как это будет сделано, тренер еще раз складывает газету пополам и снова повторяет задание. Задача группы – разместиться на наименьшем возможном кусочке бумаги на время, достаточное для того, чтобы крикнуть всем вместе «Мы – одна команда!»

Упражнения № 2. «Интонация». Время: 10 мин.

Цель: коррекция замкнутости. На маленьких клочках бумаги участники пишут название любого чувства, эмоции. Затем листки собираются, перетасовываются и раздаются вновь. Теперь группа решает, какую фразу, строчку из стиха взять за основу дальнейших действий. После этого участники по очереди произносят эту фразу с интонацией, соответствующей тому чувству, что записано у них на листке бумаги. Остальные члены группы угадывают, с какой интонацией была произнесена фраза.

Вопросы для обсуждений: Было ли стеснение при произношении фразы столь необычным способом? Какие чувства вызвало упражнение?

Вопросы: Сложно ли Вам было выбрать для себя роль значимой и известной звезды? Что схожего между Вами и выбранной звездой? Какие чувства возникли у вас в ходе презентации? Вы старались показать выбранную Вами звезду так, чтобы было понятно другим? Где было легче, показывать или отгадывать?

Упражнение №3 «Мои достижения» Время: 15 мин.

Цель: Повышение самооценки в достижении целей. Содержание: Ведущий говорит, что будущие цели и найденные ресурсы для их достижения – это то, что еще предстоит. Однако уже есть то, чего ребята достигли: нужно гордиться своими успехами и не бояться о них заявить. Участники по кругу передают небольшой мяч. Получивший мяч рассказывает, чего он достиг в своей жизни. Например: научился работать

на компьютере, играть в волейбол, кататься на доске и т. д. Остальные участники подбадривают его возгласом: «И это здорово!» По окончании круга ребята рассказывают, появилось ли у них чувство гордости за себя, когда они рассказывали о своих достижениях. Заметки для ведущего Ребята с заниженной самооценкой обычно стесняются говорить о своих достижениях, рассказывают о них запинаясь, тихим голосом. Следует попросить их повторить свою фразу громко и уверенно.

Прощание: Время: 10 мин.

С каким настроением уходите с тренингового занятия? - было ли вам интересно и что понравилось больше всего? - с чем новым вы познакомились на нашем сегодняшнем занятии?

Занятие № 7 Цель закрепление представлений участников о своей уникальности, обогащение сознания позитивными, эмоционально-окрашенными образами личности.

Упражнение № 1. «Подарки» Время: 15 мин.

Цель: сосредоточение внимания участников на позитивных аспектах и реалистичных установках в повседневной жизни. Процедура проведения. Расслабьтесь, постарайтесь вспомнить о подарках, сделанных вам судьбой. Это могут быть люди, предметы, события и т.д. Обсуждение: Какие чувства вы переживали, когда жизнь дарила вам эти подарки? Что переживаете сейчас, вспоминая о них?

Упражнение № 2 «Рецепт на каждый день». Время: 15 мин.

Цель: настрой на позитив. Инструкция. Работа в группах. Участникам предлагается прослушать «рецепт на каждый день», проанализировать его

составляющие и их воздействие на человека. Затем по аналогии придумать и представить аудитории свой рецепт, аргументировав его полезность.

Материал к упражнению «Рецепт на каждый день»

1. Берем день и хорошо очищаем его от зависти, ненависти, огорчений, жадности, упрямства, эгоизма, равнодушия.
2. Добавляем три полные (с верхом) столовые ложки оптимизма.
3. Большую горсть веры, ложечку терпения, несколько зерен терпимости.
4. И, наконец, щепотку вежливости и порядочности по отношению ко всем.
5. Всю получившуюся смесь заливаем сверху любовью.
6. Готовое блюдо украшаем лепестками цветов доброты и внимания.
7. Подаем ежедневно с гарниром из теплых слов и сердечных улыбок, согревающих сердце и душу.

Упражнение № 3 «Зеркало» Время: 15 мин.

Цель: Повышение самооценки. Предлагается сесть по удобней, закрыть глаза и расслабиться. Когда все сели, успокоились, начинает звучать музыка и ведущий говорит свои слова: Закройте глаза и представьте, что вы находитесь в большой комнате с двумя зеркалами на противоположных стенах. В одном из них вы видите свое отражение. Ваш внешний вид, выражение лица, поза – все говорит о крайней степени неуверенности. Вы слышите, как робко и тихо вы произносите слова, а ваш внутренний голос постоянно твердит: «Я хуже всех!» Постарайтесь абсолютно слиться со своим отражением в зеркале и почувствовать полное погружение в болото неуверенности. С каждым вдохом и выдохом усиливайте ощущения страха, тревоги, мнительности. А потом медленно «выйдите» из зеркала и отметьте,

как ваш образ становится все более тусклым и, наконец, гаснет совсем. Вы уже никогда не вернетесь к нему.

Упражнение №4 «Чемодан в дорогу» Время: 15 мин.

Цель: Повышение самооценки в достижении целей. Содержание: Каждому участнику предлагается «собрать» себе чемодан в долгую жизненную дорогу. В этот чемодан нужно сложить все то, что они узнали и чему научились на занятиях. После этого сдается в «багаж» – передается тренеру. Записи используются для оценки результативности тренинга.

Прощание Цель: Попрощаться с группой. Содержание: Ведущий благодарит всех за результативную работу и желает успехов в достижении важных целей, силы воли в преодолении препятствий и хороших друзей, которые могут прийти на помощь.

Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета лингвистики представлена в Приложении 3.

Содержание коррекционной работы

Таблица 1

Номер занятия	Цель занятия	Задачи занятия	Упражнения
1	Знакомство	Установить контакт с участниками; установить групповые правила. создать доверительную атмосферу.	1) Правила групповой работы. 2) «Познакомимся» 3) «Комплименты» 4) «Общий рисунок»
2	Создать положительную мотивацию к предстоящим занятиям	Продолжить знакомство с участниками; создать положительную мотивацию к предстоящим занятиям.	1) «Узкий мост» 2) «Ассоциации» 1) «Впечатление»
3	Снять физическое и эмоциональное напряжения	Активизировать участников; зарядить положительными эмоциями.	1) «Угадай, какой я!» 2) «Взглянем вместе» 3) «Великий мастер»

4	сформировать положительный эмоциональный климата.	Развить самопознание, рефлексии в группе, сформировать положительный эмоциональный климата.	1) «Импульс» 2) «Список проблем» 3) «Бумажные мячики»
5	Зарядить положительными эмоциями.	Осуществлять эмоциональный разогрев; общая деятельность	1) «Источник энергии» 2) «Гусеница» 3) «Релаксация»
6	Развить уверенность в себе	Выработать уверенность в себе, умения отстаивать свою точку зрения.	1) «Нападающий и защищающийся» 2) «Интонация» 3) «Мои достижения»
7	Закрепить представления участников о своей уникальности	обогащать сознания позитивными, эмоционально-окрашенными образами личности.	1) «Подарки» 2) «Рецепт на каждый день» 3) «Зеркало» 4) «Чемодан в дорогу»

Исходя из наблюдений за студентами в процессе игр-занятий, изначально мы можем констатировать зажатое поведение, индифферентный настрой. В самом начале проведения первых игр многие вели себя скромно, не наблюдалось желания участвовать в занятиях. Однако уже на 3 занятии упражнениями увлеклась вся группа. На заключительном занятии наблюдался положительный настрой у каждого участника.

3.2. Анализ результатов опытно-экспериментального исследования

Для проведения проверки эффективности разработанной программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в период сессии, анализа проведенного опытно-экспериментального исследования и подтверждения заявленной гипотезы диссертационного исследования была проведена повторная диагностика, результаты которой представлены далее в данной работе. В ходе проведения формирующего эксперимента нами были использованы методики «Шкала оценки уровня ситуативной и личностной тревожности» Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л.Ханина и «Шкала проявления тревожности» Дж. Тейлор.

По методике «Шкала оценки уровня ситуативной и личностной тревожности» Ч.Д. Спилбергера было установлено, что в период экзаменационной сессии у 6 человек (30%) наблюдался средний уровень ситуативной тревожности. При этом у 4 респондентов (20%) в период экзаменационной сессии наблюдался высокий уровень ситуативной тревожности. Особого внимания заслуживает то, что низкий уровень ситуативной тревожности в период экзаменационной сессии наблюдался у 10 студентов (50%).

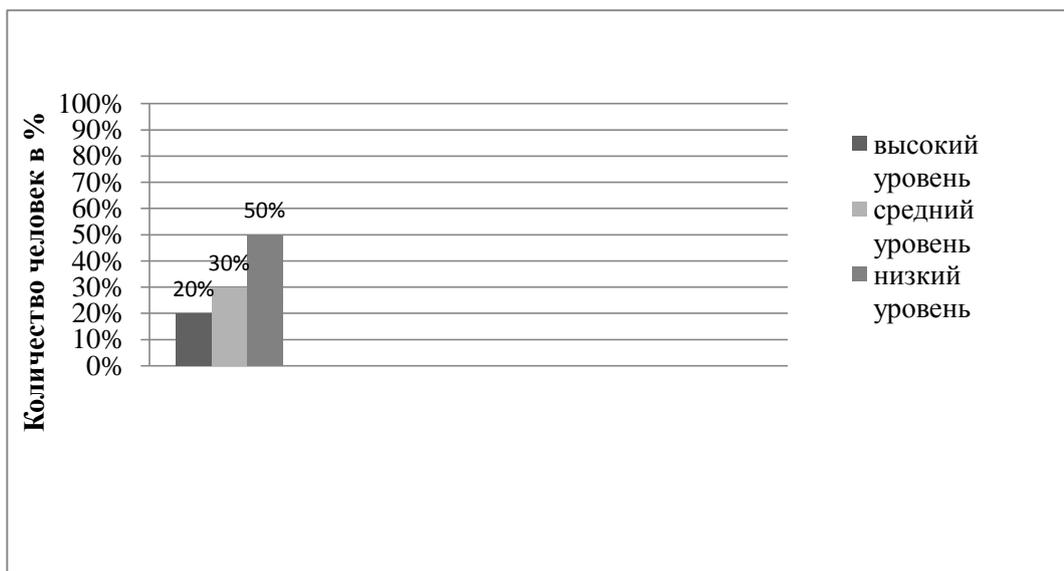


Рисунок 5. Результаты исследования ситуативной тревожности по методике Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина «Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности»

По методике «Шкала проявления тревожности» Дж. Тейлор было установлено, что у 4 респондентов (20%) выявлен высокий уровень тревожности, у 35% опрошенных студентов (7 чел.) - средний уровень тревожности, у 45% испытуемых (9 чел.) выявлен низкий уровень тревожности.

Уровень эмоциональной устойчивости находится в норме у 80% опрошенных (16 чел.). У 15% из них выявлен высокий уровень неуверенности

в себе (3 чел.). У 25 % опрошенных выявлен средний уровень неуверенности в себе (5 чел.) и у 60% опрошенных студентов (12 чел.) не имеют проблем с самооценкой. В результате повторной диагностики мы получили, что у 10% (2 чел) опрошенных студентов проявляется болезненная раздражительность.

