



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ 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 1-го курса факультета психологии

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность программы магистратуры
«Психология безопасности личности»

Проверка на объем заимствований:
68,2 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

«28» 06 2018 г.

зав. кафедрой ТиПП

Кондратьева О.А.

Выполнил:

студент группы ОФ-210/133-2-1
Молоканов Александр Владимирович

Научный руководитель:

к.псх.н., доцент зав. кафедрой ТиПП
Кондратьева Ольга Александровна

Челябинск
2018 год

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава I. Теоретические предпосылки исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии	
1.1. Понятие ситуативной тревожности в научных исследованиях	7
1.2. Особенности проявления ситуативной тревожности у студентов 1-го курса факультета психологии.....	15
1.3. Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии.....	26
Глава II. Организация исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии	
2.1. Этапы, методы, методики опытно-экспериментального исследования.....	43
2.2. Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента.....	51
Глава III. Опытно-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии	
3.1. Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии.....	68
3.2. Анализ результатов опытно-экспериментального исследования	77
3.3. Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику психологической службы образовательного учреждения высшего образования	92
Заключение	99
Библиографический список	104
Приложения.....	111

Введение

Учебная деятельность студента высшего учебного заведения наполнена чрезвычайно напряжёнными и стрессовыми ситуациями, в результате чего эта категория постоянно испытывают тревогу и нервно-психическое напряжение. Тревога присутствует в жизни почти каждого человека, так как наличие стрессовых изменений во всех сферах деятельности, неизбежно [3, с. 8].

В соответствии с большей информативностью и вариативностью социальных взаимодействий, современный студент в последние годы стал более динамичным. Всё это наложило своеобразный отпечаток на повышенные требования к личностным качествам студента. Но вопреки запросам социума, в настоящий момент, тенденция увеличения числа тревожных студентов только возрастает. Этому способствуют объективные условия, содержащие в себе неблагополучие личности, отсутствие веры в успех, своеобразные особенности и ежедневные ситуации обучения в высшем учебном заведении [16, с. 40].

Именно тревожность, как отмечают многие исследователи и практические психологи, лежит в основе целого ряда психологических трудностей, в том числе многих нарушений развития, служащих поводом для обращения в психологическую службу. Тревожность рассматривается как показатель «преневротического состояния», её роль чрезвычайно высока и в нарушениях поведения [2, с. 38].

Проблема тревоги и тревожности является одной из центральных в настоящее время. Изучение данной проблемы нашло отражение как в работах зарубежных (К. Изард, Р. Мэй, Ч.Д. Спилбергер, Б.Ф. Скиннер, Д. Тейлор, З. Фрейд и др.), так и отечественных ученых (Г.М. Бреслав, Ю.А. Киселев, Л.М. Костина, Н.Д. Левитов, А.М. Прихожан, Ю.Л. Ханин и другие).

В работе будем исследовать ситуативную тревожность у студентов первого курса. Так именно 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.

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность модели психолого-педагогической коррекции студентов 1-го курса факультета психологии.

Объект исследования – ситуативная тревожность студентов 1-го курса факультета психологии.

Предмет исследования - психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии.

Гипотеза исследования: уровень ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии, возможно изменится, если разработать и реализовать модель психолого-педагогической коррекции.

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

- 1) изучить феномен ситуативной тревожности в отобранной психолого-педагогической литературе;
- 2) изучить особенности проявления ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии;
- 3) теоретически обосновать процесс моделирования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии;
- 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 1-го курса факультета психологии;

- 7) провести анализ эффективности коррекционной работы;
- 8) разработать технологическую карту внедрения программы коррекции в практику психологической службы образовательного учреждения высшего образования и внедрить психолого-педагогические рекомендации студентам 1-го курса факультета психологии по снижению ситуативной тревожности.

В ходе эксперимента использовались следующие методы исследования:

1. Теоретические – анализ, синтез, обобщение, моделирование, целеполагание
2. Эмпирические – эксперимент (констатирующий и формирующий), тестирование, опрос.
3. Метод математической статистики: Т-критерий Вилкоксона.

Методики исследования:

- Ч.Д. Спилбергер, Ю.Л. Ханин «Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности»;
- Методика определения доминирующего состояния Л.В. Куликова;
- Опросник Х.Ю. Айзенка «Самооценка психических состояний».

Теоретическая значимость работы: разработана модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии.

Практическая значимость исследования заключается в том, что полученные данные и программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии 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 1-го курса факультета психологии.

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась на базе ФГБОУ ВО Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет г. Челябинска. В исследовании приняли участие студенты 1-го курса факультета психологии в количестве 20 человек.

Апробация результатов исследования: основные положения и результаты исследования публиковались в рамках международного конгресса МАНВО: - «Психофизиологические, психологические и педагогические проблемы развития личности учащихся» (20.02.17г, <http://gisap.eu/ru/node/87539>); - «Психофизиологические, психологические и педагогические, проблемы развития личности педагогов» (05.04.17г, <http://gisap.eu/ru/node/118416>); - «Психофизиологические, психологические и педагогические, проблемы развития личности родителей» (25.06.2017г, <http://gisap.eu/ru/node/118417>).

Результаты исследования были опубликованы в научно-методическом электронном журнале «Концепт» [43].

Глава I. Теоретические предпосылки исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии

1.1. Понятие ситуативной тревожности в научных исследованиях

В современной психологии проблема тревоги и тревожности считается одной из особо разрабатываемых. Первоначальным выделил собственный интерес в этой проблеме З. Фрейд.

По мнению З. Фрейда тревога – это чувственное состояние, содержащее в себе переживание надежды и неопределенности, ощущение слабости. Эта характеристика показывает не столь на элементы рассматриваемого состояния, сколько в его внутренние предпосылки [67, с. 99].

По З. Фрейду, малоприятное положение беспокойства считается нужным адаптационным устройством, побуждающим индивидуума к защитному действию согласно преодолению опасности» [68, с. 96].

Чаще всего термины «тревога» и «тревожность» используются в двух смыслах:

- тревога как психическое состояние (непосредственно тревога);
- тревога как свойство личности (тревожность) [53, с. 143].

Главное различие среди данных определений состоит в том, что в первом случае слово «тревога» применяется с целью отображения неприятного психологического состояния, что характеризуется индивидуальными ощущениями напряжения, надежды неблагоприятного развития событий [11, с. 46].

Возникает данное состояние в условия неясной угрозы, опасности (предвкушение отрицательной оценки либо враждебной реакции, оценка негативного к себе взаимоотношения либо опасности собственному

самоуважению, престижу) и зачастую обуславливается неосознаваемым источником угрозы [7, с. 148].

Во втором случае тревожность как признак, особенность личности характеризуется сравнительно стабильной предрасположенностью лица принимать опасность собственному «Я» в различных ситуациях и отвечать на их усилением состояния тревоги [46, с. 211].

Проявления тревожности под воздействием разных стрессоров постоянно индивидуальны: личность с проявленной тревожностью предрасположена принимать окружающий мир, как передающий в себе возможную опасность или угроза, в существенно большей степени, нежели человек с невысокой степенью тревожности [47, с. 169].

Исследователь В.Н. Астапов замечает, что еще в свое время З. Фрейд установил: «Вопрос тревожности - главный пункт, в котором имеют схожесть наиболее разнообразные и наиболее значимые проблемы, загадка, разрешение которой надлежит пролить яркий свет на целую нашу душевную жизнь» [цит. по 70, с. 56].

Доктор психологических наук С.Л. Соловьева подмечает, что североамериканский специалист по психологии Б.Ф. Скиннер считает тревогу как негативное второстепенное проявление, взаимосвязанное с применением санкции. Из-за собственной грозящей натуры стратегия наказания ненужного действия может спровоцировать – «эмоциональные эффекты» В случае если индивид обрел неверные умения и неверные паттерны поведения, которые сохраняются с помощью кого-то подкрепления и никак не знают, как быть дружелюбными, точно осуществлять диалог, как сформулировать надлежащим образом гнев, как отвергнуть глупые просьбы. Это расхождение способно послужить причиной к тревоге [цит. по 64, с. 78].

Исследователь Н.Д. Левитов определяет тревогу как впечатление, образующуюся при общей оценке ситуации как негативной. В случае если

ресурс беспокойства устранить невозможно, тревога переключается в страх [39, с. 22].

В таком случае весь период крупный эксперт в сфере психологии эмоции К. Изард считает, что тревога предполагает собою комбинацию некоторых чувств, одной из которых является страх, а другими ее элементами, согласно взгляду данного ученого, считаются ощущения грусти, вины и стыда [30, с. 111].

В это представление вводится агрессивность, мучение, стыд, проступок, психофизиологическое возбуждение и т.д. Возможно рассматривать тревогу сопряженной со страхом в таковой же мере, в тот или иной период они соединяются в классическом психоанализе и психиатрии, однако отождествляет их. Учеными считается, что эти два явления обладают едиными предпосылками и проявлениями. Отличие среди тревоги и страхом они рассматривают на отношениях младенца и матери (вопрос о привязанности и разлуке), называя его «беспокойной привязанностью» [62, с. 16].

К. Изард полагает, то что данная связь между страхом и гневом никак не предоставляет точного определения тревожности. В сформулированной концепции отличительных чувств находится мнение, что тревожность складывается из преобладающей эмоции страха и взаимодействий страха с одной либо некоторыми иными базовыми чувствами, в особенности со страданием, гневом, виной, стыдом и интересом [31, с. 111]

.Р. Мэй находит тревогу мрачным предчувствием, спровоцированное опасностью, какой-либо ценности, какую индивид находит нужной для собственного существования как личности. Угроза может быть направлена на телесную или психическую, или на какую-либо иную ценность, какую индивид объединяет с собственным существованием (любовь к родине, тяга другого человека, «результат успеха» и пр.). Поводы для беспокойства у разных людей имеют все шансы быть настолько же различными, как и ценности, от которых данные поводы находятся в зависимости [44, с. 296].

Р. Мэй различает 2 типа тревожности: нормальную и невротическую. Обычная тревога отличается тем, что: 1) никак не считается диспропорциональной объективной угрозе; 2) никак не сопряжена с пресечением или иными механизмами интрапсихического конфликта; 3) ею никак не управляют невротические защитные механизмы, и по этой причине ей возможно разумно противодействовать в степени сознания; кроме того, она заканчивает действовать, в случае если объективная ситуация изменяется [45, с. 93].

Большая часть авторов предрасположены расценивать тревогу как отклик на неустановленный, зачастую незнакомый сигнал, беспокойство чаще появляется задолго до прихода опасности. Корни тревоги зачастую никак не осознаются либо никак не поддаются логичному объяснению и проецирована на будущее [8, с. 18].

Тревожность, в свою очередь, это персональная психическая отличительная черта, проявляющаяся в предрасположенности человека нередко испытывать сильную тревогу по сравнительно небольшим поводам. Слово «тревожность» зачастую применяется и с целью обозначения наиболее широкого круга переживаний, образующихся вне зависимости с конкретной ситуации [2, с. 188].

Так А. М. Прихожан показывает, что тревожность – это переживание психологического дискомфорта, связанное с ожиданием неблагоприятия, с предчувствием угрожающей опасности. Различают тревожность как чувственное состояние и как устойчивое качество, свойство личности или темперамента [50, с. 207].

Н. Д. Левитов анализирует тревожность как психологическое состояние, выражающееся в пребывании страха и нарушении покоя, порождаемых вероятными проблемами [38, с. 246].

Г. М. Бреслав описывает, что тревожность – индивидуальная черта, отражающая снижение порога восприимчивости к разным стрессовым агентам. Тревожность проявляется в постоянном чувстве опасности своему

«я» в различных ситуациях; тревожность – это стремление к переживанию беспокойства, характеризующаяся невысоким порогом появления реакции тревоги: единственный из основных параметров индивидуальности [15, с. 473].

А.О. Прохоров различает тревожность как положение, основанное отрицательной самооценкой и ведущее к неадекватному поведению [54, с. 47].

По мнению А.М. Прихожан, беспокойность наравне с иными предвосхищающими чувствами (верой, разочарованием и облегчением) проявляет решающее воздействие на предпочтение, таким образом, на последующее закрепление методов поведения. При этом главные эмоции подкрепления – тревожность и надежда [52, с. 29].

Специалист по психологии Л.В. Бороздина объективно подмечает, то что главная роль тревожности – сигнализирующая. Она ведет к тому, что подкрепляются подобные реакции, такие формы поведения, какие содействуют предупреждению переживания наиболее активного страха либо сокращают ранее образовавшийся страх [14, с. 112].

Со временем исследователям стало понятно, что имеется 2 типа тревожности: один – как наиболее либо менее стабильная черта личности, и второй – как отклик индивида на грозящую ситуацию. В первоначальном случае речь идет о тревожности как свойстве личности, а во втором - о тревоге как ситуативной характеристике, равно как взаимодействия на предстоящую опасность [9, с. 210].

Исследуя тревожность как индивидуальное качество и тревогу как состояние, Ч.Д. Спилбергер поделил эти 2 определения на «реактивную» и «активную», «ситуативную» и «личностную» тревожность. Для наилучшего отличия личностной и ситуативной тревожности Ч.Д. Спилбергер определил главную как «Т – свойство», а вторую – как «Т – состояние» [65, с. 473].

Личностная тревожность считается наиболее стабильной категорией и обуславливается видом высшей нервной системы, темпераментом, нравом,

обучением и приобретенными стратегиями реагирования на внешние условия [52, с. 46].

Ситуативная тревожность значит мотив либо полученную поведенческую диспозицию, что предрасполагает индивидуума к восприятию обширного круга справедливо безопасных факторов как включающих опасность, побуждая отвечать на них Т-состояниями, насыщенность которых не отвечает величине объективной угрозы [64, с. 78].