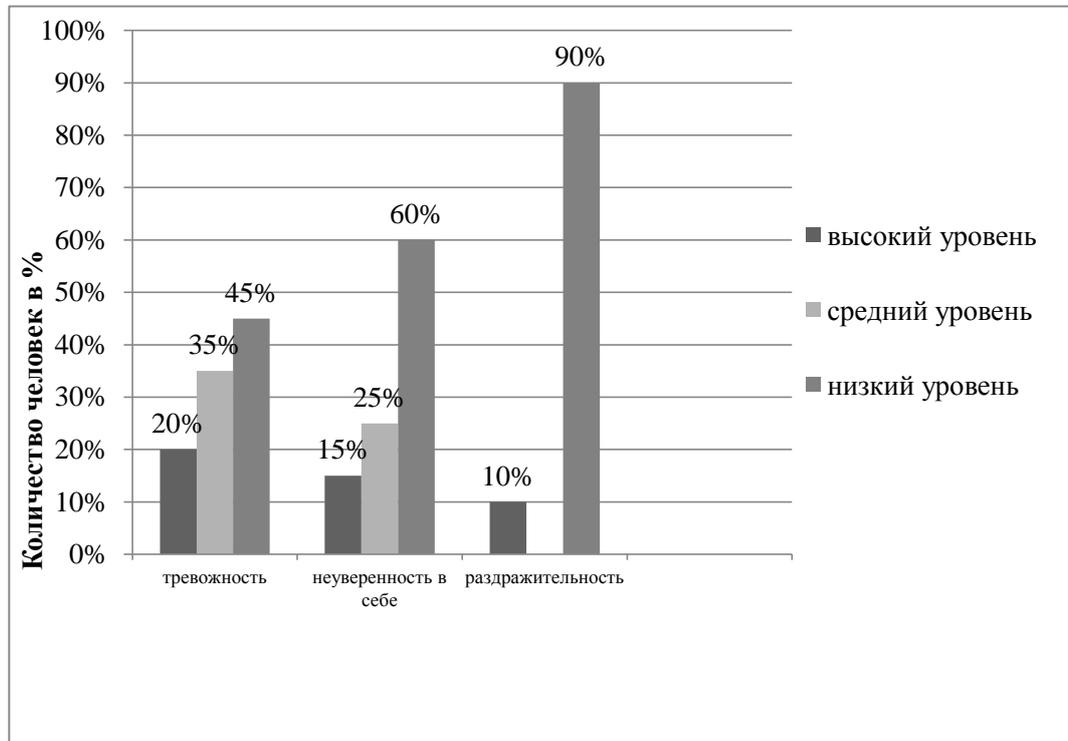


Рисунок 6. Результат диагностики уровня тревожности по методике Ж. Тейлор «Тревожность студентов»

На рисунке 7 изображена диаграмма показателей изменения уровней ситуативной тревожности студентов лингвистов в период сессии до и после проведения программы. Анализируя полученные результаты уровней ситуативной тревожности после проведения коррекционной программы, можно сделать вывод о том, что динамика показателей среди студентов лингвистов в период экзаменационной сессии осуществилась. Данный факт обусловлен влиянием проведенной коррекционной программой психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии.

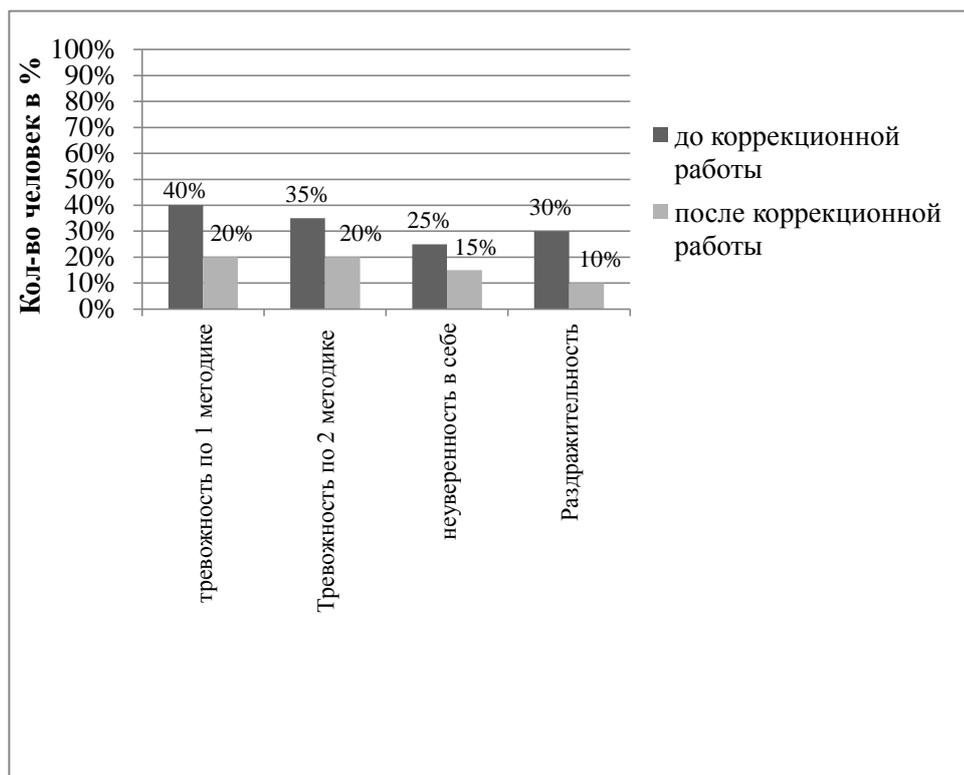


Рисунок 7. Показатели изменения уровней ситуативной тревожности студентов лингвистов в период сессии до и после проведения программы

Проведенное сравнение значений показателей уровней ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии, позволило заключить, что до проведения коррекционной программы низкий уровень и умеренный уровень были у 10 % (2 чел.) и 50 % (10 чел.) соответственно, а после произошло увеличение до 50 % (10 чел.) и до 30 % (6 чел.). На этапе проведения повторных диагностик показатели уровней ситуативной тревожности испытуемых значительно изменились, что говорит о значительном снижении ситуативной тревожности после проведения коррекционной программы.

Так как методики показали схожие данные, мы выбрали методику Ж. Тейлор с целью проверки статистической значимости изменений показателей. Нами был использован Т-критерий Вилкоксона.

Критерий применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых. 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.

Сформулируем гипотезы:

H_0 : Интенсивность сдвигов в направлении 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.

Расчет в приложении 4

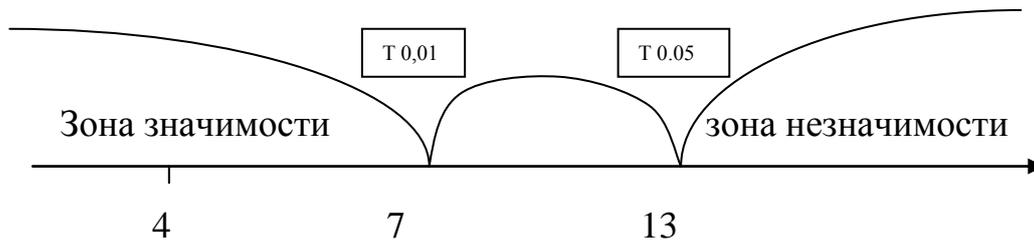


Рисунок 8. Осъ значимости

Критическое значение $T_{эмп}$ при $n = 20$

$$T_{пр} \begin{cases} p 0,05 = 13 \\ p 0,01 = 7 \end{cases}$$

$$T_{эмп} = 4$$

Полученное $T_{эмп}$ находится в зоне значимости, H_1 – принимается, H_0 – отвергается. Это значит, что интенсивность сдвигов в направлении

снижения показателей ситуативной тревожности превышает интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей ситуативной тревожности.

Сформулируем гипотезы по показателю уровня эмоциональной неустойчивости в выбранной методике:

H0: Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей уровня эмоциональной неустойчивости не превосходит интенсивности сдвигов в направлении увеличения показателей уровня эмоциональной неустойчивости.

H1: Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей уровня эмоциональной неустойчивости превышает интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей уровня эмоциональной неустойчивости.

Расчет в приложении 4

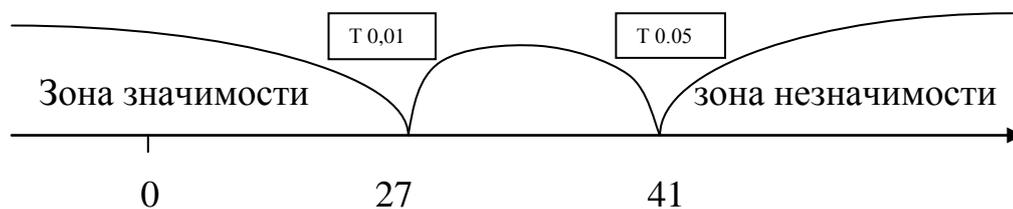


Рисунок 9. Ось значимости

Критическое значение $T_{эмп}$

$$T_{пр} \begin{cases} p 0,05 = 11 \\ p 0,01 = 27 \end{cases}$$

$$T_{эмп} = 0$$

Полученное $T_{эмп}$ находится в зоне незначимости, H0 – отвергается, H1 – принимается.

Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей уровня эмоциональной неустойчивости превосходит интенсивности сдвигов в направлении увеличения показателей уровня эмоциональной неустойчивости.

Сформулируем гипотезы по показателю уровня неуверенности в себе в выбранной методике:

H_0 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей уровня неуверенности в себе не превосходит интенсивности сдвигов в направлении увеличения показателей уровня неуверенности в себе.

H_1 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей уровня неуверенности в себе превышает интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей уровня неуверенности в себе.

Расчет в приложении 4

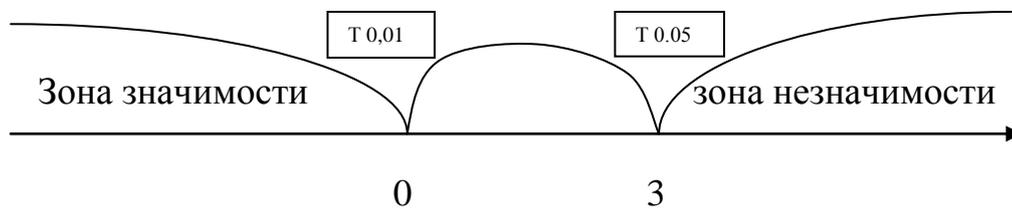


Рисунок 10. Ось значимости

Критическое значение Тэмп

$$T_{пр} \begin{cases} p 0,05 = 3 \\ p 0,01 = 0 \end{cases}$$

$$T_{эмп} = 0$$

Полученное Тэмп находится в зоне значимости, H_0 – отвергается, H_1 – принимается. Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей

уровня неуверенности в себе превосходит интенсивности сдвигов в направлении увеличения показателей уровня неуверенности в себе.

Сформулируем гипотезы по показателю уровня болезненной раздражительности в выбранной методике:

H_0 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей уровня болезненной раздражительности не превосходит интенсивности сдвигов в направлении увеличения показателей уровня болезненной раздражительности.

H_1 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей уровня болезненной раздражительности превышает интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей уровня болезненной раздражительности.