Ситуативная тревожность больше зависит от проходящих трудностей и переживаний – таким образом, перед серьезным мероприятием у многих людей она существенно выше, нежели в период обычной жизни. Как правило, характеристики личной и ситуативной тревожности сопряжены между собой: у людей с высокими показателями личной тревожности ситуативная тревожность в похожих моментах выражается в большей степени. В особенности проявлена подобная связь в моментах, грозящих самооценке личности [69, с. 106].

С другой стороны, в моментах, какие стимулируют страдание либо включают иную физиологическую опасность, индивиды, имеющие значительными признаками индивидуальной тревожности, никак не выражают тот или иной-в таком случае особенно проявленную ситуативную беспокойность. Исследователи выявили, что чем неуклоннее подчеркивается взаимосвязь выполняемого задания с проверкой возможности индивида, тем ужаснее справляется с ним «высокотревожные» испытуемые и тем лучше его выполняют «слаботревожные» [20, с. 73].

Но не стоит обходить стороной и некоторые другие классификации. Так, например, А. М. Прихожан [51, с. 21] выделяет виды тревожности на основе ситуаций, связанных:

- с процессом обучения (учебная тревожность);
- с представлениями о себе (самооценочная тревожность);
- с общением (межличностная тревожность).

В. М. Астапов утверждает, что с целью формирования единой концепции тревоги, как приходящего состояния и индивидуального качества, следует отметить и рассмотреть функции тревоги. Представленный им многофункциональный аспект дает возможность расценивать положение тревоги не только лишь как несколько взаимодействий, определяющих положение, однако и как индивидуальное условие, оказывающее большое влияние на динамику протекания деятельности [6, с. 216].

Вопрос о психологических функциях зачастую касается рассмотрение подобных классических проблем, как генетические истоки тревоги, требование и условия её появления, влияние тревоги на деятельность и др. Первоначально многофункциональная оценка тревоги акцентируется в большинстве направлений интерпретации этого состояния [40, с. 24].

В. М. Астапов сосредоточивает интерес в утверждении, что положение о тревоги предвосхищает этот либо другой вид угрозы, прогнозирует нечто малоприятное, грозящее и сигнализирует индивиду об этом. Отвлечения интереса на поиск опасности способен воздействовать на характер деятельности. Непосредственно активно-поисковая нацеленность тревоги, как свидетельствует В. М. Астапов, характеризующаяся с содержательной стороны, фиксацией интереса на «стрессовых составляющих» среды, а с динамической – длительностью и стабильностью, способен являться положена в основу дезорганизирующего влияния тревоги на деятельность [7, с. 254].

Осуществляемое тревогой намерение к поиску угрозы обладает, по-видимому, прямое отношение и к болезненным патологиям, присутствие каковых прослеживается непрерывный отбор опасности и пребывание угрозы в других людях (вред ущерба), в собственном теле (тоска), в следствии собственных действий (болезнь) и др. Динамичность возникает в поисковой деятельности против грозящему объекту, есть подход снижения тревоги – относительного установления угрозы [8, с. 18].

Также В. М. Астапов акцентирует ещё одну функцию тревоги, функцию оценки сформировавшейся ситуации. Присутствие данному первостепенное значение обладает в таком случае, какой смысл ей придается [7, с. 20].

На данную особенность указывает О.А. Черникова: психофизиологическая особенность капиталом напряженности находится в зависимости никак не с наружных влияний, однако с индивидуального значения миссии работы, оценки условия, в которой он располагается [72, с. 234].

Профессор А.И. Яроцкий обычно акцентирует три формы поведенческой реакции в серьезную обстановку: побег, неподвижность, враждебность. Любая с их согласно-собственному трансформирует нацеленность действия субъекта: бегство – посредством предотвращение самой возможности столкновения с грозящим объектом; враждебность – посредством ликвидирование источника опасности; оцепенение – посредством полное свертывание какой – либо деятельный. Необходимо выделить, то что негативно покрашенные волнение беспокойства появляются в таком случае, если человек дает оценку обстановку равно как серьезную и никак не обладает намеренными и довольно верными, в его мнение, методами её разрешения [77, с. 224].

Рассмотренные теории тревожности и само определение понятий «тревога» и «тревожность», позволяют сделать вывод о том, что эти состояния обнаруживают связь с историческим периодом жизни общества, что отражается в содержании страхов, характере возрастных пиков тревоги, частоте распределения и интенсивности переживания тревоги, значительном росте тревожности индивидов [75, с. 237].

Таким образом, проблемой тревожности занимались многие психологи, такие как Р. Мэй, А. Прихожан, З. Фрейд, К. Хорни, и др. Обобщая взгляды ученых, можно предположить, что тревога - это неопределенное предчувствие, она неконкретна, «неуловима», «беспредметна», 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. Большинство психологов, анализируя понятие «тревожности», акцентируют внимание на том, что в повседневной деятельности у людей ситуация тревожности является проявлением негативного социального опыта и причиной появления трудностей. Кроме этого, тревожность значительно возрастает при возникновении угрозы самооценке и жизнедеятельности людей.

1.2. Особенности проявления ситуативной тревожности у студентов 1-го курса факультета психологии

Возраст 16-17 лет – это период более интенсивного формирования нравственных и эстетических чувств, развития и устойчивости характера, освоения глубоким комплексом общественных ролей взрослого человека. Данный возраст свойственен и тем, что данный промежуток считается сенситивным для формирования умственных и физических сил [16, с. 102]

Юность – промежуток жизни после отрочества до взрослости (возрастные пределы условны – с 15-16 вплоть до 21-25 лет). Данный промежуток времени, когда индивид способен проделать путь с нерешительного, непоследовательного отрока, притязающего на зрелость вплоть до реального повзреления [19, с. 74].

Промежуток юности – данный период самоопределения. Самоопределение – социальное, индивидуальное, профессиональное, духовно-практическое – является главной проблемой студенческого возраста. Юношеское самоопределение – исключительно значимая стадия развития личности. В данном возрасте индивид считается взрослым и в биологическом и в общественном отношении. Социум представляет в нем уже не столько предмет социализаций, сколько ответственного субъекта социально –

производственной деятельности, расценивая её итоги по «взрослым» образцам. В качестве основного результата самоопределения психологи (И. Кон, В. И. Слободчиков, Э. Эриксон) акцентируют потребность учащегося занять внутреннюю позицию зрелого, понять себя в качестве члена общества, установить себя в обществе, то есть осознать себя и собственные способности наряду с пониманием собственного места и назначения в жизни [18, с. 202].

Юность представляется как период принятия ответственных решений, характеризующих целую последующую жизнь учащегося: подбор специальности и своего места в жизни, жизненной позиции, подбор попутчика жизни, формирование собственной семьи. Поступление в высшее учебное заведение усиливает веру учащегося в личные силы и возможности, порождает веру на интересную жизнь. В связи с этим на втором и третьем курсах зачастую появляются проблемы о точности подбора университета, профессии, специальности. К окончанию третьего курса полностью принимается решение о профессиональном самоопределении [10, с. 44].

Период учебы в институте схож с этапом юности, который различается сложностью развития индивидуальных черт.

Слово «студент» – латинского происхождения, в переводе на русский значит «усердно работающий, занятый», в таком случае есть овладевающий знаниями [56, с. 67].

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 [41, с. 208].

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). Акцентирование студенчества изнутри периода зрелости – взрослости базируется в общественно-психологическом подходе. [34, с. 254].

Студенческие годы – время труднейшего структурирования умственных способностей, активной и интенсивной социализации человека как предстоящего «деятеля», специалиста [24, с. 86].

Студенческие годы, согласно утверждению Б. Г. Ананьева, считаются чувствительным этапом с целью формирования ключевых социогенных потенций человека [4, с. 92].

По мнению И.А. Зимней, «Студенчество – главный промежуток развития человека, личности в полном, проявления наиболее различных интересов» [27, с. 58].

И.А. Зимняя акцентирует главные свойства студенческого возраста с ключевыми группами населения и выделяет его высоким познавательным уровнем, значительной мотивацией, довольно слаженным сочетанием умственной и общественной деятельности [27, с. 45].

Рассматривая студенчество как «особенную общественную группу, специфическую совокупность людей, организованно связанных институтом высшего образования», выделяют главные свойства студенческого возраста, отличающие его от иных групп населения значительной образовательной степенью, высокой познавательной мотивацией, наивысшей общественной

инициативностью и довольно слаженным сочетанием умственной и общественной деятельности [23, с. 52].

В плане общепсихического развития студенчество считается этапом активной социализации человека, формирования верховных 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 [57, с. 294].

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 [74, с. 53].

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 [76, с. 22].

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 иными 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 [11, с. 51].

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 с стороны отца с матерью, 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.[17, с. 87].

С целью размещения в период обучения иногородних учащихся вузов, аспирантов, докторантов, стажеров, слушателей других форм послевузовского и дополнительного профессионального образования сформированы общежития (студенческие общежития) образовательных учреждений высшего и среднего высокочлассного образования Российской Федерации. [13, с. 83].

Вышеуказанные общежития в структуре социума причислены к особым образованиям социализации учащихся вузов и представляют значительную роль в формировании их личности. Многогранная работа в целом коллектива студенческого общежития способствует формированию стабильности студентов к различным отрицательным проявлениям,

увеличивает стрессоустойчивость и повышает высоконравственные качества учащихся вузов. [13, с. 101].

Проживая в студенческом общежитии, молодые люди ощущают воздействие данной жизни на их индивидуальные характеристики, тем самым учащиеся вузов приобретают особый опыт в уменьшении личностной и ситуативной тревожности, а кроме того в предупреждении и разрешении остроконфликтных ситуаций. [11, с. 49].

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 о 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. [29, с. 153].

Сложность проблемы или требования не всегда студентами расценивается верно. В данной оценке зачастую большое количество индивидуального. К сложным и отвечающим моментам необходимо причислить не только лишь процедуру обучения учащегося, но и экзамены. Нет такого учащегося, который не испытывал бы особенного психологического состояния в период экзаменационной подготовки, а в особенности в период самого экзамена. [71, с. 53].

В данных моментах у учащихся вузов постоянно содержатся компоненты стрессового характера. Кроме мощного умственного усилия, с

экзаменами у учащихся вузов сопряжено обнаружение ряда негативных чувств: страха, беспокойства, волнения, предпосылкой которых считается неясность финала экзаменационной ситуации, анализ её в индивидуальном, собственном проекте как «небезопасной», решающей [66, с. 38].

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. [37, с. 105].

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. [33, с. 159].

В целом тревожность - это неоднозначный общепсихологический термин, каким представляют как конкретное положение индивида в узкий период времени, так и устойчивое свойство любого человека. Исследование научно-психологической литературы минувших лет дает возможность расценивать тревожность с любых точек зрения, допускающих установление о том, что высокая тревожность появляется и реализуется в

результате сложного взаимодействия когнитивных, эмоциональных и поведенческих взаимодействий, провоцируемых при воздействии на человека всевозможных стрессов [1, с. 59].

У любого человека имеется собственный приемлемый или желательный уровень тревожности – это так называемая полезная тревожность. Анализ человеком своего состояния в этом отношении считается для него значимым компонентом самоконтроля и самовоспитания. Но высокая степень тревожности считается индивидуальным проявлением неблагополучия личности [5, с. 171].

Тревога, согласно насыщенности и продолжительности, неадекватная ситуации, мешает развитию адаптационного действия, приводит к срыву поведенческой интеграции и общей дезорганизации нервной системы человека [58, с. 202].

Таким образом, тревога находится в основах различных изменений психологического состояния и действия, обусловленных психологическим стрессом и неопределенностью ситуации. Тревога, несмотря на множество разных смысловых формулировок, предполагает собою одно проявление и работает облигаторным механизмом эмоционального стресса [49, с. 98].

Как эмоциональная реакция на напряжение тревожность существенным способом оказывает большое влияние на действия, оказывая либо активизирующее, либо дезорганизирующее воздействие [21, с. 58].

Субъективно вышеуказанное состояние может описываться чувствами напряжения, беспокойства, безнадежных предчувствий, а физиологически – активацией автономной нервной системы [71, с. 69].

На отдельных учащихся экзамены имеют все шансы проявить существенное травмирующее влияние на нервную систему, вплотную до возникновения невротического расстройства. У лиц, предрасположенных к появлению невротической беспокойства, экзамен затрагивает значительно наиболее глубокие пласты личности, скрытые от сознания [25, с. 169].

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 [35, с. 79].

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 [32, с. 120].

У учащихся с высокой тревожностью осуществление деятельности в стрессогенных обстоятельствах порождает существенное нервно-психологическое 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 которого индивид вместо интенсивного отыскывания решения выхода из ситуации сосредоточивает интерес в качестве благополучной собственной работы, завышая важность свершенных погрешностей и обязанность за них. [71, с. 127].

В основе формирующегося согласно данной причине нервно-психологического напряжения находятся непродуктивные энергозатраты, 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,

некоммуникабельный, регулярно ждущий провал в абсолютно всем человек никак не способен ощущать себя довольно комфортно и организовывать результативные и качественные результаты [42, с. 114].

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 [54, с. 22].

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 [55, с. 101].

Применительно к человеку фрустрацию в самом совокупном варианте возможно установить как непростое чувственно-мотивационное положение, выражающееся в дезорганизации сознания, деятельности и общения и появляющееся в следствии длительного блокирования направленного действия справедливо неодолимыми либо индивидуально воображаемыми проблемами [45, с. 109].

Ригидность характеризуется как положение психологического консерватизма, негибкости личности. Конфигурациями проявления ригидности возможно охарактеризовать пассивность мышления, ужасную переключаемость внимания, симпатия к не очень большому кругу давних друзей, направленность планировать собственные действия предварительно и негативную отклик на неожиданное их изменение. Ригидность, подобным способом, подразумевается как усложненность, вплотную до абсолютной неспособности, в изменении запланированной субъектом программы работы в обстоятельствах, призывающих её перестройки [33, с. 110].

В неопределенной ситуации экзамена в большей мере содержатся агрессия инструментальная и агрессия реактивная. Агрессия инструментальная выделяется этим, что цель действия субъекта, выражающего враждебность, нейтральна, и агрессия применяется только как способ свершения данной цели. Агрессия реактивная возникает как отклик субъекта в фрустрацию и сопровождается чувственными состояниями гнева, враждебности, ненависти и пр. [36, с. 27].