Расчет в приложении 4

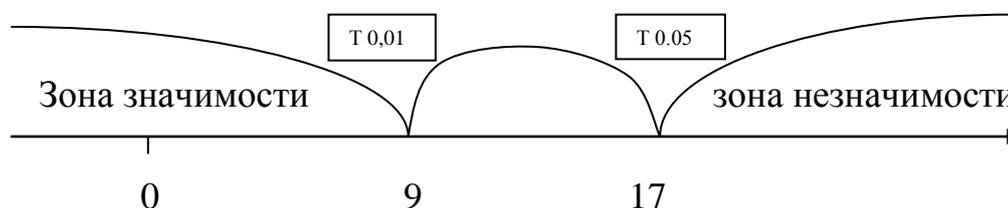


Рисунок 11. Ось значимости

Критическое значение $T_{эмп}$

$$T_{пр.} \begin{cases} p 0,05 = 17 \\ p 0,01 = 9 \end{cases}$$

$$T_{эмп} = 0$$

Полученное $T_{эмп}$ находится в зоне значимости, H_1 – принимается, H_0 – отвергается. Это значит, что Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей уровня болезненной раздражительности превышает

интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей уровня болезненной раздражительности.

Данные, которые получены в результате применения метода математической статистики T – критерия Вилкоксона свидетельствуют о том, что в группе студентов лингвистов после проведения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности в период экзаменационной сессии, сдвиг произошел. Не произошло сдвига по уровню уверенности в себе, несмотря на наличие занятий, построенных на изменения самооценки. Несмотря на отсутствие динамики изменения уровня самооценки, положение самой гипотезы, выдвинутой нами, нашло своего подтверждения при реализации заявленного эксперимента.

3.3. Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику психологической службы образовательного учреждения высшего образования

С целью закрепления результата для более эффективной реализации программы нами была разработана технологическая карта внедрения результатов исследования в практику (Приложение № 5).

Данная технологическая карта свидетельствует о происходившей разработке и внедрении программы в практику.

Разработка и реализация технологической карты внедрения проходила в 7 этапов:

1. Этап «Анализ теоретических предпосылок исследования формирования проблемы коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов как психолого-педагогической проблемы».

2. Этап «Проведение исследования проблемы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии».

3. Этап «Проведение анализа опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии».

4. Этап «Опережающее освоение предмета внедрения»

5. Этап «Фронтальное освоение предмета внедрения».

6. Этап «Совершенствование работы над темой».

7. Этап «Распространение опыта освоения предмета внедрения»

С целью закрепления результата для более эффективной реализации программы нами разработаны психолого-педагогические рекомендации для снижения ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии.

1. Общаться с группой во время учебного процесса и за стенами университета. Доброжелательная атмосфера в коллективе благоприятны для снижения уровня тревожности студента.

2. Помогать друг другу с непонятными темами и сложными предметами.

3. Выработать уверенность в себе и в своих силах.

4. Для снятия ситуативной тревожности представьте, что экзамены уже позади. Представьте, что вы все сдали хорошо.

5. Здоровый сон и прогулки на свежем воздухе способствуют снижению уровня тревожности.

6. Говорить себе, что вы умный, что вы со всем справитесь, что вы обязательно сможете добиться желаемого.

7. Поверьте в себя. Вам уже удалось многое: сдать ЕГЭ, поступить в университет. У вас есть способности, развивайте их.

8. Планируйте и делайте последовательные шаги для решения задач.

9. Смотрите на все в перспективе. Экзамены могут казаться вам самым значительным событием на данный момент, но через год вы, может, об этом не вспомните.

10. Делайте упражнения на релаксацию, ходите на массаж, обучитесь технике глубокого дыхания.

Таким образом, для снижения уровня тревожности необходимо подходить с разных сторон. Ключевое - это помочь студенту разобраться в причинах своих тревог, научить его не погружаться в отчаяние, а активно находить решения проблем, которые может создать сложная, но увлекательная студенческая жизнь.

Выводы по главе 3

При подведении итогов третьей главы «Опытно-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии», мы можем констатировать, что реализация программы коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов, позволит нам осуществить обучение навыкам самопознания, развить уверенность в собственных силах, а также способности наиболее успешно реализовать себя во взаимодействии. После проведения повторной диагностики нами были получены следующие результаты:

Значения показателей уровней ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии по методике Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л.Ханина и «Шкала проявления тревожности» и методике Дж. Тейлор, позволило заключить, что до проведения коррекционной программы низкий уровень и умеренный уровень были у 10 % (2 чел.) и 50 % (10 чел.) соответственно, а после произошло увеличение до 50 % (10 чел.) и до 30 % (6 чел.). На этапе проведения повторных диагностик показатели уровней ситуативной тревожности испытуемых значительно изменились, что говорит о значительном снижении ситуативной тревожности после проведения коррекционной программы.

Данные, которые получены в результате применения метода математической статистики T – критерия Вилкоксона свидетельствуют о том, что в группе студентов лингвистов после проведения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности в период экзаменационной сессии, сдвиг произошел. Положение самой гипотезы, выдвинутой нами, нашло своего подтверждения при реализации заявленного эксперимента.

Мы считаем, что для усовершенствования психолого-педагогической коррекции стоит добавить индивидуальные занятия по повышению уверенности в себе, для тех студентов, которые нуждаются в коррекции самооценки. Так как зачастую низкая самооценка ведет к неадекватному представлению ситуаций и большей вероятности появления чувства тревоги.

С целью закрепления результата для более эффективной реализации программы нами была разработана технологическая карта внедрения результатов исследования в практику

Для снижения ситуативной тревожности и в рамках проведения программы психолого-педагогической коррекции мы составили психолого-педагогические рекомендации студентам лингвистам, которые можно применять в повседневной жизни, а не только в период экзаменационной сессии.

Заключение

Изучение проблемы тревожности среди ученых на данный момент сохранило свою актуальность на том же уровне, как и среди исследовавших эту проблему в более раннее время. Проблемой тревожности занимались многие психологи, такие как З. Фрейд, Ч.Д. Спилбергер, М. Байер, Д. Тейлор, Ю.Л. Ханин, А.М. Прихожан, М. Колпакова и другие.

Обобщая мнения ученых, можно предположить, что тревога - это неопределенное предчувствие, которое «неуловимо», оно может быть следствием неправильных навыков общения; особые свойства тревоги - чувства неуверенности и беспомощности перед лицом опасности. В свою очередь, тревожность может оказывать как отрицательное, так и положительное влияние на личность.

Рассмотренные в первой главе теории позволяют сделать вывод о том, что взгляды в изучении тревожности различны. Однако, в основном, тревожность рассматривается как эмоциональное состояние личности, которое оказывает негативное воздействие на психику человека. Тревожность исследуется большинством авторов в тесной взаимосвязи со страхом, так как страх является объективным выражением тревоги. Многие авторы считают, что в определенных ситуациях тревожность мобилизует возможности человека, является составляющей в достижении успеха.

Проводя анализ особенностей проявления ситуативной тревожности у студентов лингвистов в период экзаменационной сессии, можно сказать, что у этих респондентов возникают и развиваются состояния, которые классифицируются как состояния нервно-психического напряжения, которое возникает: в случае жесткости лимитов времени, дающегося на выполнение заданий; в случае сложности адаптации к учебным условиям; в случае

эмоциональных и интеллектуальных напряжений в ситуациях зачетов, экзаменов.

Анализ психолого-педагогических исследований позволил разработать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у студентов лингвистов в период экзаменационной сессии, так же составлено «Дерево целей» исследования проблемы ситуативной тревожности, которое подчиняется генеральной цели – теоретически обосновать и экспериментально выполнить программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии.

Таким образом, роль тревожности высока при овладении студентом новым делом. Она может мобилизовать студента, помочь ему ответственно подойти к решению каких - либо задач или наоборот - сформировать напряжение, неуверенность, чувство неудачи и другие негативные психические состояния.

Проведенное нами опытно-экспериментальное исследование было построено в соответствии с тремя этапами: Психолого-педагогическое исследование проходило в 3 этапа: поисково-подготовительный этап, опытно-экспериментальный этап, контрольно-обобщающий этап. Представленные этапы, методы и методики полностью отвечают задачам и цели исследования.

Для исследования проблемы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии нами был проведен констатирующий эксперимент, в ходе которого были использованы: методика Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина «Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности»; методика Ю.Л. Ханина «Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности».

Представленные нами этапы, методы и методики отвечают задачам и целям исследования. Представлены результаты констатирующего эксперимента:

1) По методике «Шкала оценки уровня ситуативной и личностной тревожности» Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина: высокий уровень ситуативной тревожности выявлен у 35% (7 чел.), умеренный 50% (10 чел.), низкий уровень 15% (3 чел.).

2) Результаты диагностики по методике Ж. Тейлор «Тревожность студентов».

- у 35% опрошенных студентов-лингвистов (7 чел.) выявлен высокий уровень тревожности, у 50% опрошенных студентов - средний уровень тревожности (10 чел.), у 15% испытуемых выявлен низкий уровень тревожности (3 чел.).

- уровень эмоциональной устойчивости находится в норме у 65% опрошенных (13 чел.)

- у 25% из них (5 чел.) выявлен высокий уровень неуверенности в себе, что может непосредственно сказываться на уровне ситуативной и личной тревожности. У 35 % опрошенных (7 чел.) выявлен средний уровень неуверенности в себе и только 40% опрошенных студентов (8 чел) не имеют проблем с самооценкой.

Данные выводы говорят о том, что при всех индивидуальных различиях студентов, требуется дальнейшая работа по психолого-педагогической коррекции психических состояний студентов лингвистов в период экзаменационной сессии.

Исходные результаты диагностик подтверждают необходимость проведения коррекционной программы тревожности студентов лингвистов в период сессии. В программе психолого-педагогической коррекции необходимо участие всех студентов исследуемой группы. Для тех студентов,

у которых выявлены удовлетворительные показатели, необходимо провести коррекционную программу с целью профилактики.

При подведении итогов «Опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии», мы можем констатировать, что реализация программы коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов, позволит нам осуществить обучение навыкам самопознания, развить уверенность в собственных силах, а также способности наиболее успешно реализовать себя во взаимодействии. После проведения повторной диагностики нами были получены следующие результаты:

Значения показателей уровней ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии по методике Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л.Ханина и «Шкала проявления тревожности» и методике Дж. Тейлор, позволило заключить, что до проведения коррекционной программы низкий уровень и умеренный уровень были у 10 % (2 чел.) и 50 % (10 чел.) соответственно, а после произошло увеличение до 50 % (10 чел.) и до 30 % (6 чел.). На этапе проведения повторных диагностик показатели уровней ситуативной тревожности испытуемых значительно изменились, что говорит о значительном снижении ситуативной тревожности после проведения коррекционной программы.

Данные, которые получены в результате применения метода математической статистики T – критерия Вилкоксона свидетельствуют о том, что в группе студентов лингвистов после проведения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности в период экзаменационной сессии, сдвиг произошел. Положение самой гипотезы, выдвинутой нами, нашло своего подтверждения при реализации заявленного эксперимента.

Мы считаем, что для усовершенствования психолого-педагогической коррекции стоит добавить индивидуальные занятия по повышению уверенности в себе, для тех студентов, которые нуждаются в коррекции самооценки. Так как зачастую низкая самооценка ведет к неадекватному представлению ситуаций и большей вероятности появления чувства тревоги.

Для снижения ситуативной тревожности и в рамках проведения программы психолого-педагогической коррекции мы составили психолого-педагогические рекомендации студентам лингвистам, которые можно применять в повседневной жизни, а не только в период экзаменационной сессии. Данная необходимость основывается на глобальной проблеме студенческого возраста в силу того, что студенты на современном этапе составляют новое поколение, от которого зависит будущее в целом.