Вся данная категория состояний (беспокойность, подавленность, враждебность, твердость) вынашивает негативную расцветку, однако непосредственно возлюбленная более свойственна с целью учащихся в промежуток неопределенной и экстремальной ситуации [26, с. 127].

Таким образом, у студентов возникает ситуативная тревожность, которую вызывают следующие причины:

- постоянная неуспеваемость;
- отсутствие делового контакта с преподавателями и своими сверстниками;
- систематическое увеличение учебной нагрузки, большой объем учебной информации;
- повышенные требования со стороны профессорско-преподавательского состава высшего учебного заведения.

Существенной эмоциональной характерной чертой студентов 1-го курса кроме того считается в таком случае, что тревожность у этой категории обучаемых обретает качество стабильного индивидуального образования. И, как результат, может настать в последующем внезапное снижение показателей в учебной деятельности, в особенности в процессе сдачи зимних и летних сессий.

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.

Высокотревожные 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.

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.

1.3. Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии

Организация психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии 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 [цит. по 61, с. 8].

Интенсивный поиск и обоснование процесса моделирования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности – одно из немаловажных направлений изучения проблемы коррекции ситуативной тревожности у студентов 1-го курса 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 [22, с. 113].

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») [59, с. 45].

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 [59, с. 99].

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.

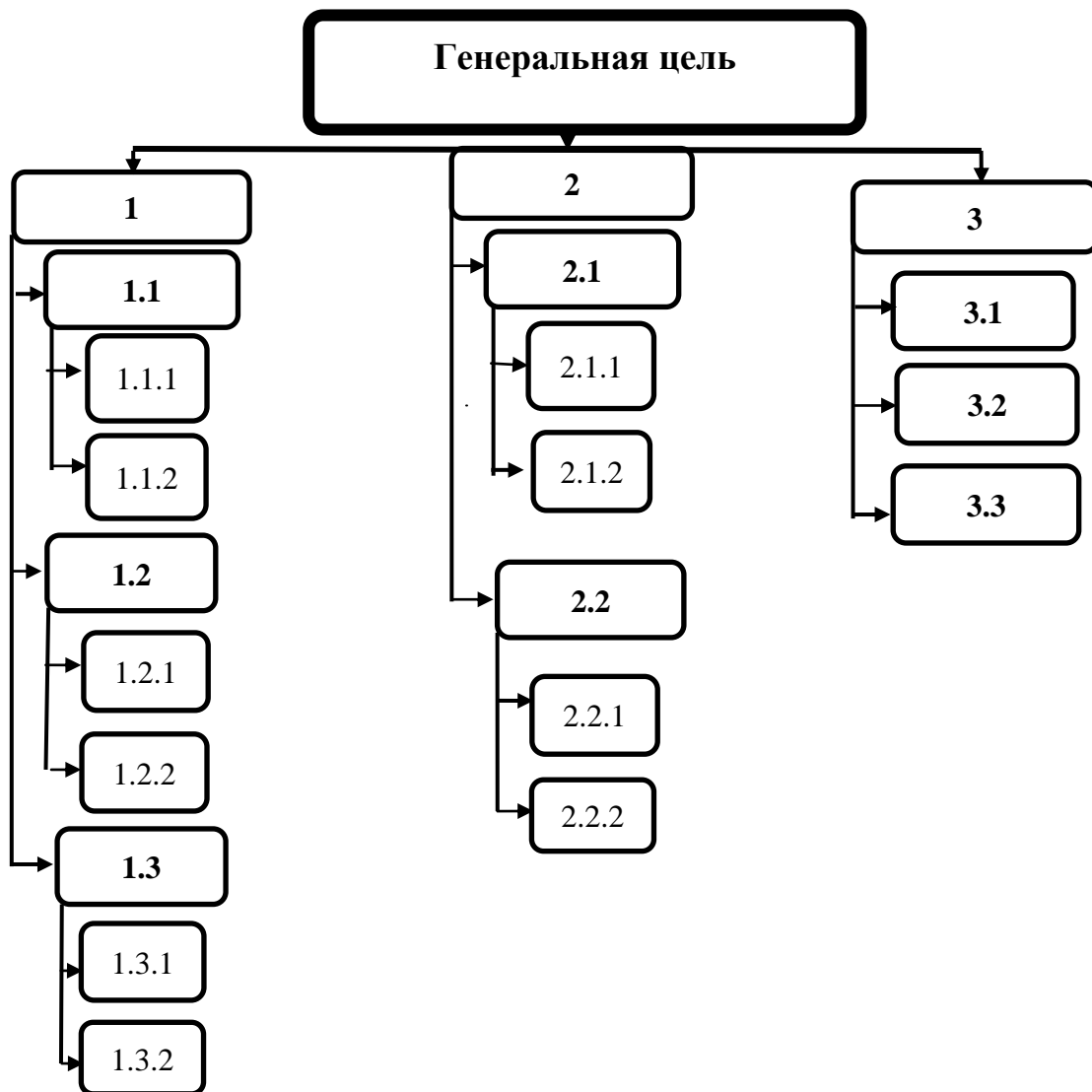


Рисунок 1. «Дерево целей» исследования проблемы коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии

Генеральная цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогическую коррекцию ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии.

1. Изучить теоретические предпосылки психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии.

1.1. Проанализировать проблему ситуативной тревожности в теоретических исследованиях.

1.1.1. Изучить понятие «ситуативная тревожность» в психолого-педагогической литературе.

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

1.2. Выявить особенности проявления ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии.

1.2.1. Выявить психологические особенности ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии.

1.2.2. Показать влияние психологических особенностей студентов 1-го курса на ситуативную тревожность.

1.3. Теоретически обосновать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии.

1.3.1. Разработать «дерево целей» исследования проблемы коррекции ситуативной тревожности у студентов 1-го курса факультета психологии.

1.3.2. Разработать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии.

2. Организация исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии.

2.1. Определить этапы, подобрать методы и методики опытно-экспериментального исследования.

2.1.1. Охарактеризовать этапы исследования ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии.

2.1.2. Охарактеризовать методики и проанализировать результаты констатирующего эксперимента.

2.2. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты констатирующего эксперимента исследования.

2.2.1. Охарактеризовать выборку ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии.

2.2.2. Проанализировать результаты исследования ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии.

3. Выполнить опытно-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии.

3.1. Составить и реализовать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии.

3.1.1. Описать цели и задачи формирующего эксперимента исследования.

3.2. Проанализировать результаты формирующего эксперимента исследования.

3.3. Разработать технологическую карту внедрения результатов исследования в практику психологической службы образовательного учреждения высшего образования.

С целью теоретического обоснования модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у студентов 1-го курса, 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 [73, с. 38].

Социальный философ В.Г. Афанасьев придерживается точки зрения, что основными характеристиками модели являются:

- сходство с системой-оригиналом;
- сочетание ее параметров с предполагаемым итогом;
- независимое отношение к субъективным оценкам и мнениям участников моделирования [9, с. 408].

Модель – простой мысленный образ объекта или целой системы объектов, который используется в качестве их замещения и является средством оперирования [48, с. 89].

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

Метод моделирования распространился в психологии еще с пятидесятых годов и в настоящее время является наиболее перспективным методом исследования. Данный метод требует от психолога определенного уровня знаний о математической статистике, при котором психические состояния изучаются на основе приближенного образа реальности ее модели [цит. по 48, с. 74].

Метод моделирования применим в следующих случаях, когда:

- для создания целостного образа объекта на всех уровнях детальности системная его сложность является непреодолимым препятствием;
- изучение психологического объекта требуется в ущерб детальности объекта;
- возникла необходимость изучения психических процессов с разными уровнями неопределенности и закономерности, которым они подчиняются, неизвестны.

В качестве основных задач моделирования определены:

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

Психолого-педагогическая коррекция – это форма совместной профессиональной деятельности педагога, психолога и родителей, основанная на системе психологических воздействий с целью исправления нарушений психического развития индивида с опорой на знание возрастной, социокультурной и индивидуальной норм развития [цит. по 28, с. 256].

Доктор психологических наук А.М. Прихожан считает, что ситуативная тревожность еще не является устойчивой чертой характера и при проведении психолого-педагогической коррекции относительно обратима [53, с. 47].

В нашей стране проблема психолого-педагогической коррекции впервые нашла свое отражение в научных работах В.М. Бехтерева, И.П. Павлова, И.М. Сеченова, И.В. Тарханова. А основателями исследований психических процессов у индивидов с повышенной ситуативной тревожностью и поиска коррекционных методов для оказания им целенаправленной психологической помощи, стали В.П. Кащенко и Г.И. Россолимо [цит. по 42, с. 95].

Огромная заслуга в разработке принципов коррекционной работы по снижению ситуативной тревожности принадлежит Л.С. Выготскому, П.Я. Гальперину, А.Н. Леонтьеву, Д.Б. Эльконину.

1. Принцип единства диагностики и коррекции – единство коррекции и развития. Это значит, что решение о необходимости коррекционной работы принимается только на основе психолого-педагогического анализа внутренних и внешних условий развития ребенка.

2. Принцип коррекции «сверху вниз» – единство диагностики и коррекции развития. Задачи коррекционной работы могут быть поняты и поставлены только на основе полной диагностики и оценки ближайшего вероятностного прогноза развития. Коррекция и развитие взаимообусловлены. Деятельность, направленную на решение задач психологической коррекции, можно назвать диагностико-коррекционной или диагностико-развивающей работой [47, с. 84].

3. Деятельностный принцип осуществления коррекции. Этот принцип определяет выбор средств, путей и способов достижения поставленной цели. Деятельностный принцип основан на признании того, что именно активная деятельность самого индивида является движущей силой развития, что на каждом этапе существует так называемая ведущая деятельность, в наибольшей степени способствующая развитию индивида в данном периоде онтогенеза, что развитие любой человеческой деятельности требует специального формирования [цит. по 61, с. 123].

Психолого-педагогическая коррекция должна преследовать цель целенаправленного формирования психологических новообразований. Данные новообразования должны определять уровень развития на возрастном этапе в совместной деятельности с обучающим, который должен сочетать в себе культурно-исторические образцы действий [цит. по 62, с. 274].

На основе дерева целей и проведённого анализа теоретических аспектов проблемы исследования, мы разработали модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии (см. рисунок № 2).

Модель психолого - педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии состоит из 4 блоков: теоретического, диагностического, коррекционно-развивающего и аналитического [73, с. 174].

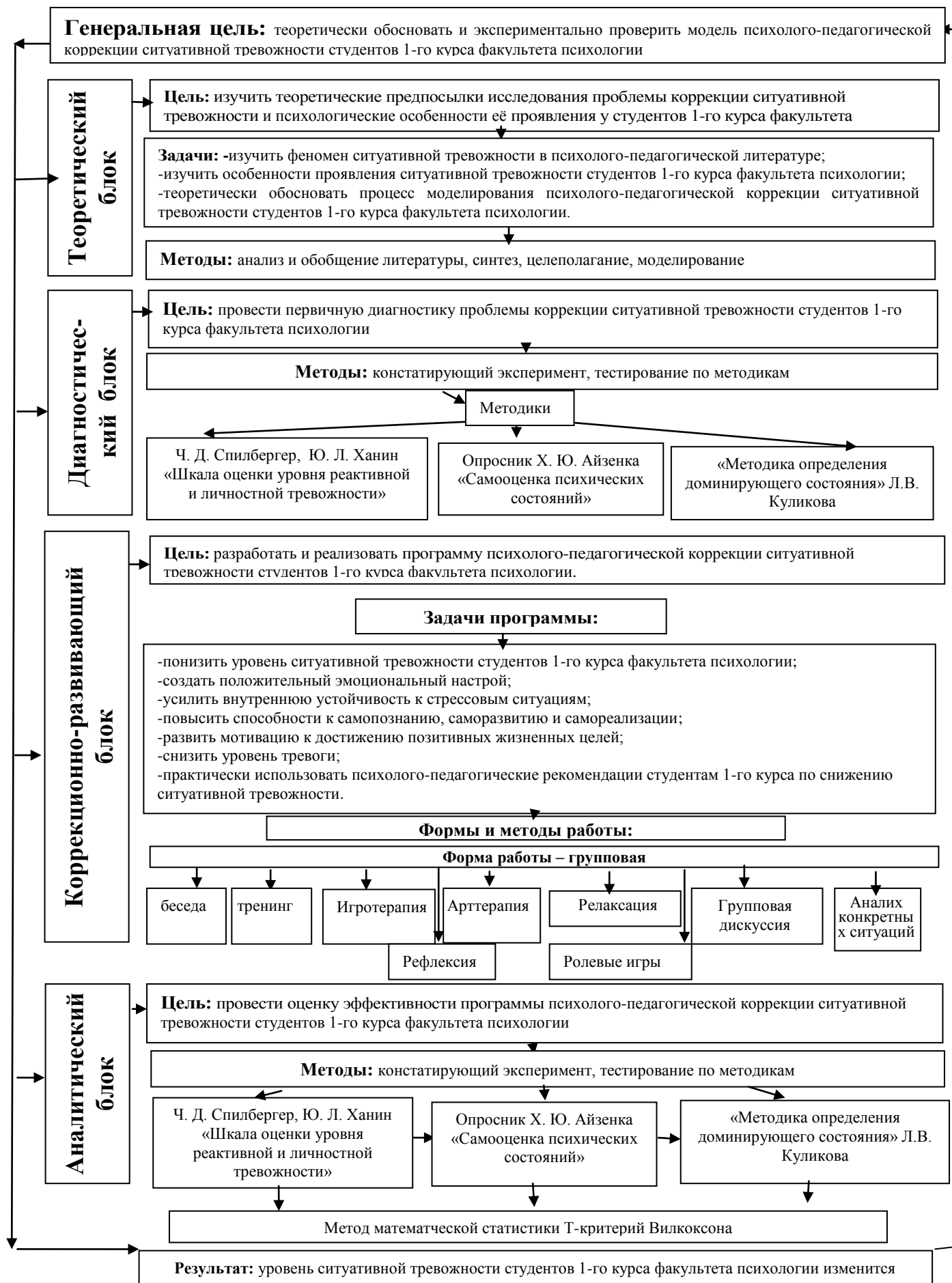


Рисунок 2 - Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии

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 1-го курса факультета психологии и изучены психологические особенности проявления ситуативной тревожности у данной категории исследуемых.

Диагностический блок посвящен проведению исследования уровня ситуативной тревожности. Были проведены три методики: Ч.Д. Спилбергер, Ю.Л. Ханин «Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности»; опросник Х. Ю. Айзенка «Самооценка психических состояний», Методика определения доминирующего состояния» Л.В. Куликова.

Методика Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина «Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности» позволила нам дифференцированно измерить тревожность в качестве личностного свойства и в качестве его состояния у студентов 1-го курса, а также выявила основание предположить появление у студентов состояния тревожности в разнообразных ситуациях, в частности и в период экзаменационной сессии.

С помощью методики определения доминирующего состояния Л.В. Куликова мы смогли выявить определенные характеристики состояний и некоторые другие характеристик личностного уровня психических состояний с помощью субъективных оценок обследуемого. Основным

назначением опросника является диагностика относительно устойчивых (доминирующих) состояний.

Опросник Х.Ю. Айзенка «Самооценка психических состояний» оказал нам помощь в изучении психологического состояния студентов 1-го курса через диагностику психических состояний, а именно фрустрации, тревожности, ригидности и агрессивности.

Таким образом, выбранный нами методический аппарат эмпирического исследования позволит изучить проявление ситуативной тревожности у студентов 1-го курса факультета психологии.

Коррекционно-развивающий блок был посвящен разработке и реализации программы психолого-педагогической коррекции.

Цель программы: осуществить реализацию формирующего эксперимента, при помощи проведения программы коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии на этапе формирующего эксперимента.

Для достижения этой цели в программе обозначены следующие задачи:

- 1) понизить уровень ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии;
- 2) создать положительный эмоциональный настрой;
- 3) усилить внутреннюю устойчивость к стрессовым ситуациям;
- 4) повысить способности к самопознанию, саморазвитию и самореализации;
- 5) развить мотивацию к достижению позитивных жизненных целей;
- 6) снизить уровень тревоги;
- 7) практически использовать психолого-педагогические рекомендации студентам 1-го курса по снижению ситуативной тревожности.

Форма работы – групповая.

Методы, используемые в коррекционной работе:

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. Психокоррекционный эффект игровых занятий достигается благодаря установлению положительного эмоционального контакта с исследователем. Основная цель игровой терапии — помочь студенту выразить свои переживания наиболее приемлемым для него образом — через игру, а также проявить творческую активность в разрешении сложных жизненных ситуаций, «отыгрываемых» или моделируемых в игровом процессе. Игротерапия в психокоррекции способствовала гармонизации личности студентов с проблемами через развитие способностей самовыражения и самопознания, обеспечивала коррекцию психоэмоционального состояния подростка [34, с. 32].

4. Арттерапия - это метод коррекции и развития посредством художественного творчества. Данный метод сыграл свою положительную роль в ходе проводимых нами исследований, он устранил ситуацию взаимного отчуждения среди студентов.

5. Релаксация - система приемов, способствующих мышечному расслаблению, и сам результат, то есть глубокое мышечное расслабление и связанное с этим внутреннее состояние покоя. Релаксация экономит силы, которые обычно человек тратит на напряжение мышц и которые нет нужды задействовать в данный момент. Эту энергию лучше использовать на более важные вещи.

6. Групповая дискуссия - публичное обсуждение участниками определенных тем или позиций, рассмотрение их с разных точек зрения. Групповая дискуссия в психологическом тренинге — это совместное обсуждение какого-либо спорного вопроса (в группе тренинга просто

вопроса, не обязательно спорного), позволяющее прояснить (возможно, изменить) мнения, позиции и установки участников группы в процессе непосредственного общения. Этот метод позволил испытуемым прояснить их собственную позицию, выявить многообразие подходов и точек зрения по исследуемым проблемам и вопросам, дал многостороннее видение предметов обсуждения, помог старшим подросткам решить задачи по обучению слушать и взаимодействовать с другими испытуемыми, развил умение преодолевать страх перед неизвестным, научил анализировать возникающие в классе сложные ситуации межличностного взаимодействия [34, с. 32].

7. Анализ конкретных ситуаций предлагаемых в игровой форме и моделирующих то, что происходит в жизни студентов. Метод анализа конкретных ситуаций состоит в изучении, анализе и принятии решений по ситуации, которая возникла в результате происшедших событий или может возникнуть при определенных обстоятельствах в конкретной организации в тот или иной момент. Этот метод развивает аналитическое мышление подростков, системный подход к решению проблемы, позволяет выделять варианты правильных и ошибочных решений, выбирать критерии нахождения оптимального решения, учиться устанавливать деловые и профессиональные контакты, принимать коллективные решения, устранять конфликты.

8. Рефлексия – информация о том, как реципиент воспринимает Коммуникатора, как оценивает его поведение и слова. Цель получения обратной связи – коррекция собственного поведения в процессе общения. Обратная связь включает сознательный контроль коммуникативных действий, наблюдение за партнером и оценку его реакции, последующее изменение в соответствии с этим и собственного поведения. Механизм обратной связи предполагает умение соотносить свои реакции с поведением партнера, с оценками собственных действий и делать вывод о том, что явилось причиной определенной реакции собеседника на сказанные слова. В обратную связь также включаются коррекции, которые вносит общающийся

человек в собственное поведение в зависимости от того, как он воспринимает и оценивает действия своего партнера.

9. Ролевые игры - воспроизведение действий и отношений других людей или персонажей какой-либо истории, как реальной, так и выдуманной. Эти игры создают возможности для самовыражения подростков. Для подростка игра - средство самореализации и самовыражения. Игра является прекрасным средством диагностики, как личности, так и группы. Кроме личного развития подростка, игра помогла нам установить, к чему студент стремится, в чём нуждается, так как в игре он стремится сыграть желаемую роль. С помощью игры мы осуществили оценочную деятельность, так как игра - всегда является тестом для исследователя, позволяя развивать, диагностировать и оценивать одновременно. В игре у студентов развились способности к воображению, образному мышлению. В игре студенты получили опыт произвольного поведения, учились управлять собой.

Аналитический блок – провести оценку эффективности программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии [22, с. 166].

На данном этапе исследования использовались методики:

Ч.Д. Спилбергер, Ю.Л. Ханин «Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности»; «Методика определения доминирующего состояния» Л.В. Куликова; Опросник Х.Ю. Айзенка «Самооценка психических состояний» а так же расчет Т-критерия Вилкоксона.

Для проверки гипотезы исследования о том, что уровень ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии 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 1-го курса факультета психологии, содержит блок «Дерево целей» исследования проблемы коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии, которое подчиняется генеральной цели – теоретически обосновать и экспериментально проверить программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии.

Выводы по главе 1

На современном этапе изучение проблемы тревожности среди ученых 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, К. Хорни, Р. Мэй, А. Прихожан и другие. Обобщая взгляды ученых, можно предположить, что тревога - это неопределенное предчувствие, она неконкретна, «неуловима», «беспредметна», 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. Большинство психологов, анализируя понятие «тревожности», акцентируют внимание на том, что в повседневной деятельности у людей ситуация тревожности является проявлением негативного социального опыта и причиной появления трудностей. Кроме этого, тревожность значительно возрастает при возникновении угрозы самооценке и жизнедеятельности людей.

Рассмотренные в первой главе теории позволяют сделать вывод о том, что позиции 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. Однако одни исследователи указывают на тревогу как первичную реакцию, другие на страх как фактор, вызывающий состояние тревожности. Делая вывод, можно охарактеризовать тревогу следующим образом:

- тревога - это неадекватная реакция на ситуацию внешней угрозы;
- тревога - это реакция аналогичная страху, но при отсутствии ситуации внешней опасности;
- тревога проявляется как состояние беспомощности перед лицом угрозы.

Эти состояния обнаруживают связь с историческим периодом жизни общества, что отражается в содержании страхов, характере возрастных пиков тревоги, частоте распределения и интенсивности переживания тревоги, значительном росте тревожности студентов.

Многие авторы считают, что в определенных ситуациях тревожность мобилизует возможности человека, является составляющей в достижении успеха. Но иногда это беспокойство не обосновано обстоятельствами или приобретает неадекватную форму: человек начинает тревожиться всегда и везде и от этого не может чувствовать себя достаточно спокойно для того, чтобы разумно воспринимать и правильно реагировать на обстоятельства жизни.

Проводя анализ особенностей проявления ситуативной тревожности у студентов 1-го курса факультета психологии, 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; сверхсильной мотивации; при доминирующих отрицательных психических состояниях (фрустрация, агрессивность, тревожность, ригидность) и определяемых свойствами личности.

Вся эта группа состояний (тревожность, фрустрация, агрессия, ригидность) носит отрицательную окраску, но именно она наиболее характерна для студентов в период неопределенной и экстремальной ситуации экзамена.

Анализ психолого-педагогических исследований позволил разработать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у студентов 1-го курса факультета психологии, так же составлено «Дерево целей» исследования проблемы ситуативной тревожности, которое подчиняется генеральной цели – теоретически обосновать и экспериментально проверить программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии.

Таким образом, роль тревожности высока при овладении студентом новой деятельности и при подготовке его к сложным жизненным ситуациям. 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 1-го курса факультета психологии

2.1. Этапы, методы и методики исследования

Исследование проходило на базе ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, студенты 1-го курса факультета психологии в составе 20 человек.

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

1. Поисково-подготовительный: 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 первого курса. Подобраны методики с учетом темы исследования и возрастных особенностей студентов.

2. Опытно – экспериментальный: проведение констатирующего эксперимента, обработка результатов. Была проведена психодиагностика испытуемых по трем методикам: Ч.Д. Спилбергер, Ю.Л. Ханин «Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности»; методика определения доминирующего состояния Л.В. Куликова; опросник Х.Ю. Айзенка «Самооценка психических состояний». Затем полученные результаты были обработаны, выражены в виде таблиц и диаграмм. На данном этапе разработана и реализована программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии.

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

В исследовании ситуативной тревожности студентов первого курса факультета психологии были использованы следующие методы:

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

2. Эмпирические – эксперимент (констатирующий и формирующий), тестирование, опрос.

3. Метод математической статистики: Т-критерий Вилкоксона.

Методики исследования:

- Ч.Д. Спилбергер, Ю.Л. Ханин «Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности»;

- Методика определения доминирующего состояния Л.В. Куликова;

- Опросник Х.Ю. Айзенка «Самооценка психических состояний».

Охарактеризуем использованные методы и методики исследования:

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].

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. Причем исследуемым не рекомендуется долго задумываться над вопросами, по причине отсутствия неправильных ответов в методике.

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].

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

этом отношении является для него существенным компонентом самоконтроля и самовоспитания.

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.

Методика определения доминирующего состояния Л.В. Куликова» (см. Приложение 1, табл. 2).

Цель: определение характеристик настроений и некоторых других характеристик личностного уровня психических состояний с помощью субъективных оценок обследуемого.

Основным назначением опросника является диагностика относительно устойчивых (доминирующих) состояний.

Шкала «Ак»: «активное- пассивное отношение к жизненной ситуации». Данная шкала позволяет составить представление о характеристике состояния, в большинстве случаев сильнее зависящей от соответствующего свойства личности — активности, чем от других факторов. Следует учесть, что активность лишь относительно устойчива, поскольку предрасположенность к активному или пассивному отношению, реагированию зависит от множества текущих обстоятельств социальной среды, а также событий, предшествующего жизненного периода личности.

Шкала «То»: «тонус: высокий-низкий». В ситуации острого стресса человек чаще испытывает ощущения подъема сил, но часто наблюдается и противоположная картина — ощущения слабости. Сходная картина может наблюдаться и в затяжном стрессе. Энергические характеристики для любого психического состояния являются важнейшим измерением.

Шкала «Сп»: «спокойствие-тревога». В психическом состоянии переживание тревоги имеет определяющее значение для ряда других явлений. Именно тревога усиливает звучание эмоциогенных раздражителей различной силы, в том числе и незначительных, увеличивая интенсивность отрицательных эмоций, усугубляя их негативное влияние на сознание, поведение и деятельность.

Шкала «Ус»: «устойчивость-неустойчивость эмоционального тона». Высокие оценки. Преобладает ровный положительный эмоциональный тон, спокойное протекание эмоциональных процессов. Высокая эмоциональная устойчивость, в состоянии эмоционального возбуждения сохраняется адекватность и эффективность психической саморегуляции, поведения и деятельности. Очень низкие оценки можно интерпретировать как эмоциональную ригидность.

Шкала «Уд»: «удовлетворенность-неудовлетворенность жизнью в целом (ее ходом, процессом самореализации)». Затруднения в процессе самореализации приводят к переживаниям объемного эмоционального дискомфорта. Данная характеристика имеет особую диагностическую значимость в индивидуальной консультативной и психокоррекционной работе. Переживания полноты жизни - одна из основных опор психологической устойчивости личности. Ощущения опустошенности являются фактором риска возникновения невротических и депрессивных расстройств, алкогольной зависимости. Суждения, вошедшие в данную шкалу, относятся к внутренним аспектам переживаний, к чувству удовлетворенности своей жизнью. Поскольку критерии успешности самореализации субъективны, то и для диагноста наиболее важна субъективная оценка успешности самореализации. Полная самореализация человека — не только развитие каких-либо специальных способностей, но также развитие его потенциальных возможностей как сильного и целостного человеческого существа, свободного от калечащих его внутренних принуждений.