Библиографический список

1. Айзенк Х. Психологические теории тревожности // Тревога и тревожность. СПб.: изд-во Питер, 2009. С. 5-10.
2. Александров А.Г., Лукьянёнок П.И. Изменение уровней тревожности студентов в условиях учебной деятельности // Научное обозрение. Медицинские науки. 2016. № 6. С. 5-15.
3. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. СПб.: изд-во Питер, 2010. 288 с.
4. Анохин П.К. Эмоции. Психология эмоций М.: Педагогика. 2011, 276 с.
5. Астапов В.М. Тревожность у детей: 2-е изд. доп. и испр. СПб.: Питер, 2011. 224 с.
6. Астапов В.Н. Функциональный подход к изучению состояния тревоги. // Тревога и тревожность СПб.: изд-во Питер, 2014. С. 15-20.
7. Астапов В.Н. Функциональный подход к изучению состояния тревоги // Психологический журнал. 2008. №5. С. 18-22.
8. Батаршев А.В. Базовые психологические свойства и самоопределение личности: практическое руководство по психологической диагностике. СПб.: изд-во Речь, 2005. 449 с.
9. Батурина О.С. Роль «Психологической гостиной» в развитии межличностной толерантности студентов вузов, проживающих в общежитии // Прикладная психология. Екатеринбург. 2010. С. 56-60.
10. Бодалёв А.А., Столина В.В. Общая психодиагностика. СПб.: Речь, 2009. 148 с.
11. Бреслав Г.М. Психология эмоций: учеб. пособие для вузов М.: издво Академия: Смысл, 2004. 541 с. 16.
12. Варданян Ю.В. Развитие профессиональной компетентности студента как субъекта педагогического общения в процессе изучения психики // 2008. № 4. С. 38 - 44.
13. Василюк Ф.Е. Психология переживания / Анализ преодоления критических ситуаций М.: изд-во МГУ, 2008. С. 200-203.

14. Волков Б.С., Волкова Н.В. Методология и методы психологического исследования: учебное пособие М.: Кнорус, 2014. 344 с.
15. Волков Б.С. Психология юности и молодости: учеб. пособие для вузов М.: Изд-во Трикста, 2006. 255 с.
16. Долгова В.И. Страх как причина развития аддиктивного поведения // Вестник института развития образования и воспитания подросткового поколения при ЧГПУ. 2002. № 11. С. 71-73.
17. Долгова В.И. Формирование эмоциональной устойчивости личности СПб.: изд-во РГПУ им. А. И. Герцена. 2002. 167 с.
18. Долгова В.И., Барышникова Е.В., Саркисян М.С. Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности у детей младшего школьного возраста// Научно-методический электронный журнал Концепт. 2015. т. 31. с. 101-105.
19. Долгова В.И., Капитанец Е.Г., Купцов М.В. Моделирование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности подростков в период прохождения государственной итоговой аттестации.// Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2016. № 5 (135). С. 272-278. DOI: 10.5930/issn.1994-4683.2016.05.135.p272-278
20. Дорофеева Н.В. Учет психофизиологических и психодинамических особенностей студентов в образовательном процессе // Педагогическое образование и наука. 2011. № 11. С. 86-88.
21. Дубовская Е.М., Кричевский Р.Л. Социальная психология малой группы М.: изд-во Аспект-Пресс. 2009. 318 с.
22. Душков Б.А. Психология человекознания М.: изд-во Персэ. 2003. 477 с.
23. Зимняя И.А. Педагогическая психология М.: изд-во Лотос. 2002. 384 с.
24. Зинченко В.П. Психологический словарь М.: Астрель: АСТ: Транзиткнига, 2010. 479 с.
25. Зорко Ю.А. Психические и поведенческие расстройства у студентов / М.: изд-во. 2002. 215 с.
26. Изард К. Психология эмоций. СПб.: изд-во Питер, 2002. 460 с.

27. Изард К. Эмоции человека. М.: изд-во МГУ, 2000. 464 с.
28. Ильин Е. П. Эмоции и чувства СПб.: Изд-во Питер, 2001. 752 с.
29. Киришбаум Э.И., Еремеева А.И. Психические состояния. Изд-во Владивосток, 2004. 512 с.
30. Кондаш О. Волнение: страх перед испытанием. Изд-во Киев., 2002. 128 с.
31. Кузнецов Д. Демобилизирующая тревожность // Школьный психолог. 2005. № 2. С. 47-49.
32. Кузнецова Е.Н. Профессиональные особенности проявления страхов у студентов-медиков и студентов-педагогов // Личность: культура и образование Ставрополь: изд-во СГУ, 2002. С. 105-109.
33. Левитов Н.Д. О психических состояниях человека. М.: изд-во Просвещение, 2004. 343 с.
34. Левитов Н.Д. Психические состояния беспокойства и тревоги // Вопросы психологии. 2008. № 1. С. 17-24.
35. Леонтьев Д.А. Экзистенциальная тревога и как с ней бороться // Московский психотерапевтический журнал. 2003. № 2. С. 24-35.
36. Лисовский В.Т., Лисовский А.В. Социализация молодежи // Возрастная психология. Детство, отрочество, юность: хрестоматия М.: изд-во Академия, 2010. 534 с.
37. Микляева А.В., Румянцева П.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. Учебное пособие. / А.В. Микляева., П.В. Румянцева. —СПб.: Речь, 2008 г. —248 с.
38. Мойкин Ю.В. Психофизиологические основы профилактики перенапряжения М.: изд-во Медицина, 2007. 256 с
39. Молоканов А.В., Кондратьева О.А. Исследование ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии в период экзаменационной сессии // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 39. С. 2341-2345, [Электронный ресурс], (дата обращения 02.07.2018).

40. Мэй Р. Смысл тревоги СПб.: Издательство «Речь», 2006. 432 с
41. Мэй Р. Проблема тревоги М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2006. 232 с.
42. Ольшанский В.Б. Личность и социальные ценности. М.: Просвещение, 2011. 339 с.
43. Пасынкова Н.Б. Связь уровня тревожности подростков с эффективностью их интеллектуальной деятельности // Психологический журнал. 2011. № 1. С. 169-174 с.
44. Петров В.Ю. Методология и методы психологических исследований: курс лекций. Шуя: «Весть», 2009. 195 с.
45. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика М.: изд-во МПСИ, 2000. 303 с.
46. Прихожан А.М. Формы и «маски» тревожности. Влияние тревожности на деятельность и развитие личности СПб.: изд-во Питер, 2001. 156 с.
47. Прохоров А.О. Особенности психических состояний личности в обучении // Психологический журнал. 2004. Т. 12. № 1. С. 47-54.
48. Психологические и психофизиологические особенности студентов. Практикум для студентов М.: изд-во АКАДЕМИЯ, 2008. 150 с.
49. Психолого-педагогические аспекты адаптации студентов к учебному процессу в ВУЗе. Практикум для студентов. Кишинев: М.: издво ШТИИЦА, 2006. 114 с.
50. Реан А. А. Психология изучения личности Учебное пособие. СПб.: Изд-во Питер, 2009. 256 с. 59.
51. Реан А. А. Практическая психодиагностика личности: учеб. пособие С.-Петербург. гос. ун-т. Санкт-Петербург: Изд - во С.-Петербург. ун-та, 2012. 221 с.
52. Резникова Е.В. Психолого-педагогическая программа коррекционной работы: методическое пособие. Челябинск: Цицеро, 2013. 107 с.
53. Свенцицкий А.Л. Краткий психологический М.: Проспект, 2011. 512 с.
54. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии/ Е.В. Сидоренко. –М.: Речь, 2007. –350 с

55. Словарь практического психолога. Минск.: Изд-во Харвест, 2013. 800 с
56. Соловьева С.Л. Тревога и тревожность: теория и практика // Медицинская психология в России. Изд-во С-Пб, № 6. 2012. 96 с.
57. Фаустов А.С., Щербатых Ю.В. Коррекция уровня экзаменационного стресса у студентов как фактор улучшения их здоровья // Здоровоохранение Российской Федерации. 2001. № 4. С. 38-39.
58. Фрейд З. Проблема тревоги. Москва: Изд. АСТ, 2016. 544 с
59. Фрейд З. Психология «Я» и защитные механизмы. М.: изд-во Педагогика, 2003. 144 с.
60. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. СПб.: изд-во Питер, 2003. 436 с.
61. Хрестоматия. Тревога и тревожность СПб.: изд-во Питер, 2001. 150 с. 71.
62. Хуторная М.Л. Развитие стрессоустойчивости студентов в экзаменационный период Тамбов. 2007. 186 с. 72.
63. Черникова О.А. Исследование эмоциональной устойчивости в условиях напряженной деятельности // Тезисы сообщений на XVIII Международном психологическом конгрессе. Т. II. СПб.: из-во Питер, 2014. 507 с.
64. Штоф В.А. Моделирование и философия М.: Смысл, 2003. 308 с.
65. Щербатых Ю. В. Экзамен и здоровье // Высшее образование в России. 2000. № 3. С. 53-56.
66. Щербатых Ю.В. Психология страха: Популярная энциклопедия. М.: изд-во ЭКСМО-Пресс. 2000. 416 с.
67. Яковлева Б.П. Психическая нагрузка в современном образовательном процессе // Психологическая наука и образование. 2007. № 4. С. 16 – 22
68. Хрестоматия. Тревога и тревожность СПб.: изд-во Питер, 2001. 150 с.
69. Яковлева Б.П. Психическая нагрузка в современном образовательном процессе // Психологическая наука и образование. 2007. № 4. С. 16 – 22.
70. Яроцкий А.И. Эмоции человека в нормальных и стрессорных условиях Гродно: изд-во ГрГУ, 2001. 494 с.

1. Методики диагностики ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии.

1. Методика Ч.Д. Спилбергерана выявления личностной и ситуативной тревожности

Цель:

Измерение личностной и ситуативной тревожности, оценка личностной и ситуативной тревожности у испытуемых.

Описание методики:

Методикой, позволяющей дифференцированно измерять тревожность и как личное свойство, и как состояние, является методика, предложенная Ч.Д. Спилбергером и адаптированная на русском языке Ю.Л. Ханиным. Бланк шкал самооценки Ч.Д. Спилбергера включает в себя 40 вопросов – рассуждений, 20 из которых предназначены для оценки уровня ситуативной и 20 – для оценки личностной тревожности.

Тестирование по методике Спилбергера - Ханина проводится с применением двух бланков: один бланк для измерения показателей ситуативной тревожности, а второй – для измерения уровня личностной тревожности.

Исследование может проводиться индивидуально или в группе.

Инструкция: прочитайте каждое из приведённых 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.

Таблица 2

Шкала ситуативной тревожности

№	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, напряжённости	1	2	3	4
16	Я доволен	1	2	3	4
17	Я озабочен	1	2	3	4
18	Я слишком возбуждён, и мне не по себе	1	2	3	4
19	Мне радостно	1	2	3	4
20	Мне приятно	1	2	3	4

Обработка данных:

При анализе результатов надо иметь в виду, что общий итоговый показатель по каждой из подшкал может находиться в диапазоне от 20 до 80

баллов. При этом, чем выше итоговый показатель, тем выше уровень тревожности (ситуативной или личностной).