Шкала «По»: «положительный-отрицательный образ самого себя». Эта шкала вспомогательная, она позволяет определить критичность самооценивания (низкую или высокую), адекватность самооценивания. В шкале 6 пунктов. Критичность самооценивания тесно связана с принятием личностью себя. Чем более положителен образ самого себя, тем меньше человек видит в себе недостатков. Принятие себя оказывает существенное влияние на настроение - чем полнее принятие себя и чем больше в эмоциональном отношении к себе положительных чувств, тем выше настроение. Показатели по шкале «По» имеют значимую положительную корреляцию с показателями по основным шкалам. Позитивное принятие себя улучшает психическое состояние, и наоборот — более благоприятное состояние располагает к тому, чтобы видеть свои недостатки незначительными, позволяет оценивать свое поведение как более близкое к нормативному. Очень высокие оценки говорят о недостаточно развитом понимании себя.

Опросник Х.Ю. Айзенка «Самооценка психических состояний».

Цель: определение уровней таких психических свойств, как тревожность, фрустрация, агрессивность, ригидность.

Тест состоит из 40 высказываний, сгруппированных в четыре блока. Каждый из блоков соответствует одному из четырех определяемых психических состояний (тревожности, фрустрации, агрессивности, ригидности).

Тревожность – склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги.

Фрустрация – психическое состояние, возникающее вследствие реальной или воображаемой помехи, препятствующее достижению цели.

Агрессия – повышенная психологическая активность, стремление к лидерству путем применения силы по отношению к другим людям.

Ригидность – затрудненность в изменении намеченной субъектом деятельности в условиях, объективно требующих ее перестройки

Вся эта группа состояний (тревожность, фрустрация, агрессия, ригидность) носит отрицательную окраску, но именно она наиболее характерна для студентов в период обучения в ВУЗе, является неопределенной и экстремальной в ситуации экзаменов [44, с. 146].

Метод математической статистики – это оперирование со значениями признака, полученными у испытуемых в психологическом исследовании. Сегодня методы математической обработки постоянно применяются в педагогических и психологических исследованиях. Психолого-педагогические измерения, выполненные с помощью тестов, всегда сопровождаются некоторой ошибкой, вызванной несовершенством диагностического инструментария и различными обстоятельствами проведения диагностики. Вследствие этого необходимо доказывать значимость полученных значений [50, с. 105].

Математический анализ T – критерий Ф. 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.

Гипотезы T – критерия Вилкоксона.

H₀: Интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит

интенсивности сдвигов в нетипичном направлении.

H₁: Интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении.

Ограничения в применении T – критерия Вилкоксона.

1. Минимальное количество испытуемых, прошедших измерения в двух условиях - 5 человек. Максимальное количество испытуемых - 50 человек, что диктуется верхней границей имеющихся таблиц.

2. Нулевые сдвиги из рассмотрения исключаются, и количество наблюдений n уменьшается на количество этих нулевых сдвигов.

Алгоритм вычисления T – критерия Вилкоксона.

1) Составить список испытуемых в любом порядке, например, алфавитном.

2) Вычислить разность между индивидуальными значениями во втором и первом замерах. Определить, что будет считаться типичным сдвигом.

3) Согласно алгоритму ранжирования, проранжировать абсолютные величины разностей, начисляя меньшему значению меньший ранг, и проверить совпадение полученной суммы рангов с расчетной.

4) Отметить каким-либо способом ранги, соответствующие сдвигам в нетипичном направлении. Подсчитать их сумму T .

5) Определить критические значения t для данного объема выборки. Если T -эмп. меньше или равен T -кр. – сдвиг в «типичную» сторону достоверно преобладает.

Таким образом, психолого-педагогическое исследование проходило в 3 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»; опросник Х.Ю. Айзенка «Самооценка психических состояний»; Л.В. Куликов «Методика определения доминирующего состояния»); 3) метод математической статистики (T -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 ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ» г. Челябинска, факультета психологии, выборку составили 20 студентов. На момент проведения диагностики в группе присутствовали все студенты обучающиеся по образовательным программам бакалавров.

Учебный коллектив был сформирован в 2017 году, возраст испытуемых составляет 18-20 лет. Все имеют среднюю успеваемость.

Коллектив учебно-дисциплинирован, более слабые студенты стараются не отстать от остальных. Отстающим помогают более успевающие студенты, что характеризует сплоченность этого коллектива. Члены коллектива не ограничиваются общением только внутри своей группы, а общаются и с другими однокурсниками.

Студенты знают и понимают друг друга достаточно хорошо, быстро находят общий язык, что связано с их одинаковым возрастом и общностью интересов. Наиболее быстро общий язык находится при решении совместных задач, касающихся отдыха. Общая интеллектуальная атмосфера в коллективе выше среднего: несмотря на все трудности, заметно стремление большинства студентов к знаниям. В общем можно отметить доброжелательность, уважение и симпатию друг другу. Таким образом, данный коллектив первого курса дружен и имеет единые позитивные цели и задачи.

Для исследования ситуативной тревожности студентов 1-го курса была проведена диагностика по методике «Шкала оценки уровня ситуативной и личностной тревожности» Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина.

Результаты исследования ситуативной тревожности студентов 1-го курса были представлены в Приложении 2, таблица 4.

Всем испытуемым 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 1-го курса факультета психологии представлены на рисунке 3.

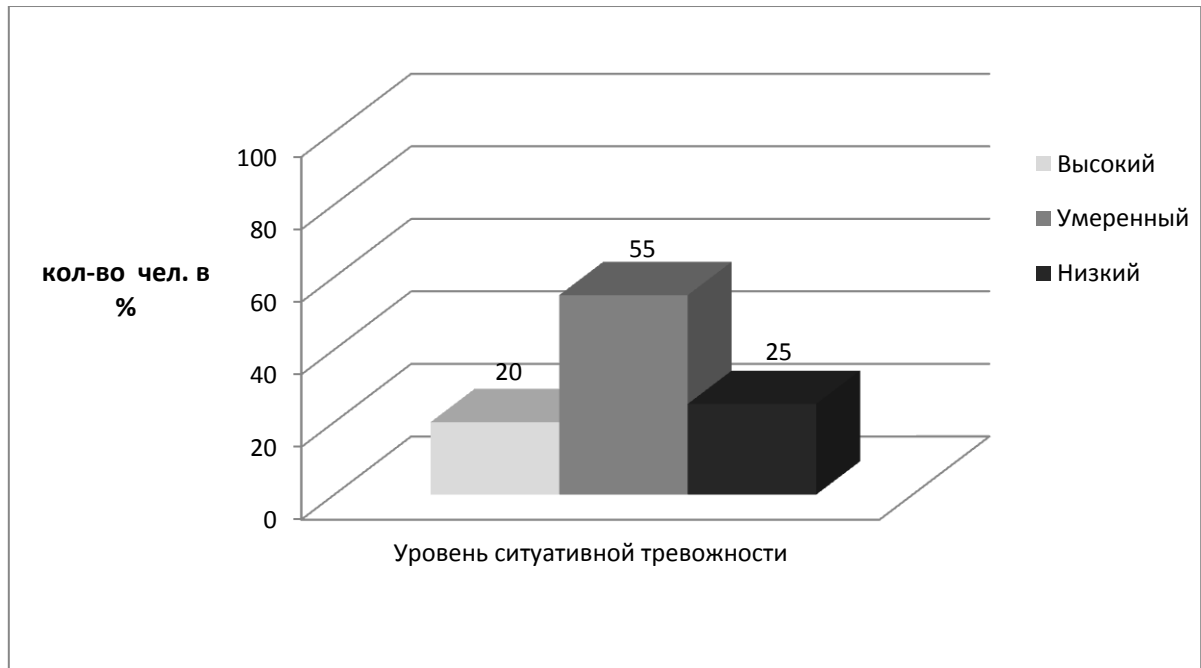


Рисунок 3. Результаты исследования ситуативной тревожности по методике Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина «Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности»

При обработке полученных данных было установлено, что в период обучения у небольшого числа исследуемых 4 человека (20%) наблюдался высокий уровень ситуативной тревожности, у 11 человек (55%) наблюдался умеренный и лишь у 5 человек (25%) – низкий уровень ситуативной 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.

Кроме этого, во время экзаменационной сессии у таких студентов состояние реактивной (ситуативной) тревоги внезапно возникает при попадании в стрессовую ситуацию и будет характеризоваться субъективным дискомфортом, напряженностью, беспокойством.

При этом у 11 человек (55%) наблюдался умеренный уровень ситуативной тревожности, который говорит о том, что это более или менее спокойные студенты, достаточно активны и общительны, хотя встречаются случаи, когда появляется беспокойство, не обоснованное сложившимися обстоятельствами, допустим в ситуации экзамена что приведет к возрастанию ситуативной тревожности.

Исследуемые этого уровня могут мобилизовать свои силы в стрессовых ситуациях, создают себе предпосылки к успеху и мотивируют комфортное общение. 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.

Низкий уровень ситуативной тревожности наблюдался у 5 человек (25%). Для студентов с низкими показателями тревожности требуется пробуждение активности, подчеркивание мотивационных компонентов деятельности, воспитание чувства ответственности.

Известно, что некоторые люди вообще не склонны испытывать состояние тревоги. У таких лиц отсутствует разумная осторожность даже в

минуты 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.

Результаты диагностики по методике «Самооценка психических состояний» Х. Ю. Айзенка у студентов 1-го курса факультета психологии изображены на рисунке 4. Сводная таблица результатов (см. Приложение 2, табл. 5)

Полученные результаты нашего исследования довольно схожи с результатами по методике Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина. Таким образом можно предположить то, что мы имеем дело с ситуативной тревожностью по методике Х.Ю. Айзенка. Данные показатели дополняют и ещё раз подтверждают наличие ситуативной тревожности у испытуемых.

3 человека (15%) опрошенных имели высокий уровень ситуативной тревожности. Индивиды высокотревожной категории, обладающие высокими показателями ситуативной тревожности, не проявляли какую-то особо выраженную личностную тревожность. 13 человек (65%) имеют средний показатель. Личностная тревожность этого уровня помогла им мобилизовать свои силы в стрессовых ситуациях, побудила к адекватному реагированию в ситуациях, связанных с экзаменом. 4 человека (20%) получили низкие оценки.

Переходя к такому отрицательному психическому состоянию студента как фрустрация, то есть состоянию, которое появляется в результате действий объективных трудностей, возникающих в период обучения, мы видим также динамические изменения, представленные на рисунке 4. Сводная таблица результатов (см. Приложение 2, табл. 5).

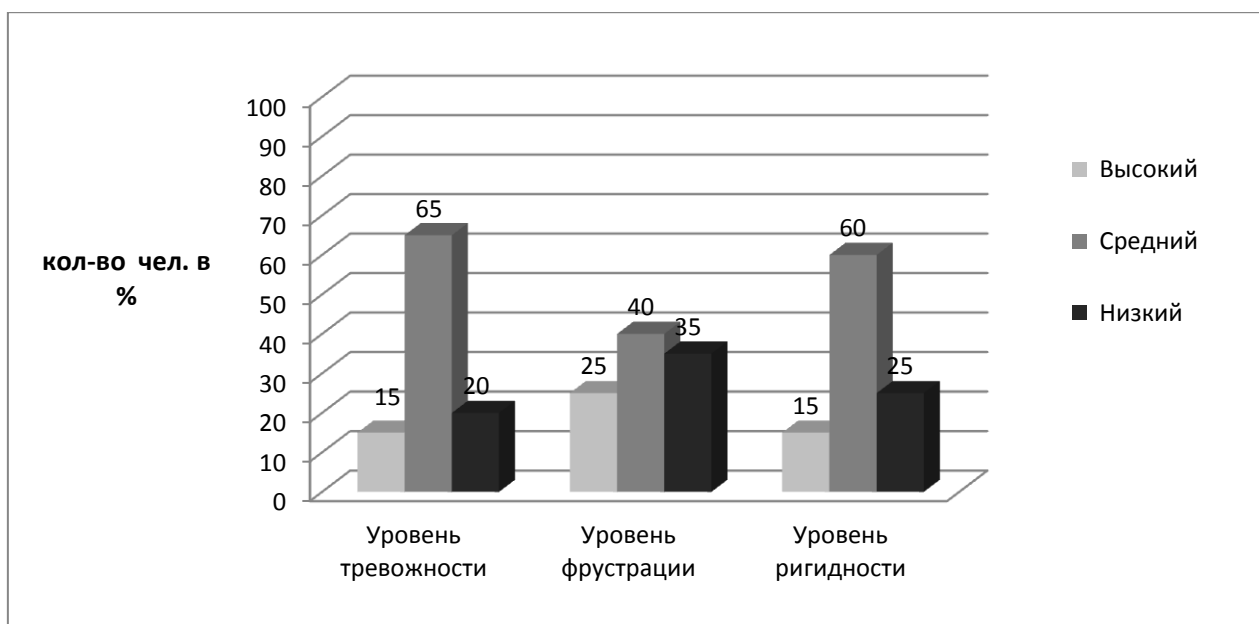


Рисунок 4. Результаты исследования психических состояний студентов 1-го курса факультета психологии по методике Х. Ю.Айзенка «Самооценка психических состояний»

Уровень фрустрации у студентов в основном находится на низком 7 человек (35 %) и на среднем 8 человек (40 %). Высокий уровень составили испытуемые в количестве 5 человек (25%). Переживают фрустрацию только студенты набравшие высокие показатели, что говорит скорее о том, что ситуация обучения, для большинства студентов из этой категории, является травмирующей, негативно окрашенной и тревожной.

Источники, цитируемые в главе 1, акцентируют внимание на том, что фрустрация сопровождается гаммой отрицательных эмоций, раздражением, гневом, чувством вины. В связи с чем уровень фрустрации зависит от функционального состояния студента, попавшего во фрустрационное состояние и от устоявшихся при становлении личности устойчивых форм эмоционального ответа на возникшие трудности в период обучения.

В нашем случае, в период обучения, студенты набравшие средние и низкие показатели проявили фрустрационную толерантность, т.е. проявили способность к адекватной оценке фрустрационной ситуации, предвидели и смогли найти выход из нее.

Отдельного внимания заслуживает ригидность – затрудненность в изменении исследуемых намеченной программы деятельности в условиях, которыми в нашем случае являются различные ситуации во время обучения в ВУЗе.

Уровни ригидности, проявившими студентами, выражены взаимодействием их личностных особенностей с видом среды, содержащей степень сложности, стоящей задачи, наличие опасности и представлен на рисунке 4.

При обработке полученных результатов был выявлен высокий уровень ригидности у 3 человек (15%), у 12 человек (60%) выявлен средний уровень ригидности, низкий уровень проявился у 5 человек (25%).

У студентов с «низким» уровнем ригидности наблюдается хорошая переключаемость внимания, инерционность мышления, желание менять свои привычки, тенденция планировать свои действия более грамотно.

Студенты с «высоким» уровнем ригидности застревают на одних и тех же мыслях и эмоциях, что несомненно связано с большей неуверенностью в себе, в своих силах в достижении сверхценных идей. Существует, привязанность к небольшому кругу старых друзей, упрямство.

Результаты на определение доминирующего состояния по методике Л.В. Куликова студентов 1-го курса факультета психологии были представлены на рисунке 5. Сводная таблица результатов (см. Приложение 2, табл. 6).

В процессе обучения у студентов 1-го курса факультета психологии были выявлены уровни доминирующего состояния по методике Л.В. Куликова.

Анализируя полученные результаты видно, что по шкале «Ак»: «активное-пассивное отношение к жизненной ситуации» 19 человек (95%), набрали значения, находящиеся в диапазоне «пониженных» и «низких» показателей.

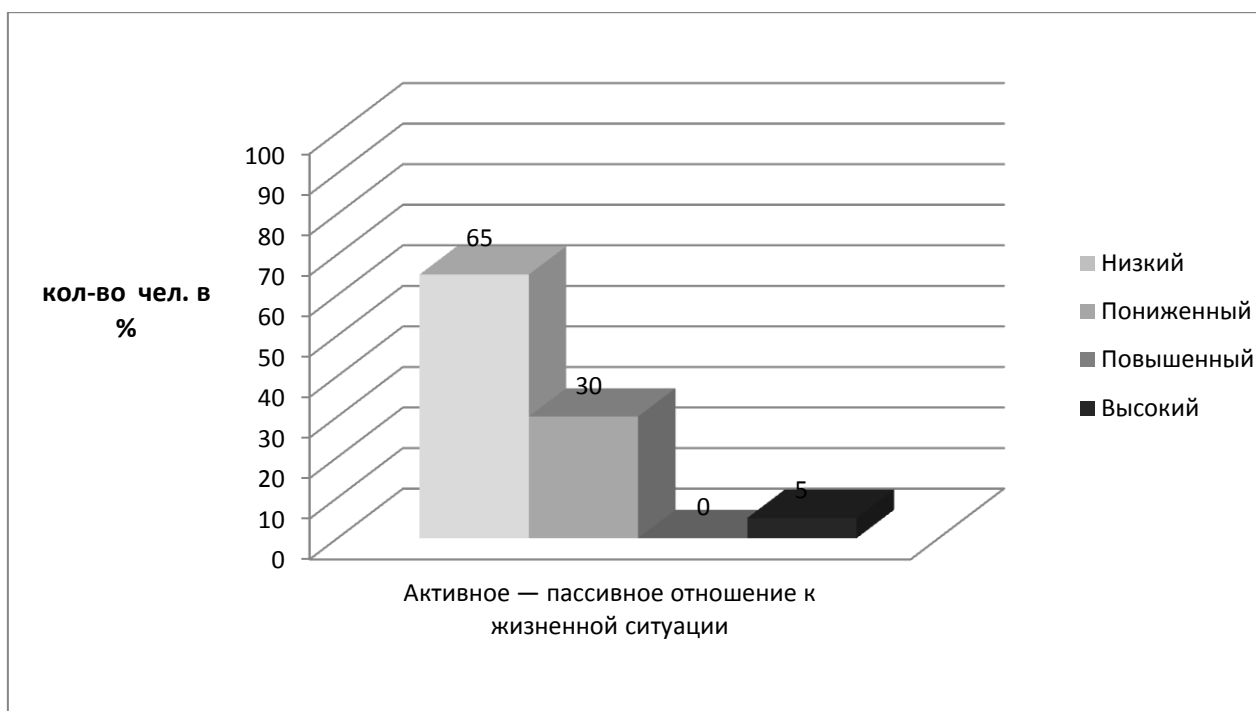


Рисунок 5. Результаты исследования доминирующего состояния студентов 1-го курса факультета психологии по методике Л.В. Куликова «Определение доминирующего состояния» Шкала «Ак»

Низкие оценки свидетельствуют о пассивном отношении к жизненной ситуации, в оценке многих жизненных ситуаций преобладает пессимистическая позиция, происходит неверие студента в возможность успешного преодоления препятствий.

«Повышенный» уровень не проявился ни у одного респондента и только 1 человек (5%) набрал «высокий» показатель, что свидетельствует о том, что у этого студента ярче выражено активное отношение к жизни, преодоление препятствий не вызывает особых трудностей, а лишь благотворно влияет на деятельность.

По шкале «То»: «тонус: высокий - низкий» результаты были представлены на рисунке 6. Сводная таблица результатов (см. Приложение 2, табл. 6).

Студенты, а это 10 человек (50%) и 4 человека (20%) стоящие в категории «пониженный» и «повышенный», находятся в диапазоне нормы, что говорит о нормальных стенических реакциях на возникающие трудности, имеют внутреннюю собранность, запас сил в порядке.

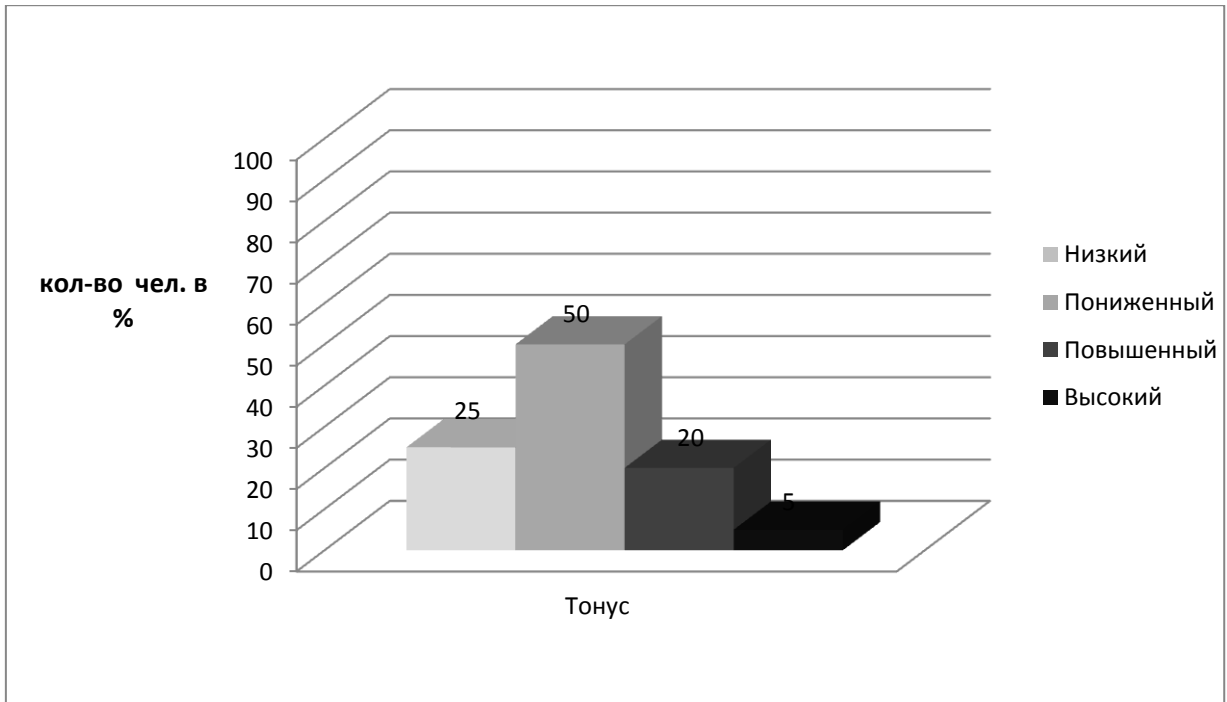


Рисунок 6. Результаты исследования доминирующего состояния студентов 1-го курса факультета психологии по методике Л.В. Куликова «Определение доминирующего состояния» Шкала «То»

Студенты в количестве 5 человек (25%) попавшие в категорию «низкий», находятся ниже пределов нормы. Это свидетельствует об усталости, несобранности, вялости, инертности, низкой работоспособности. Они склонны проявлять астенические реакции на возникающие трудности. У студента, попавшего в категорию «высокий» 1 человек (5%) присутствует способность выполнять различные виды деятельности, ярко прослеживается готовность к работе, в том числе и длительной.

По шкале «Сп»: «спокойствие – тревога» в группе студентов были получены следующие результаты, представленные на рисунке 7.

Студенты 1-го курса факультета психологии набрали значения, которые находятся в пределах нормы 8 человек (40%) – «высокого» уровня, 1 человек (5%) – «повышенного» уровня набрали высокие показатели. Высокие оценки характеризуют большую уверенность в своих силах и возможностях, чем у большинства студентов.

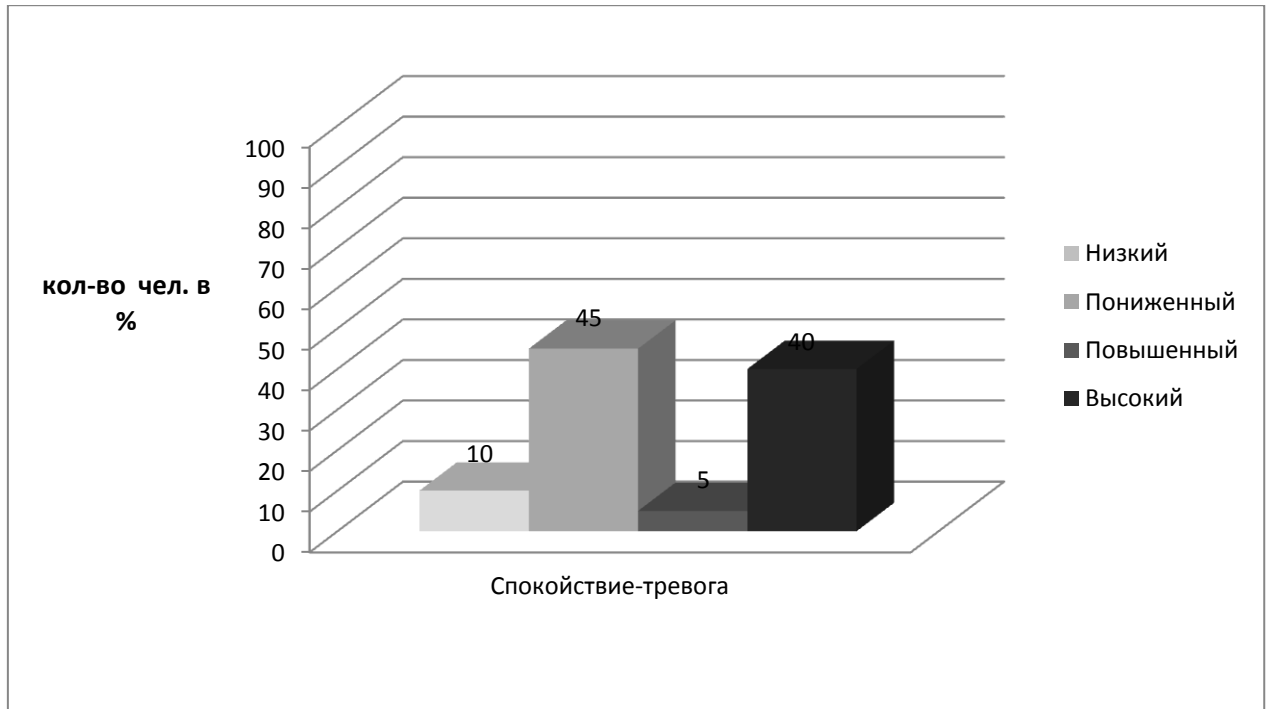


Рисунок 7. Результаты исследования доминирующего состояния студентов 1-го курса факультета психологии по методике Л.В. Куликова «Определение доминирующего состояния» Шкала «Сп»

У большинства исследуемых – 9 человек (45%) проявился «пониженный» уровень, а вот в категорию «низкий» попали 2 человека (10%). У таких студентов присутствует склонность испытывать беспокойство в широком круге жизненных ситуаций, видеть угрозу престижу, благополучию, независимо от того, насколько реальны причины. Именно тревога усиливает звучание эмоциогенных раздражителей различной силы, в том числе и незначительных, увеличивая интенсивность отрицательных эмоций, усугубляя их негативное влияние на сознание, поведение и деятельность. Среди видов тревоги для студентов этой категории в наибольшей степени характерны длительные, долго не затухающие эмоциональные переживания.

По шкале «Ус»: «устойчивость – неустойчивость эмоционального тона» результаты представлены на рисунке 8.