При интерпретации показателей можно использовать следующие ориентировочные оценки тревожности:

- до 30 баллов – низкая,
- 31 – 44 балла – умеренная;
- 45 и более - высокая.

Личности, относимые к категории высокотревожных, склонны воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности в обширном диапазоне ситуаций и реагировать весьма выраженным состоянием тревожности. Если психологический тест выражает у испытуемого высокий показатель личностной тревожности, то это дает основание предполагать у него появление состояния тревожности в разнообразных ситуациях, особенно когда они касаются оценки его компетенции и престижа.

Лицам с высокой оценкой тревожности следует формировать чувство уверенности и успеха. Им необходимо смещать акцент с внешней требовательности, категоричности, высокой значимости в постановке задач на содержательное осмысление деятельности и конкретное планирование по подзадачам.

Для низкотревожных людей, напротив, требуется пробуждение активности, подчеркивание мотивационных компонентов деятельности, возбуждение заинтересованности, высвечивание чувства ответственности в решении тех или иных задач.

Состояние реактивной (ситуационной) тревоги возникает при попадании в стрессовую ситуацию и характеризуется субъективным дискомфортом, напряженностью, беспокойством и вегетативным возбуждением. Естественно, это состояние отличается неустойчивостью во времени и различной интенсивностью в зависимости от силы воздействия стрессовой ситуации. Таким образом, значение итогового показателя по данной подшкале позволяет оценить не только уровень актуальной тревоги испытуемого, но и определить, находится ли он под воздействием стрессовой ситуации и какова интенсивность этого воздействия на него.

Личностная тревожность представляет собой конституциональную черту, обуславливающую склонность воспринимать угрозу в широком диапазоне ситуаций. При высокой личностной тревожности каждая из этих ситуаций будет обладать стрессовым воздействием на субъект и вызывать у него выраженную тревогу. Очень высокая личностная тревожность прямо коррелирует с наличием невротического конфликта, с эмоциональными и невротическими срывами и психосоматическими заболеваниями.

Сопоставление результатов по обеим подшкалам дает возможность оценить индивидуальную значимость стрессовой ситуации для испытуемого. Шкала Спилбергера в силу своей относительной простоты и эффективности широко применяется в клинике с различными целями: определение выраженности тревожных переживаний, оценка состояния в динамике и др.

2. Методика Дж. Тейлор «Шкала проявления тревожности»

Цель:

Данный тест направлен на изучение психологического состояния личности через диагностику таких психических состояний как тревожность, неуверенность в себе, болезненная раздражительность.

Шкала ситуативной тревожности. Методика взята из книги «Прикладная психология в высшей школе». Она является модификацией опросника Ж. Тейлор.

Методика позволяет оценить уровень развития личностной тревожности.

Инструкция. Вам предлагается согласиться с рядом положений опросника или отвергнуть, их поставив рядом с соответствующим номером протокола знак «+» или

Текст опросника

1. Мне с трудом удается сосредоточить внимание на лекции.
2. Отступление преподавателя от основной темы лекции сильно отвлекает меня.
3. Меня постоянно тревожат мысли о предстоящем зачете или экзамене.
4. Временами мне кажется, что мои знания по тому или иному предмету ничтожны.
5. Отчаявшись выполнить какое-либо задание, я обычно «опускаю руки».

6. Я не успеваю усваивать материал лекций, и это вызывает чувство неуверенности в себе.
7. Я очень болезненно реагирую на критические замечания преподавателя.
8. Неожиданный вопрос преподавателя приводит меня в замешательство.
9. Положение в нашей учебной группе сильно беспокоит меня.
10. Я безвольный человек, и это отражается на моей успеваемости.
11. Я с трудом сосредоточиваюсь на выполнении какого-либо задания, и это раздражает меня.
12. Несмотря на уверенность в своих знаниях, я испытываю страх перед зачетом и экзаменом.
13. Порой мне кажется, что я не смогу усвоить всего учебного материала, и меня пугает возможность «отсева».
14. Во время ответа на семинарах, зачетах, экзаменах меня смущает необходимость выступать перед аудиторией.
15. Возможность неудачи на сессии очень тревожит меня.
16. Во время выступления на семинарах или ответах на экзаменах я от волнения начинаю заикаться.
17. Мое настроение во многом зависит от успешного выполнения учебных заданий.
18. Я часто ссорюсь с товарищами по группе из-за пустяков и потом об этом жалею.
19. «Микроклимат» в группе очень влияет на мое настроение.
20. После горячего спора или ссоры я долго не могу успокоиться.
21. У меня редко бывают головные боли после длительной и напряженной умственной деятельности.
22. Меня ничто не может вывести из хорошего расположения духа.
23. Неудачи в учебе не очень волнуют меня.
24. Я не волнуюсь и не испытываю сильного сердцебиения перед экзаменом, если уверен в своих знаниях.
25. Я захожу на экзамен в числе первых и не задумываюсь над выбором билета.

26. Мне не требуется времени на обдумывание дополнительного вопроса.
27. Насмешки однокурсников не портят мне настроения.
28. Я спокойно сплю в период сессии, и мне не снятся экзамены.
29. В коллективе я чувствую себя легко и непринужденно.
30. Мне легко организовать свой рабочий день, я всегда успеваю сделать то, что запланировал.

Обработка результатов. Утверждения 1-20 - учитываются ответы «да» (+), 21-30 - учитываются ответы «нет» (-). Ответы «не знаю» не учитываются. За каждый ответ в соответствии с ключом начисляется 1 балл.

Постановка диагноза. Чем больше набранная сумма баллов, тем больше эмоциональная неустойчивость у обследованного студента. Наиболее информативны положения 3,12,13,15,24 (тревога, боязнь), 6,10,14 (неуверенность в себе), 7, 20,27 (болезненная раздражительность).

Результаты исследования ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии

Диагностика уровня ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии (методика «Шкала оценки уровня ситуативной и личностной тревожности» Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина)

Таблица 3

№	Результат ситуативной тревожности	Коэффициент
1	высокий	53
2	высокий	53
3	умеренный	41
4	умеренный	42
5	умеренный	41
6	умеренный	37
7	высокий	46
8	высокий	46
9	низкий	29
10	умеренный	41
11	умеренный	42
12	высокий	53
13	низкий	23
14	умеренный	37
15	умеренный	41
16	умеренный	42
17	высокий	53
18	высокий	53
19	высокий	53
20	умеренный	41

Сводные показатели по методике «Шкала оценки уровня ситуативной и личностной тревожности» Ч. Д. Спилбергера, Ю. Л. Ханина

Таблица 4

Ситуативная тревожность	
Высокий	8 чел. (40%)

Умеренный	10 чел. (50%)
Низкий	2 чел. (10%)

Диагностика уровня ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии (методика Дж. Тейлор «Шкала проявления тревожности»)

Таблица 5

№	уровень эмоциональной неустойчивости	уровень тревоги, боязни	уровень неуверенности в себе	уровень болезненной раздражительности
1	5(низкий)	2(средний)	1(средний)	0(низкий)
2	8(низкий)	2(средний)	0(низкий)	2(высокий)
3	8(низкий)	2(средний)	1(средний)	1(средний)
4	15(высокий)	2(средний)	2(высокий)	1(средний)
5	6(низкий)	4(высокий)	1(средний)	0(низкий)
6	7(низкий)	0(низкий)	0(низкий)	0(низкий)
7	15(высокий)	4(высокий)	0(низкий)	2(высокий)
8	8(низкий)	2(средний)	3(высокий)	3(высокий)
9	15(высокий)	2(средний)	2(высокий)	2(высокий)
10	8(низкий)	5(высокий)	1(средний)	0(низкий)
11	14(высокий)	2(средний)	0(низкий)	0(низкий)
12	15(высокий)	2(средний)	1(средний)	1(средний)
13	6(низкий)	1(низкий)	0(низкий)	1(средний)
14	15(высокий)	2(средний)	0(низкий)	1(средний)
15	7(низкий)	5(высокий)	2(высокий)	2(высокий)
16	8(низкий)	5(высокий)	1(средний)	1(средний)
17	6(низкий)	5(высокий)	0(низкий)	3(высокий)
18	5(низкий)	4(высокий)	1(средний)	0(низкий)
19	8(низкий)	4(высокий)	0(низкий)	2(высокий)
20	18(высокий)	2(средний)	1(средний)	1(средний)

Сводные показатели по методике Дж. Тейлор «Шкала проявления тревожности»

Уровень ситуативной тревожности	
Высокий	8 чел. (40%)
Умеренный	10 чел. (50%)
Низкий	2 чел. (10%)
Уровень эмоциональной неустойчивости	
Высокий	7 чел. (35%)
Умеренный	0
Низкий	13 чел. (65%)
Уровень неуверенности в себе	
Высокий	5 чел. (25%)
Умеренный	7 чел. (35%)
Низкий	8 чел. (40%)
уровень болезненной раздражительности	
Высокий	6 чел. (30%)
Умеренный	0
Низкий	14 чел. (70%)

Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии

Программа коррекции разрабатывалась с учетом состояний студентов лингвистов, которые классифицируются как состояния нервно-психологического напряжения, которое появляется: в случае жесткости лимитов времени, дающегося на осуществление задач; в случае трудности приспособления к учебным обстоятельствам. У преподавателей появляется возможность снизить уровень ситуативной тревожности студентов лингвистов с помощью разработанной программы коррекции.

Цель программы: Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии.

Задачи программы: 1. понизить уровень ситуативной тревожности студентов лингвистов в период сессии; 2. создать положительный эмоциональный настрой; 3. усилить внутреннюю устойчивость к стрессовым ситуациям; 4. повысить самооценку; 5. развить мотивацию к достижению жизненных целей; 6. снизить уровень тревоги.

В содержание программы входят лекционные и практические занятия в объеме 7 часов.

Методы:

1. Беседа – метод организации коммуникативного взаимодействия, применяемый в коррекционной работе для отработки и развития коммуникативных умений участников.

2. Тренинг – один из популярнейших и эффективных методов достижения результата, использующийся в практической психологии. Он основан на применении ряда психокоррекционных и психотерапевтических приемов.

3. Игротерапия - метод коррекции эмоциональных и поведенческих расстройств у подростков, в основу которого положена игра.

4. Арттерапия - это метод коррекции и развития посредством художественного творчества.

5. Релаксация способствует снятию психического напряжения, из-за чего она широко применяется в психотерапии, при гипнозе и самогипнозе, и во многих других оздоровительных системах. Релаксация, наряду с медитацией, приобрела большую популярность как средство борьбы со стрессом и психосоматическими заболеваниями.

6. Групповая дискуссия - публичное обсуждение участниками определенных тем или позиций, рассмотрение их с разных точек зрения. 7. Ролевые игры - воспроизведение действий и отношений других людей или персонажей какой-либо истории, как реальной, так и выдуманной.

Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии

Таблица 7

Номер занятия	Цель занятия	Задачи занятия	Упражнения
1	Знакомство	Установить контакт с участниками; установить групповые правила. создать доверительную атмосферу.	5) Правила групповой работы. 6) «Познакомимся» 7) «Комплименты» 8) «Общий рисунок»
2	Создать положительную мотивацию к предстоящим занятиям	Продолжить знакомство с участниками; создать положительную мотивацию к предстоящим занятиям.	3) «Узкий мост» 4) «Ассоциации» 2) «Впечатление»
3	Снять физическое и эмоционального напряжения	Активизировать участников; зарядить положительными эмоциями.	4) «Угадай, какой я!» 5) «Взглянем вместе» 6) «Великий мастер»
4	сформировать положительный эмоциональный климата.	Развить самопознание, рефлексии в группе, сформировать положительный эмоциональный климат.	4) «Импульс» 5) «Список проблем» 6) «Бумажные мячики»
5	Зарядить положительными эмоциями.	Осуществлять эмоциональный разогрев; общая деятельность	4) «Источник энергии» 5) «Гусеница» 6) «Релаксация»
6	Развить уверенность в себе	Выработать уверенность в себе, умения отстаивать свою точку зрения.	4) «Нападающий и защищающийся» 5) «Интонация» 6) «Мои достижения»
7	Закрепить представления участников о своей уникальности	обогащать сознания позитивными, эмоционально-окрашенными образами личности.	5) «Подарки» 6) «Рецепт на каждый день» 7) «Зеркало» 8) «Чемодан в дорогу»

Занятия имеют чёткую структуру, состоящие из нескольких взаимосвязанных частей, а именно: 1. Приветствие создает дружескую атмосферу. 2. Упражнение для разминки. 3. Основное содержание занятия – совокупность упражнений и техник. 4. Прощание – смысловое завершение занятий, оценивается занятие, что понравилось, что не понравилось.

Занятие № 1. Цель: установление групповых правил. Знакомство. Установление контакта с участниками. Создание доверительной атмосферы, достижение взаимопонимания в целях работы программы.

Правила групповой работы. Время: 5 мин.

1. Искренность в общении.
2. Участие в работе группы в течение всего времени.
3. Не вынесение обсуждаемых проблем за пределы группы. Все что говорится здесь, должно остаться между нами. Это - одно из этических оснований нашей работы.
4. Каждый участник говорит за себя, от своего имени.
5. Не критиковать и признавать право каждого на высказывание своего мнения.
6. Общение между всеми участниками и ведущим - на «ты».

Процедура знакомства. Время: 5 мин. Руководитель группы представляется и просит по кругу назваться остальных членов группы.

Упражнение № 1. «Познакомимся». Время: 10 мин.

Цель: создать дружелюбный и безопасный настрой, продемонстрировать открытый стиль общения. Оборудование: мягкая игрушка или мяч. Процедура проведения: Группа разбивается на пары. Каждый участник рассказывает своему соседу о себе, слушатель должен не перебивая рассказчика следить за его рассказом. Группа собирается вместе. Каждый участник коротко пересказывает то, что ему поведал о себе напарник, не пропустив ни одной детали.

Упражнение № 2 «Комплименты». Время: 20 мин.

Цель: осуществлять эмоциональный разогрев. Оборудование: листы бумаги (по количеству участников), пишущие принадлежности. Процедура проведения: Вызывается первый желающий, он выходит за дверь комнаты. Ведущий записывает все комплименты, которые высказывают игроки в адрес основного участника, помечая, кто сказал конкретный комплимент. Группу ведущий предупреждает о том, что все комплименты должны быть только искренними, т.е. те свойства характера и качества личности, которые действительно присущи основному участнику. Основной участник возвращается в комнату, и ведущий зачитывает весь список. Затем ведущий останавливается на каждом комплименте отдельно, а задача игрока угадать, кто из группы сказал комплимент. Игрок может назвать трёх человек. Если угадал, то ему приплюсовывается балл за

проницательность. Игра проводится как конкурс на самого проницательного. Обсуждение.

Упражнение № 3. «Общий рисунок». Время: 20 мин.

Цель: общая деятельность. Выявление лидеров в группе. Процедура проведения: поделить участников на группы по 5 человек, дать ватман, и дать задание, чтобы рисунок был целостным, но каждый рисовал за себя. При этом сказать, что общаться запрещено.

Завершение. Цель: развитие навыка разговора о чувствах. Время: 10 минут.

Процедура проведения: участники обмениваются впечатлениями от занятия, с каким настроением уходите с занятия? - было ли вам интересно и что понравилось больше всего? - чего вы узнали нового о своих товарищах? поблагодарить участников и попрощаться».

Занятие № 2. Цель: продолжить знакомство с участниками. Создать положительную мотивацию к предстоящим занятиям.

Упражнение 1 «Узкий мост». Время: 15 минут.

Цель: развитие навыков принятия правил, существующих в обществе или группе, умения понимать и принимать требования и потребности других людей и общества. Необходимые материалы: бумага и ручки, мелок. Содержание: ведущий на полу чертит две длинные линии на некотором расстоянии друг от друга, обозначая таким образом мост. Выбираются два участника, которые идут навстречу друг другу с разных сторон моста. Можно задать дополнительное условие: они торопятся. Ведущий обращает внимание участников, что они должны сами выбрать способ прохождения моста. Сумеют ли вежливо разойтись или столкнут друг друга? В обсуждении участники делятся, как им удалось договориться. О ком они думали в первую очередь, когда нужно было сделать выбор: о себе или о партнере? Всегда ли нужно уступать на «узком мосту».

Упражнение №2. «Ассоциации» Время: 15 минут.

Цель: Развитие наблюдательности, эмпатии и способности позитивно принимать мнение о себе со стороны других людей. Содержание: Доброволец выходит из комнаты. Оставшиеся выбирают участника, которого они загадают. Ведущий возвращается, ему дается три попытки отгадать, кого загадала группа, ему можно задать три вопроса, с кем или чем ассоциируется загаданный член группы: с каким праздником, с каким животным или растением, с каким предметом или проявлением природы. Если и после третьей попытки не удалось определить загаданного участника, то дается дополнительный вопрос, который не должен касаться имени или физических характеристик. Если последняя попытка вновь оказалась нерезультативной, ведущий сдается, а группа открывает имя того, кого ему нужно было разгадать. Упражнение можно повторить с другими добровольцам. В обсуждении важно выяснить: насколько было трудно дать определенную характеристику человеку, насколько было трудно отгадать загаданного члена группы.

Упражнение №3. «Впечатление». Время: 20 мин.

Цель: развитие умения доброжелательного и тактичного общения со сверстниками. Процедура проведения Участники разбиваются на пары, садятся друг напротив друга. Один из участников рассказывает другому, какое хорошее впечатление тот на его произвел. Говорить стоит тепло и искренне. Через 5 минут пары меняются.

Прощание: Время: 10 мин.

С каким настроением уходите с занятия? - было ли вам интересно и что понравилось больше всего? - с чем новым вы познакомились на нашем сегодняшнем занятии? Ритуал прощания: Участники встают в круг, подходят друг к другу, пожимая двумя руками руку участника, говорят спасибо, до встречи.

Занятие № 3. Цель: снятие физического и эмоционального напряжения, активизация участников, заряд положительными эмоциями.

Упражнение № 1. «Угадай, какой я!» Время: 10 мин.

Цель: эмоциональный разогрев, включение участников тренинга в групповой процесс. Процедура проведения: один человек выходит на середину круга. Его задача – одним жестом передать своё настроение, особенности характера или какую-нибудь черту. Остальные должны угадать, что он хотел сказать. Угадавший занимает его место и выполняет тоже самое задание.

Упражнение № 2. «Взглянем вместе» Время: 20 мин.

Цель: Развитие способности чувствовать партнера и согласовывать с ним свои действия. Содержание: Участники делятся на пары и встают спинами друг к другу. По команде ведущего они сосредотачиваются друг на друге и поворачиваются друг к другу лицом. Задание: оба партнера должны оказаться лицом друг к другу одновременно и посмотреть в глаза. По окончании выполнения упражнения ребята высказываются: трудно ли было угадать желание партнера? Что помогло его почувствовать? Что чувствовали, когда стояли к нему спиной и когда посмотрели в глаза?

Упражнение № 3 «Великий мастер» Время: 20 мин.

Цель: Актуализация представлений о своих сильных сторонах. Содержание: Каждый участник по кругу хвалит свои сильные стороны, начиная со слов: «Я великий мастер...». Например, мастер рисования плакатов, приготовления особых блюд, составления компьютерных программ и т. д. Задача: убедить в этом остальных. Ведущий спрашивает: «Может ли кто-то из присутствующих сделать это лучше?». Если вся группа соглашается с утверждением, то этот человек признается «великим мастером» названного занятия. Группа награждает его аплодисментами. Обсуждение: трудно ли было хвалить себя и почему? Всегда ли нужна скромность? В каких ситуациях нужно говорить о своих достоинствах? Приятно ли получать аплодисменты? Необходимо помочь участникам справиться с опасениями быть осмеянными.

Прощание: Время: 10 мин.

С каким настроением уходите с занятия? - было ли вам интересно и что понравилось больше всего? - с чем новым вы познакомились на нашем сегодняшнем занятии?

Занятие № 4 Цель: Развитие самопознания, рефлексии в группе, формирование положительного эмоционального климата.

Упражнение № 1. «Импульс». Время: 10 мин.

Цель: способствует эмоциональной разрядке, формированию чувства общности с группой. Процедура проведения: участники группы образуют круг, держась за руки. Ведущий задает определенный ритм, сжимая ладонь своего соседа, и все участники передают его по «цепочке». Импульс должен обязательно вернуться к ведущему. По мере прохождения по кругу возможно искажение переданной ведущим «информации». Если это произошло, то задание выполняется заново.

Упражнение № 2. «Список проблем». Время: 20 мин.

Цель: способствовать сближению группы, самоанализ. Процедура проведения: Каждый на листочке пишет свою проблему без указания имени. Листочки складываются в центр круга. Затем ведущий по очереди вытаскивает 134 листочки и зачитывает проблемы. Любой желающий высказывается об этой проблеме по следующему плану: • Я думаю, что при этом у тебя возникли следующие чувства... • Я бы решил эту проблему так:... Обсуждение: Услышали ли вы ответ на свою записку?

Упражнение № 3 «Бумажные мячики» Время: 20 мин.

Цель: Достижение эмоциональной разрядки. Содержание: Участники делают из старых газет мячики. Группа делится пополам и выстраивается в две линии на расстоянии 4–5 метров друг напротив друга. На полу проводится мелом «граница», за которую переступать нельзя, иначе можно оказаться в стане противника. По команде ведущего участники бросают свои мячики в сторону «противника». Задача: перебросить все мячи через границу. По команде «Стоп» участники перестают бросаться мячами. Выигрывает та команда, на стороне которой оказалось меньше мячей. Рефлексия Цель: Получение обратной связи.

Прощание: Время: 10 мин.

С каким настроением уходите с занятия? - было ли вам интересно и что понравилось больше всего? - с чем новым вы познакомились на нашем сегодняшнем занятии?

Занятие № 5. Цель: снятие физического и эмоционального напряжения, активизация участников, заряд положительными эмоциями.

Упражнение №1. «Источник энергии» Время: 15 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...

Упражнение №2 «Гусеница» Время: 15 мин

Цель: Снятие эмоционального напряжения. Содержание: Участники выстраиваются в ряд и кладут руки на плечи стоящему впереди. Между спиной и животом двух участников зажимается надутый воздушный шарик. Запрещается дотрагиваться до шарика руками, только самый первый держит свой шарик на вытянутых руках: это голова гусеницы. А теперь гусеница отправляется в путь и сворачивает в стороны по команде ведущего. Интересно, сколько времени гусеница останется целой? Это очень веселая игра, которая дает возможность участникам эмоционально расслабиться. Ведущий играет в эту игру вместе с ребятами, это разрушает межличностные барьеры.