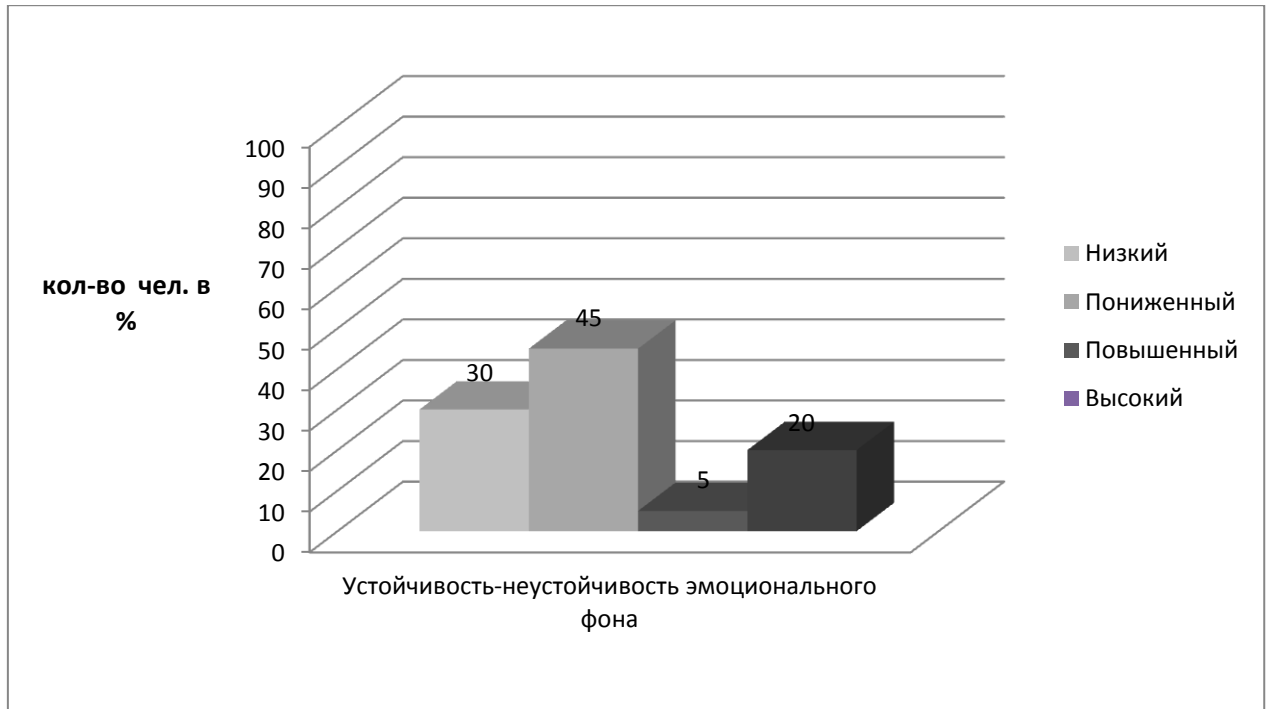


Рисунок 8. Результаты исследования доминирующего состояния студентов 1-го курса факультета психологии по методике Л.В. Куликова «Определение доминирующего состояния» Шкала «Ус»

Группа студентов 1-го курса факультета психологии в количестве 9 человек (45%) категория «пониженный», находятся в норме. У 4 человек (20%) «высокий» уровень и 1 человек (5%) «повышенный» преобладает ровный эмоциональный тон, спокойное протекание эмоциональных процессов. Группа студентов 6 человек (30%) в категории «низкий» находится ниже нормы. Это свидетельствует о сниженной эмоциональной устойчивости. Легко возникает эмоциональное возбуждение, настроение изменчиво, повышена раздражительность, преобладает негативный эмоциональный тон.

По шкале «Уд»: «удовлетворённость-неудовлетворённость жизнью» результаты представлены на рисунке 9.

По шкале «Уд»: «удовлетворённость – неудовлетворённость жизнью в целом (её ходом, процессом самореализации)» группа студентов имеет значение, которое находится в пределах нормы 6 человек (30%) категория «пониженный» и 3 человека (15%) «повышенный».

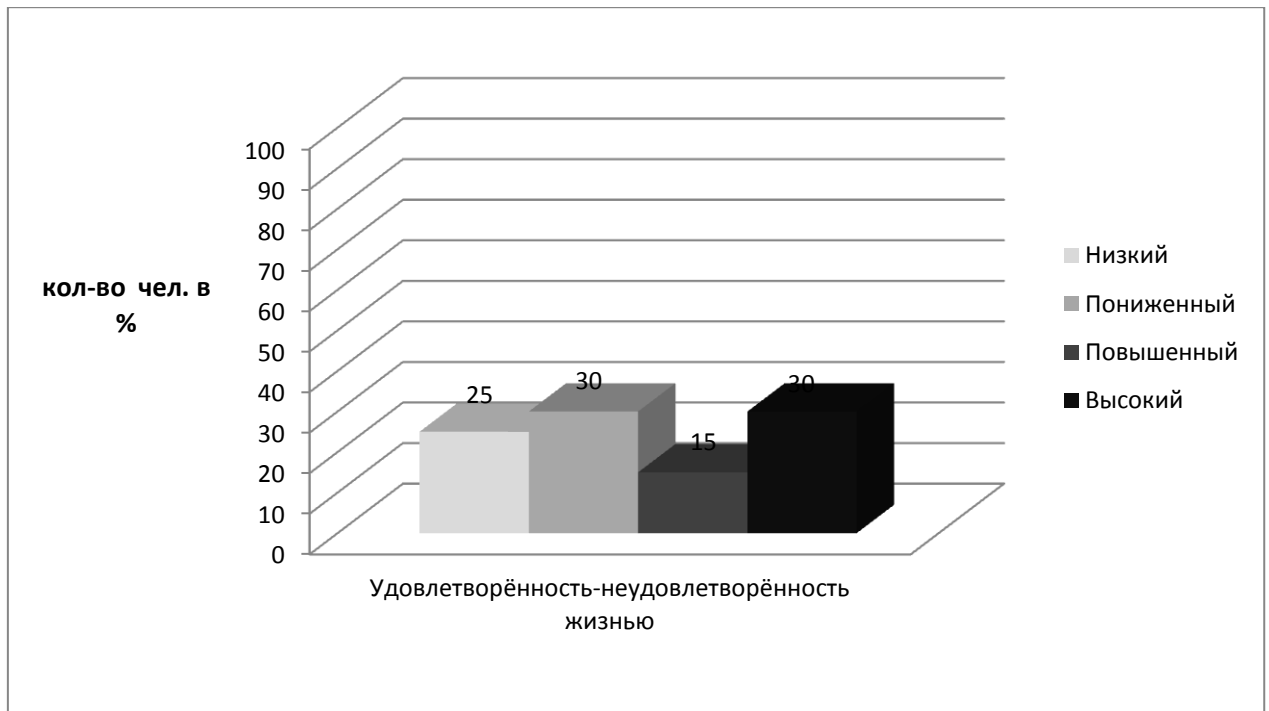


Рисунок 9. Результаты исследования доминирующего состояния студентов 1-го курса факультета психологии по методике Л.В. Куликова «Определение доминирующего состояния» Шкала «Уд»

Они в достаточной степени удовлетворены жизнью в целом, её ходом. Группа студентов 6 человек (30%) набрала значения выше нормы - категория «высокий». Они существенно удовлетворены жизнью в целом, её ходом. Ощущают способность брать на себя ответственность и возможность делать свой выбор, в котором слышен голос собственного «Я». Они чувствуют готовность преодолеть трудности в реализации своих способностей. Данная шкала является доминирующим состоянием.

По шкале «низкий» оценены 5 человек (25%). Студенты этой категории испытывают неудовлетворенность жизнью в целом, ее ходом, процессом самореализации и тем, как именно в настоящее время разворачиваются основные жизненные события. Низкая оценка личностной успешности. В настоящее время человек не нашел себя полностью, не раскрыл, не ощутил в себе надежных внутренних опор, не чувствует способности требовать от самого себя правдивых ответов.

Исследование проводилось на базе на базе ФГБОУ ВО Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет г.

Челябинска. В исследовании приняли участие студенты 1-го курса факультета психологии в количестве 20 человек.

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 20% (4 чел.), умеренный 55% (11 чел.), низкий уровень 25% (5 чел.).

2) Результаты диагностики по методике «Самооценка психических состояний» Х. Ю. Айзенка у студентов 1-го курса факультета психологии выявлено:

- при исследовании психического состояния «тревожность» определено: высокого уровня достигли 15% (3 чел.), среднего уровня тревожности достигли 65% (13 чел.) и низкого - 20% (4 чел.);

- при исследовании психического состояния «фрустрация» определено: высокого уровня достигли 25% (5 чел.), среднего уровня достигли 40% (8 чел.) и низкого - 35% (7 чел.);

- при исследовании психического состояния «ригидность» определено: высокого уровня достигли 15% (3 чел.), среднего уровня достигли 60% (12 чел.) и низкого - 25% (5 чел.).

3) Результаты на определение доминирующего состояния по методике Л.В. Куликова студентов 1-го курса факультета психологии показали следующие результаты:

- по шкале «Ак»: «низкий» уровень – 65% (13 чел.), «пониженный» - 30% (6 чел.), «повышенный – 0% (0 чел.), «высокий» уровень – 5% (1 чел.);

- по шкале «То»: «низкий» уровень – 25% (5 чел.), «пониженный» - 50% (10 чел.), «повышенный – 20% (4 чел.), «высокий» уровень – 5% (1 чел.);

- по шкале «Сп»: «низкий» уровень – 10% (2 чел.), «пониженный» - 45% (9 чел.), «повышенный – 5% (1 чел.), «высокий» уровень – 40% (8 чел.);

- по шкале «Ус»: «низкий» уровень – 30% (6 чел.), «пониженный» - 45% (9 чел.), «повышенный – 5% (1 чел.), «высокий» уровень – 20% (4 чел.);

- по шкале «Уд»: «низкий» уровень – 25% (5 чел.), «пониженный» – 30% (6 чел.), «повышенный – 15% (3 чел.), «высокий» уровень – 30% (6 чел.).

Ситуативная тревожность студентов 1-го курса факультета психологии характеризуется сочетанием различных показателей. Высокий уровень тревожности по методике «Шкала оценки уровня ситуативной и личностной тревожности» Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина выявлен у 20% (4 чел.). По методике «Самооценка психических состояний» Х. Ю. Айзенка у студентов 1-го курса факультета психологии набирают высокий уровень 15% (3 чел.), по уровню фрустрации 25% (5 чел.), высокий уровень регидности набрали 15% (3 чел.). По методике Л.В. Куликова пониженная «активность» составила 95%, пониженный «тонус» - 75%, пониженный уровень «спокойствие» - 55%, пониженная «устойчивость» - 75%, удовлетворенность жизнью «пониженный» уровень - 55%.

Исходные результаты диагностик подтверждают необходимость проведения коррекционной программы. По результатам исследования можно сделать вывод о том, что уровень ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии различен. В программе психолого-педагогической коррекции необходимо участие всех студентов исследуемой группы, а 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: подготовительно-поисковый этап, опытно-экспериментальный и контрольно-обобщающий этапы. Для исследования проблемы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии нами был проведен констатирующий эксперимент, в ходе которого были

использованы: методика Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина «Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности»; опросник Х. Ю. Айзенка «Самооценка психических состояний»; методика определения доминирующего состояния Л.В. Куликова. 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 20% (4 чел.), умеренный 55% (11 чел.), низкий уровень 25% (5 чел.).

Исследование, проведенное по методике Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина «Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности», показало, что в целом среди респондентов характерен умеренный уровень ситуативной тревожности и высокий уровень личностной тревожности. Связано это с тем, что у этих исследуемых снижена эмоциональная устойчивость индивида, имеют место невысокие социально - адаптивные качества, недостаточная активность и целеустремленность 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.

2) Результаты диагностики по методике «Самооценка психических состояний» Х. Ю. Айзенка у студентов 1-го курса факультета психологии выявлено:

- при исследовании психического состояния «тревожность» определено: высокого уровня достигли 15% (3 чел.), среднего уровня тревожности достигли 65% (13 чел.) и низкого - 20% (4 чел.);

- при исследовании психического состояния «фрустрация» определено: высокого уровня достигли 25% (5 чел.), среднего уровня достигли 40% (8 чел.) и низкого - 35% (7 чел.);

- при исследовании психического состояния «ригидность» определено: высокого уровня достигли 15% (3 чел.), среднего уровня достигли 60% (12 чел.) и низкого - 25% (5 чел.).

На основании полученных результатов исследования по опроснику Х.Ю. Айзенка «Самооценка психических состояний», мы видим, что в уровнях тревожности, ригидности доминирует средний уровень и присутствует высокий уровень, и лишь в уровне фрустрации низкий уровень выявлен у большинства исследуемых. Данные результаты свидетельствуют о том, что имеются студенты, у которых уровни психических состояний повышены, у них преобладают тревожность, фрустрация, ригидность и есть необходимость в коррекции психических состояний студентов 1-го курса факультета психологии.

3) Результаты на определение доминирующего состояния по методике Л.В. Куликова студентов 1-го курса факультета психологии показали следующие результаты:

- по шкале «Ак»: «низкий» уровень – 65% (13 чел.), «пониженный» - 30% (6 чел.), «повышенный – 0% (0 чел.), «высокий» уровень – 5% (1 чел.);

- по шкале «То»: «низкий» уровень – 25% (5 чел.), «пониженный» - 50% (10 чел.), «повышенный – 20% (4 чел.), «высокий» уровень – 5% (1 чел.);

- по шкале «Сп»: «низкий» уровень – 10% (2 чел.), «пониженный» - 45% (9 чел.), «повышенный – 5% (1 чел.), «высокий» уровень – 40% (8 чел.);

- по шкале «Ус»: «низкий» уровень – 30% (6 чел.), «пониженный» - 45% (9 чел.), «повышенный – 5% (1 чел.), «высокий» уровень – 20% (4 чел.);

- по шкале «Уд»: «низкий» уровень – 25% (5 чел.), «пониженный» - 30% (6 чел.), «повышенный – 15% (3 чел.), «высокий» уровень – 30% (6 чел.).