Упражнение № 3. «Релаксация». Время: 10 минут.

Цель: сплочение группы; формирование чувства доверия; снятие психического напряжения. Процедура проведения: Все участники становятся в две шеренги лицом друг к другу. Первый человек становится «машиной», последний – «сушилкой». «Машина» проходит между шеренгами, все ее моют, поглаживают, бережно и аккуратно потирают. «Сушилка» должна его высушить – обнять. Прошедший «мойку» становится «сушилкой», с начала шеренги идет следующая «машина».

Прощание: Время: 10 мин. - с каким настроением уходите с занятия? - было ли вам интересно и что понравилось больше всего? - с чем новым вы познакомились на нашем сегодняшнем занятии?

Занятие № 6 Цель: Выработка уверенности в себе, умения отстаивать свою точку зрения.

Упражнения № 1. «Нападающий и защищающийся». Время: 10 мин.

Цель: сплочение группы; формирование чувства доверия. Оборудование: листы бумаги, газеты. Процедура проведения: участники делятся на мини-группы размером от 3 до 6 человек. Каждой команде выдается газетный лист. Тренер озвучивает следующую инструкцию: «Вам нужно всей командой встать на газетный лист и скандировать «Мы – одна команда!»» После того как это будет сделано, тренер складывает газету пополам и повторяет задание. После того как это будет сделано, тренер еще раз складывает газету пополам и снова повторяет задание. Задача группы – разместиться на наименьшем возможном кусочке бумаги на время, достаточное для того, чтобы крикнуть всем вместе «Мы – одна команда!»

Упражнения № 2. «Интонация». Время: 10 мин.

Цель: коррекция замкнутости. На маленьких клочках бумаги участники пишут название любого чувства, эмоции. Затем листки собираются, перетасовываются и раздаются вновь. Теперь группа решает, какую фразу, строчку из стиха взять за основу дальнейших действий. После этого участники по очереди произносят эту фразу с интонацией, соответствующей тому чувству, что записано у них на листке бумаги. Остальные члены группы угадывают, с какой интонацией была произнесена фраза.

Вопросы для обсуждений: Было ли стеснение при произношении фразы столь необычным способом? Какие чувства вызвало упражнение?

Вопросы: Сложно ли Вам было выбрать для себя роль значимой и известной звезды? Что схожего между Вами и выбранной звездой? Какие чувства возникли у вас в ходе презентации? Вы старались показать выбранную Вами звезду так, чтобы было понятно другим? Где было легче, показывать или отгадывать?

Упражнение №3 «Мои достижения» Время: 15 мин.

Цель: Повышение самооценки в достижении целей. Содержание: Ведущий говорит, что будущие цели и найденные ресурсы для их достижения – это то, что еще предстоит. Однако уже есть то, чего ребята достигли: нужно гордиться своими успехами и не бояться о них заявить. Участники по кругу передают небольшой мяч. Получивший мяч рассказывает, чего он достиг в своей жизни. Например: научился работать на компьютере, играть в волейбол, кататься на доске и т. д. Остальные участники подбадривают его возгласом: «И это здорово!» По окончании круга ребята рассказывают, появилось ли у них чувство гордости за себя, когда они рассказывали о своих достижениях. Заметки для ведущего Ребята с заниженной самооценкой обычно стесняются говорить о своих достижениях, рассказывают о них запинаясь, тихим голосом. Следует попросить их повторить свою фразу громко и уверенно.

Прощание: Время: 10 мин.

С каким настроением уходите с тренингового занятия? - было ли вам интересно и что понравилось больше всего? - с чем новым вы познакомились на нашем сегодняшнем занятии?

Занятие № 7 Цель закрепление представлений участников о своей уникальности, обогащение сознания позитивными, эмоционально-окрашенными образами личности.

Упражнение № 1. «Подарки» Время: 15 мин.

Цель: сосредоточение внимания участников на позитивных аспектах и реалистичных установках в повседневной жизни. Процедура проведения. Расслабьтесь, постарайтесь вспомнить о подарках, сделанных вам судьбой. Это могут быть люди, предметы, события и т.д. Обсуждение: Какие чувства вы переживали, когда жизнь дарила вам эти подарки? Что переживаете сейчас, вспоминая о них?

Упражнение № 2 «Рецепт на каждый день». Время: 15 мин.

Цель: настрой на позитив. Инструкция. Работа в группах. Участникам предлагается прослушать «рецепт на каждый день», проанализировать его составляющие и их

воздействие на человека. Затем по аналогии придумать и представить аудитории свой рецепт, аргументировав его полезность.

Материал к упражнению «Рецепт на каждый день»

1. Берем день и хорошо очищаем его от зависти, ненависти, огорчений, жадности, упрямства, эгоизма, равнодушия.
2. Добавляем три полные (с верхом) столовые ложки оптимизма.
3. Большую горсть веры, ложечку терпения, несколько зерен терпимости.
4. И, наконец, щепотку вежливости и порядочности по отношению ко всем.
5. Всю получившуюся смесь заливаем сверху любовью.
6. Готовое блюдо украшаем лепестками цветов доброты и внимания.
7. Подаем ежедневно с гарниром из теплых слов и сердечных улыбок, согревающих сердце и душу.

Упражнение № 3 «Зеркало» Время: 15 мин.

Цель: Повышение самооценки. Предлагается сесть по удобней, закрыть глаза и расслабиться. Когда все сели, успокоились, начинает звучать музыка и ведущий говорит свои слова: Закройте глаза и представьте, что вы находитесь в большой комнате с двумя зеркалами на противоположных стенах. В одном из них вы видите свое отражение. Ваш внешний вид, выражение лица, поза – все говорит о крайней степени неуверенности. Вы слышите, как робко и тихо вы произносите слова, а ваш внутренний голос постоянно твердит: «Я хуже всех!» Постарайтесь абсолютно слиться со своим отражением в зеркале и почувствовать полное погружение в болото неуверенности. С каждым вдохом и выдохом усиливайте ощущения страха, тревоги, мнительности. А потом медленно «выйдите» из зеркала и отметьте, как ваш образ становится все более тусклым и, наконец, гаснет совсем. Вы уже никогда не вернетесь к нему.

Упражнение №4 «Чемодан в дорогу» Время: 15 мин.

Цель: Повышение самооценки в достижении целей. Содержание: Каждому участнику предлагается «собрать» себе чемодан в долгую жизненную дорогу. В этот чемодан нужно сложить все то, что они узнали и чему научились на занятиях. После этого сдается в «багаж» – передается тренеру. Записи используются для оценки результативности тренинга.

Прощание Цель: Попрощаться с группой. Содержание: Ведущий благодарит всех за результативную работу и желает успехов в достижении важных целей, силы воли в преодолении препятствий и хороших друзей, которые могут прийти на помощь.

Приложение 4

Результаты опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в период сессии

Таблица 8

Диагностика уровня ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии (методика «Шкала оценки уровня ситуативной и личностной тревожности» Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина) после реализации программы психолого-педагогической коррекции.

№	Результат ситуативной тревожности	Коэффициент
1	высокий	53
2	высокий	53
3	умеренный	41
4	умеренный	42
5	умеренный	41
6	умеренный	37
7	высокий	46
8	высокий	46
9	низкий	29
10	умеренный	41
11	умеренный	42
12	низкий	29
13	низкий	23
14	низкий	29
15	низкий	29
16	низкий	29
17	низкий	29
18	низкий	29
19	низкий	23
20	низкий	29

Таблица 9

Ситуативная тревожность	
Высокий	4 чел. (20%)
Умеренный	6 чел. (30%)
Низкий	10 чел. (50%)

Диагностика уровня ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии (методика Дж. Тейлор «Шкала проявления тревожности») после реализации программы психолого-педагогической коррекции.

№	уровень эмоциональной неустойчивости	уровень тревоги, боязни	уровень неуверенности в себе	уровень болезненной раздражительности
1	4(низкий)	2(средний)	0(низкий)	0(низкий)
2	6(низкий)	2(средний)	0(низкий)	1(средний)
3	13(высокий)	2(средний)	0(низкий)	0(низкий)
4	14(высокий)	2(средний)	2(высокий)	0(низкий)
5	6(низкий)	5(высокий)	0(низкий)	0(низкий)
6	6(низкий)	0(низкий)	0(низкий)	0(низкий)
7	14(высокий)	1(низкий)	0(низкий)	1(средний)
8	6(низкий)	1(низкий)	2(высокий)	3(высокий)
9	14(высокий)	1(низкий)	1(средний)	1(средний)
10	6(низкий)	5(высокий)	0(низкий)	0(низкий)
11	9(средний)	1(низкий)	0(низкий)	0(низкий)
12	9(средний)	1(низкий)	1(средний)	0(низкий)
13	6(низкий)	1(низкий)	0(низкий)	0(низкий)
14	9(средний)	1(низкий)	0(низкий)	0(низкий)
15	6(низкий)	5(высокий)	2(высокий)	1(средний)
16	6(низкий)	5(высокий)	1(средний)	0(низкий)
17	6(низкий)	2(средний)	0(низкий)	3(высокий)
18	3(низкий)	1(низкий)	1(средний)	0(низкий)
19	6(низкий)	2(средний)	1(средний)	0(низкий)
20	7(низкий)	1(низкий)	0(низкий)	0(низкий)

Сводные показатели по методике Дж. Тейлор «Шкала проявления тревожности» после реализации программы психолого-педагогической коррекции.

Уровень ситуативной тревожности	
Высокий	4 чел. (20%)
Умеренный	7 чел. (35%)
Низкий	9 чел. (45%)
Уровень эмоциональной неустойчивости	
Высокий	4 чел. (20%)
Умеренный	0
Низкий	16чел. (80%)
Уровень неуверенности в себе	
Высокий	3 чел. (15%)
Умеренный	5 чел. (25%)
Низкий	12 чел. (40%)
уровень болезненной раздражительности	
Высокий	2 чел. (10%)
Умеренный	0
Низкий	18 чел. (90%)

Результаты сопоставления «тревожности» по методике Дж. Тейлор «Шкала проявления тревожности» до и после проведения программы

№	Уровень эмоциональной неустойчивости до проведения программы	Уровень эмоциональной неустойчивости после проведения программы	Уровень тревоги, боязни до проведения программы	Уровень тревоги, боязни после проведения программы	Уровень неуверенности в себе до проведения программы	Уровень неуверенности в себе после проведения программы	Уровень болезненной раздражительности до проведения программы	Уровень болезненной раздражительности после проведения программы
1	5(низ.)	4(низ.)	2(ср.)	2(ср.)	1(ср.)	0(низ.)	0(низ.)	0(низ.)
2	8(низ.)	6(низ.)	2(ср.)	2(ср.)	0(низ.)	0(низ.)	2(выс.)	1(ср.)
3	18(выс.)	13(выс.)	2(ср.)	2(ср.)	1(ср.)	0(низ.)	1(ср.)	0(низ.)
4	15(выс.)	14(выс.)	2(ср.)	2(ср.)	2(выс.)	2(выс.)	1(ср.)	0(низ.)
5	6(низ.)	6(низ.)	4(выс.)	5(выс.)	1(ср.)	0(низ.)	0(низ.)	0(низ.)
6	7(низ.)	6(низ.)	0(низ.)	0(низ.)	0(низ.)	0(низ.)	0(низ.)	0(низ.)
7	15(выс.)	14(выс.)	4(выс.)	1(низ.)	0(низ.)	0(низ.)	2(выс.)	1(ср.)
8	8(низ.)	6(низ.)	2(ср.)	1(низ.)	3(выс.)	2(выс.)	3(выс.)	3(выс.)
9	15(выс.)	14(выс.)	2(ср.)	1(низ.)	2(выс.)	1(ср.)	2(выс.)	1(ср.)
10	8(низ.)	6(низ.)	5(выс.)	5(выс.)	1(ср.)	0(низ.)	0(низ.)	0(низ.)
11	14(выс.)	9(ср.)	2(ср.)	1(низ.)	0(низ.)	0(низ.)	0(низ.)	0(низ.)
12	15(выс.)	9(ср.)	2(ср.)	1(низ.)	1(ср.)	1(ср.)	1(ср.)	0(низ.)
13	6(низ.)	6(низ.)	1(низ.)	1(низ.)	0(низ.)	0(низ.)	1(ср.)	0(низ.)
14	15(выс.)	9(ср.)	2(ср.)	1(низ.)	0(низ.)	0(низ.)	1(ср.)	0(низ.)
15	7(низ.)	6(низ.)	5(выс.)	5(выс.)	2(выс.)	2(выс.)	2(выс.)	1(ср.)
16	8(низ.)	6(низ.)	5(выс.)	5(выс.)	1(ср.)	1(ср.)	1(ср.)	0(низ.)
17	6(низ.)	6(низ.)	5(выс.)	2(ср.)	0(низ.)	0(низ.)	3(выс.)	3(выс.)
18	4(низ.)	3(низ.)	4(выс.)	1(низ.)	1(ср.)	1(ср.)	0(низ.)	0(низ.)
19	8(низ.)	6(низ.)	4(выс.)	2(ср.)	2(выс.)	1(ср.)	1(ср.)	0(низ.)
20	8(низ.)	7(низ.)	2(ср.)	1(низ.)	0(низ.)	0(низ.)	1(ср.)	0(низ.)

Таблица 13

Результаты сопоставления «уровня ситуативной тревожности» по методике Дж. Тейлор до и после проведения программы

№	«До»	«После»	Сдвиг (тпосле-тдо)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	2	2	0	0	0
2	2	2	0	0	0
3	2	2	0	0	0
4	2	2	0	0	0
5	4	5	1	1	4
6	0	0	0	0	0
7	4	1	-3	3	10
8	2	1	-1	1	4
9	2	1	-1	1	4
10	5	5	0	0	0
11	2	1	-1	0	4
12	2	1	-1	1	4
13	1	1	0	0	0
14	2	1	-1	1	4
15	5	5	0	0	0
16	5	5	0	0	0
17	5	2	-3	3	10
18	4	1	-3	3	10
19	4	2	-2	2	8
20	2	1	-1	1	4
Т эмп.= 4					

Таблица 14

Результаты сопоставления «уровня эмоциональной неустойчивости» по методике Дж. Тейлор до и после проведения программы

№	«До»	«После»	Сдвиг (тпосле-тдо)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	5	4	-1	1	8
2	8	6	-2	2	11
3	18	13	-5	5	14.5
4	15	14	-1	1	8
5	6	6	0	0	0
6	7	6	-1	1	8
7	15	14	-1	1	8
8	8	6	-2	2	11
9	15	14	-1	1	8
10	8	6	-2	2	11
11	14	9	-5	5	14.5
12	15	9	-6	6	16.5
13	6	6	0	0	0
14	15	9	-6	6	16.5
15	7	6	-1	1	8
16	8	6	-2	2	11
17	6	6	0	0	0
18	4	3	-1	1	8
19	8	6	-2	2	11
20	8	7	-1	1	8
Т эмп.= 0					

Таблица 15

Результаты сопоставления «уровня неуверенности в себе» по методике Дж. Тейлор до и после проведения программы

№	«До»	«После»	Сдвиг (тпосле-тдо)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	1	0	-1	1	7
2	0	0	0	0	0
3	1	0	-1	1	7
4	2	2	0	0	0
5	1	0	-1	1	7
6	0	0	0	0	0
7	0	0	0	0	0
8	3	2	-1	1	7
9	2	1	-1	1	7
10	1	0	-1	1	7
11	0	0	0	0	0
12	1	1	0	0	0
13	0	0	0	0	0
14	0	0	0	0	0
15	2	2	0	0	0
16	1	1	0	0	0
17	0	0	0	0	0
18	1	1	0	0	0
19	2	1	-1	1	7
20	0	0	0	0	0
Т эмп.= 0					

Результаты сопоставления «болезненная раздражительность» по методике Дж. Тейлор до и после проведения программы

№	«До»	«После»	Сдвиг (тпосле-тдо)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	0	0	0	0	0
2	2	1	-1	1	12
3	1	0	-1	1	12
4	1	0	-1	1	12
5	0	0	0	0	0
6	0	0	0	0	0
7	2	1	-1	1	12
8	3	3	0	0	0
9	2	1	-1	1	12
10	0	0	0	0	0
11	0	0	0	0	0
12	1	0	-1	1	12
13	1	0	-1	1	12
14	1	0	-1	1	12
15	2	1	-1	1	12
16	1	0	-1	1	12
17	3	3	0	0	0
18	0	0	0	0	0
19	1	0	-1	1	12
20	1	0	-1	1	12
Т эмп.= 0					

Технологическая карта внедрения программы коррекции ситуативной тревожности в практику учебы студентов 1-го курса факультета лингвистики

1й этап «Анализ теоретических предпосылок исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии как психолого-педагогической проблемы»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Ответственные
1.1. проанализировать проблему психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в теоретических исследованиях	Изучение проблемы в психолого-педагогической литературе, анализ, обобщение, структурирование теоретического материала, выявление основных понятий, характеристик.	анализ и обобщение литературы	работа с научной литературой	2 в соответствии с утвержденным планом работы	ответственное должностное лицо
1.2. выявить психологические особенности психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов	Изучение психологических особенностей психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в психолого-педагогической литературе, анализ, обобщение, структурирование теоретического материала, выявление основных понятий, характеристик.	анализ и обобщение литературы	работа с научной литературой	2 в соответствии с утвержденным планом работы	ответственное должностное лицо
1.3. разработать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в период сессии	Разработка модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов	Моделирование	работа с научной литературой	3 в соответствии с утвержденным планом работы	ответственное должностное лицо

2й этап «Проведение исследования проблемы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Ответственные
2.1. охарактеризовать этапы, методы, методики исследования	Характеристика этапов, методов, методик исследования.	анализ научной литературы	работа с научной литературой	2 в соответствии с утвержденным планом работы	ответственное должностное лицо
2.2. охарактеризовать выборку и анализ результатов констатирующего эксперимента	Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента.	беседа, наблюдение, анализ результатов.	беседа с руководителем, наблюдение за исследуемыми, проведение и обработка методик.	3 в соответствии с утвержденным планом работы	ответственное должностное лицо

3-й этап «Проведение анализа опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Ответственные
3.1. разработать и провести программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов в период экзаменационной сессии	Разработка и проведение программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов лингвистов	работа с литературой	составление программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности	10 в соответствии с утвержденным планом работы	ответственное должностное лицо

3.2. провести анализ результатов повторного диагностического исследования	Проведение повторной диагностики и анализ результатов	Анализ результатов	проведение и обработка методик	3 в соответствии с утвержденным планом работы	ответственное должностное лицо
3.3. написать психолого-педагогические рекомендации студентам лингвистам	Составление рекомендаций студентам лингвистам	анализ и обобщение литературы	составление рекомендаций студентам лингвистам	3 в соответствии с утвержденным планом работы	ответственное должностное лицо

4-й этап «Опережающее освоение предмета внедрения»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Ответственные
4.1. создать инициативную группу для опережающего внедрения темы	Определение состава инициативной группы, организационная работа. Исследование психологического портрета субъектов внедрения	Наблюдение	Собрание	2 февраль, март	ответственное должностное лицо
4.2. закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе	Изучить теории предмета внедрения, методики внедрения.	Самообразование. Научно-исследовательская работа. Обсуждение.	Семинары, консультации	1 апрель	ответственное должностное лицо
4.3. обеспечить инициативной группе условия для успешного освоения методики внедрения темы	Анализ условий создания для опережающего внедрения	Изучить состояние дел, обсуждение. Экспертная оценка	Собрание	4 май	ответственное должностное лицо

4.4. проверить методику внедрения	Работа инициативной группы по новой методике	Анализ изменений, корректировка методики	Посещение занятий в образованной группе	4 июнь	ответственное должностное лицо
-----------------------------------	--	--	---	--------	--------------------------------

5-й этап «Фронтальное освоение предмета внедрения»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Ответственные
5.1. мобилизовать учебный коллектив на внедрение по проблеме исследования	Проанализировать работу инициативной группы	Сообщение о результатах работы.	Собрание, практические занятия	1 январь	ответственное должностное лицо
5.2. развить знания и умения на предыдущем этапе	Повторный анализ литературных источников, обновление знаний, изучение и совершенствование теории внедрения	Обмен опытом, самообразование.	Консультирование, семинары.	1 январь	ответственное должностное лицо
5.3. обеспечить условия для фронтального внедрения	Анализ создания условий для фронтального внедрения	Изучение состояния	Собрание	1 май	ответственное должностное лицо
5.4. освоить всем учебным коллективом предмет внедрения	Фронтальное усвоение предмета внедрения	Наставничество, обмен опытом, анализ, корректировка технологии.	Заседание методических объединений, консультации, практические занятия	1 январь	ответственное должностное лицо

6-й этап «Совершенствование работы над темой»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Ответственные
6.1. совершенствовать знания и умения, сформированные на прошлом этапе	Совершенствование знаний и умений	Анализ источников, обмен опытом	Конференция	1 январь	ответственное должностное лицо
6.2. обеспечить условия совершенствования методики работы по предмету внедрения	Анализ полученных результатов по внедрению программы	Обработка результатов, доклад	Собрание	1 январь	ответственное должностное лицо
6.3. совершенствовать методику освоения темы	Формирование единого методического обеспечения освоения темы	Обработка результатов, доклад, обсуждение, тренинг (развития, саморегуляции, внедрения)	Посещение занятий	3 каждые 6 мес.	ответственное должностное лицо

7-й этап «Распространение передового опыта освоения предмета внедрения»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Ответственные
7.1. изучить и обобщить опыты внедрения по проблеме исследования	Изучение и обобщение передового опыта, работать по проблеме исследования.	Посещение, наблюдение, изучение, анализ.	Открытые занятия, буклеты, стенды	4 сентябрь	ответственное должностное лицо

7.2.осуществить наставничество	Обучениестудентов	Наставничество, тренинги	Выступление на семинарах предприятия	3 май	ответственное должностное лицо
7.3. осуществить пропаганду передового опыта внедрения	Пропаганда опыта внедрения в учебном коллективе	Выступление	Семинар практиicum	1 февраль	ответственное должностное лицо
7.4. сохранить и углубить традиции работы над темой, сложившихся на предыдущих этапах	Осуждение динамики, работа над темой	Наблюдение, анализ	Семинар	1 февраль	ответственное должностное лицо