Результаты, полученные после проведения методики определения доминирующего состояния Л.В. Куликова, показывают, что:

- по шкале «Ак»: «активное-пассивное отношение к жизненной ситуации» большинство исследуемых, набрали значения, находящиеся в диапазоне «пониженных» и «низких» показателей. Низкие оценки свидетельствуют о пассивном отношении к жизненной ситуации, в оценке многих жизненных ситуаций преобладает пессимистическая позиция, происходит неверие студента в возможность успешного преодоления препятствий;

- по шкале «То»: «тонус: высокий - низкий» студенты, попавшие в категорию «низкий», находятся ниже пределов нормы. Это свидетельствует об усталости, несобранности, вялости, инертности, низкой работоспособности. Они склонны проявлять астенические реакции на возникающие трудности;

- по шкале «Сп»: «спокойствие – тревога» в группе студентов были в категорию «низкий» попали студенты, у которых присутствует склонность испытывать беспокойство в широком круге жизненных ситуаций, благополучию, независимо от того, насколько реальны причины. Именно тревога усиливает звучание эмоциогенных раздражителей различной силы, в том числе и незначительных, увеличивая интенсивность отрицательных эмоций, усугубляя влияние на сознание, поведение и деятельность;

- по шкале «Ус»: «устойчивость – неустойчивость эмоционального тона» группа студентов выявила «низкий» уровень устойчивости, что свидетельствует о сниженной эмоциональной устойчивости. Легко возникает эмоциональное возбуждение, настроение изменчиво, повышена раздражительность, преобладает негативный эмоциональный тон;

- по шкале «Уд»: «удовлетворённость-неудовлетворённость жизнью» результаты также выявлены студенты, которые по данной шкале получили низкие результаты. Студенты этой категории испытывают неудовлетворенность жизнью в целом, ее ходом, процессом самореализации и тем, как именно в настоящее время разворачиваются основные жизненные события, имеют низкую оценку личностной успешности.

Данные выводы говорят о том, что при всех индивидуальных различиях студентов, требуется дальнейшая работа по психолого-педагогической коррекции психических состояний студентов 1 курса факультета психологии.

Исходные результаты диагностик подтверждают необходимость проведения коррекционной программы. По результатам исследования можно сделать вывод о том, что уровень ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии различен. В программе психолого-педагогической коррекции необходимо участие всех студентов исследуемой группы, а 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 1-го курса факультета психологии

3.1. Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии

С помощью разработанной программы психолого-педагогической коррекции, мы попытаемся создать необходимые условия для работы с коррекционной группой, снижению ситуативной тревожности, развитию межличностных отношений, и дальнейшему сплочению коллектива студентов. Переживание тревоги влечет за собой чувство изоляции и одиночества. Важно помнить, что в состоянии тревоги студенты, как правило, переживают не одну эмоцию, а некую комбинацию или паттерн различных эмоций, каждая из которых оказывает влияние на их социальные взаимоотношения, мысли и поведение.

Ведь только в тренинговой группе, чувствуя себя принятым, студент пользуется полным доверием и не боится доверять другим сам. Группа - это реальный мир в миниатюре. В ней существуют те же, что и в жизни проблемы тревожности, поведения, принятия решений и т.д.

Данная программа состоит из модифицированных упражнений, основой для которых стали работы таких психологов, как М. Р. Битянова, И.В. Вачков, А. Гревцов, Е.В. Ессенакис, О.Н. Истратова, Ю.М. Кузьмина, Р.В. Куприянов, Е.К. Малютова, Р. Мэй, Т.А. Немчин, А. Прихожан, Е.И. Рогов, Дж. Тейлор, К. Фопель, А. Фрейд, З. Фрейд, К. Хорни.

Разработанная программа, которая представлена в приложении 3, рассчитана на участников в возрасте от 17 до 23 лет, состоящая из 10 занятий, каждое из которых занимает около 45 минут времени, требуемого для проведения. Программу рекомендуется проводить 3 раза в неделю в специально оборудованном помещении для тренинга.

Цель программы: коррекция ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии.

Задачи групповых занятий:

1. Понизить уровень ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии;
2. Создать положительный эмоциональный настрой;
3. Усилить внутреннюю устойчивость к стрессовым ситуациям
4. Повысить способности к самопознанию, саморазвитию и самореализации
5. Развить мотивацию к достижению позитивных жизненных целей;
6. Снизить уровень тревоги

Методы, используемые в коррекционной работе:

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 студентов, 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. Анализ конкретных ситуаций предлагаемых в игровой форме и моделирующих то, что происходит в жизни студентов.

8. 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.

9. Ролевые игры - воспроизведение действий и отношений других людей или персонажей какой-либо истории, как реальной, так и выдуманной.

Основной формой работы избран социально-психологический тренинг как один из методов активного обучения и психологического воздействия, осуществляемого в процессе интенсивного группового взаимодействия и направленного на повышение компетентности в сфере общения, в котором общий принцип активности обучаемого дополняется принципом рефлексии над собственным поведением и поведением других участников группы [62, с. 23].

Данная программа опирается на ряд принципов:

1. Принцип добровольного участия в работе;
2. Принцип «я – высказываний»;
3. Принцип «не перебивать, когда говорит другой»;
4. Принцип толерантности по отношению к другим членам группы;
5. Принцип симпатии в участии – участник должен чувствовать себя в полной безопасности;
6. Принцип конфиденциальности.

Занятия имеют чёткую структуру, состоящие из нескольких взаимосвязанных частей, а именно: 1. Ритуал приветствия позволяет спланировать участников, создавать атмосферу группового доверия и принятия. 2. Разминка – воздействие на эмоциональное состояние участников, уровень их активности. Разминка выполняет важную функцию настройки на продуктивную групповую деятельность. 3. Основное содержание занятия –

совокупность функциональных упражнений и техник. 4. Рефлексия занятия предполагает участниками две оценки занятия: эмоциональную (понравилось - не понравилось) и смысловую (почему это важно для каждого конкретно, зачем и чему мы научились, что запомнилось больше всего). 5. Ритуал прощания – смысловое завершение занятий.

Психолого-педагогическая программа коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса состоит из трёх блоков:

1. Установочный блок программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов.

Цель: знакомство с участниками, установка психологического контакта, знакомство с целями, задачами и правилами занятий.

2. Коррекционно-развивающий блок программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса.

Цель: коррекционно-развивающее воздействия, воздействующие на студента, с целью снижения уровня ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии.

3. Обобщающий блок программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии.

Цель: подвести итоги занятий и прощание в игровой форме

Коррекционно-развивающая работа проходит в форме групповых занятий. В основном программа разработана в ключе организации межличностного взаимодействия учеников в классе, но присутствуют элементы упражнений, подобранных конкретно для каждого участника.

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

Содержание коррекционной работы

Номер занятия	Цель занятия	Задачи занятия	Упражнения
№ 1	Установление контакта с участниками, создание доверительной атмосферы, достижение взаимопонимания в целях работы программы.	-создать дружелюбный и безопасный настрой, -продемонстрировать открытый стиль общения, -осуществлять эмоциональный разогрев, демонстрация и овладение навыками открытого общения, -умение передать своё настроение, -общая деятельность. -демонстрация и овладение навыками открытого общения, навыки разговора о чувствах.	«Познакомимся»; «Комплименты»; «Позитивное представление»; «Изображение своего настроения»; «Общий рисунок»; Релаксационное упражнение «Сад»; «Завершение».
№ 2	Продолжить знакомство с участниками, создать положительную мотивацию к предстоящим занятиям, закрепить навыки самоанализа, способность к более глубокому самораскрытию, которое ведёт к изменению себя. Знакомство с миром эмоций и их ролью в жизни.	-осуществлять эмоциональный разогрев; -предоставление возможности исследования своего характера, способности к самопознанию; -актуализация знаний о себе; -осуществить эмоциональную разгрузку.	Беседа о роли эмоций в жизни человека; «Эмоциональный барометр»; «Каков я человек?»; «Мой портрет в лучах солнца»; «Осознание»; Релаксационное упражнение для депрессивного типа «Источник эмоций».
№ 3	Снятие физического и эмоционального	-эмоциональный разогрев, осознание внутренних и внешних проявлений	«Впечатление»; «Поменяемся местами»;

	напряжения, активизация участников, заряд положительными эмоциями	эмоциональных переживаний; -формирование позитивного самовосприятия -продемонстрировать эффективность техники снятия напряжения, регуляция собственного эмоционального состояния; -снятие психического напряжения; -продемонстрировать и обучить способу нормализации эмоциональной сферы, снятию негативных эмоций, активизации позитивных переживаний.	«Бегущая волна» «Дыхательная гимнастика»; «Релаксация».
№ 4	Развитие самопознания, рефлексии в группе, формирование положительного эмоционального климата.	-эмоциональный разогрев, включение участников тренинга в групповой процесс. -способствовать сближению группы, самоанализ. -развитие невербального взаимопонимания в группе. -способствует эмоциональной разрядке, формированию чувства общности с группой.	«Угадай какой я!»; «Импульс». «Список проблем» «Волшебный магазин» «Дополнение предложений» (Я могу...) Релаксационное упражнение «Колокол» «Заключительный круг»

№ 5	Выработка уверенности в себе, умения отстаивать свою точку зрения	<p>-осуществлять эмоциональный разогрев</p> <p>-сближение членов группы, на повышение степени их взаимного доверия.</p> <p>-развитие умений устанавливать обратную связь в необычной форме.</p> <p>-Снижение тревоги</p>	<p>«Групповое приветствие»</p> <p>«Клубок»;</p> <p>«Уменьшающаяся газета»;</p> <p>«Мой портрет глазами группы».</p> <p>«Нападающий и защищающийся»;</p> <p>«Я в тебе уверен»;</p> <p>«Интонация»;</p> <p>Релаксационное упражнение «Пресс»</p>
№ 6	Создать условия для преодоления тревожности, связанной с принятием решения, преодоление ситуативной тревожности	<p>-разрядка, ощущение цельности группы;</p> <p>-развитие уверенности в себе;</p> <p>-коррекция и развития доверия другому;</p> <p>-развитие самосознания участников группы посредством обратной связи.</p>	<p>Групповое приветствие»</p> <p>«Рефлексия предыдущего занятия»</p> <p>«Цвет моего состояния»;</p> <p>«Я гуляю в лесу с моим другом»</p> <p>«Принимаю ответственность на себя»</p> <p>«Лабиринт»</p> <p>«Самоанализ»</p> <p>Релаксационное упражнение «Свеча»</p>
№ 7	<p>Развитие уверенности в себе</p> <ul style="list-style-type: none"> • Развитие умения принимать ответственность на себя • Преодоление ситуативной тревожности. 	<p>-формирование умения давать обратную связь;</p> <p>-эмпатийная диагностика личностных качеств;</p> <p>расширение репертуара способов взаимопонимания.</p>	<p>Упражнение «Атом»;</p> <p>Упражнение «Я тебя понимаю»;</p> <p>«Позитивный язык»;</p> <p>«Карусель»;</p> <p>««Поделись со мной»».</p>

№ 8	Развитие способности самоопределения, прогнозирования и преодоления жизненных преград	-эмоциональный разогрев, развитие способности к взаимопониманию; -отработать навыки убеждения и умение найти аргументы в пользу своей позиции.	Упражнение «Спутанные цепочки». Упражнение «Магазин». Упражнение «Мой выбор». Упражнение «Преграды». Упражнение «Помощь зала». Упражнение «Гусеница».
№ 9	Актуализация жизненных целей и развитие мотивации к их достижению.	-опыт получения и выражения позитивной обратной связи; -возможность выражения положительных эмоций по отношению друг к другу; -подчеркнуть важность интонаций в процессе общения; -развить навыки невербального общения, групповой дискуссии, логического мышления; -преодоление коммуникативных барьеров.	Упражнение «Зеркало». Упражнение «Кино». Упражнение «Чувство времени». Упражнение «Махнемся не глядя». Упражнение «Заросший сад».
№ 10	Формирование активной жизненной позиции, оптимистического взгляда на собственное будущее	-сосредоточение внимания участников на позитивных аспектах и реалистичных установках в повседневной жизни; -закрепление представлений участников об уникальности своей личности; -выработка новых способов	«Групповое приветствие» «Рефлексия предыдущего занятия» «Подарки» «Я не хотел бы стать» «Карта моих целей»

		решения жизненных проблем; -выработка альтернативных способов выхода из проблемной ситуации; -закрепление позитивного настроения проделанной работы.	Релаксационное упражнение «Солнце» Рефлексия тренинга, прощание
--	--	--	--

Исходя из наблюдений за студентами в процессе игр-занятий, мы можем констатировать положительный настрой, в самом начале проведения первых игр многие отказывались принимать участие и, недоумевая, задавали вопрос: «А зачем это?», «Не хочу». Однако уже на 2 занятии процессом упражнений увлеклись практически все, этому способствовала доброжелательная атмосфера и азарт самых активных участников.

В результате формирующего этапа опытно-экспериментальной работы, которая предоставляла студентам 1-го курса богатое содержание игровой деятельности, почти каждый смог проявить свою индивидуальность, самостоятельность поведения и получить положительный эмоциональный настрой.

Таким образом, реализация программы коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса, позволит нам осуществить обучение навыкам самопознания, развить представления о собственной ценности, уверенности в собственных силах, а также способности наиболее успешно реализовать себя в поведении и взаимодействии.

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

3.2. Анализ результатов опытно-экспериментального исследования

Для проведения проверки эффективности разработанной программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии, 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 был использован тот же пакет психодиагностических методик.

Интерпретировав результаты повторного тестирования по методике Ч.Д. Спилбергера (в адаптации Ю.Л. Ханина) «Шкала ситуативной (реактивной) и личностной тревожности», были получены результаты, представленные на рисунке 10 (прил. 4, табл. 7).

Ситуативная тревожность характеризуется особенностью принимать обширный круг ситуаций как основную угрозу индивиду. Ситуативной тревожности всегда сопутствуют напряжение, беспокойство, нервозность, а повышенная тревожность может вызывать сильное нарушение координации и внимания. Эти факторы негативно отражаются на результатах деятельности, а в нашем случае – учебы.

На рисунке 10 изображена диаграмма показателей изменения уровней ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии 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 1-го курса факультета психологии осуществилась. Данный факт обусловлен влиянием проведенной коррекционной программой психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии.

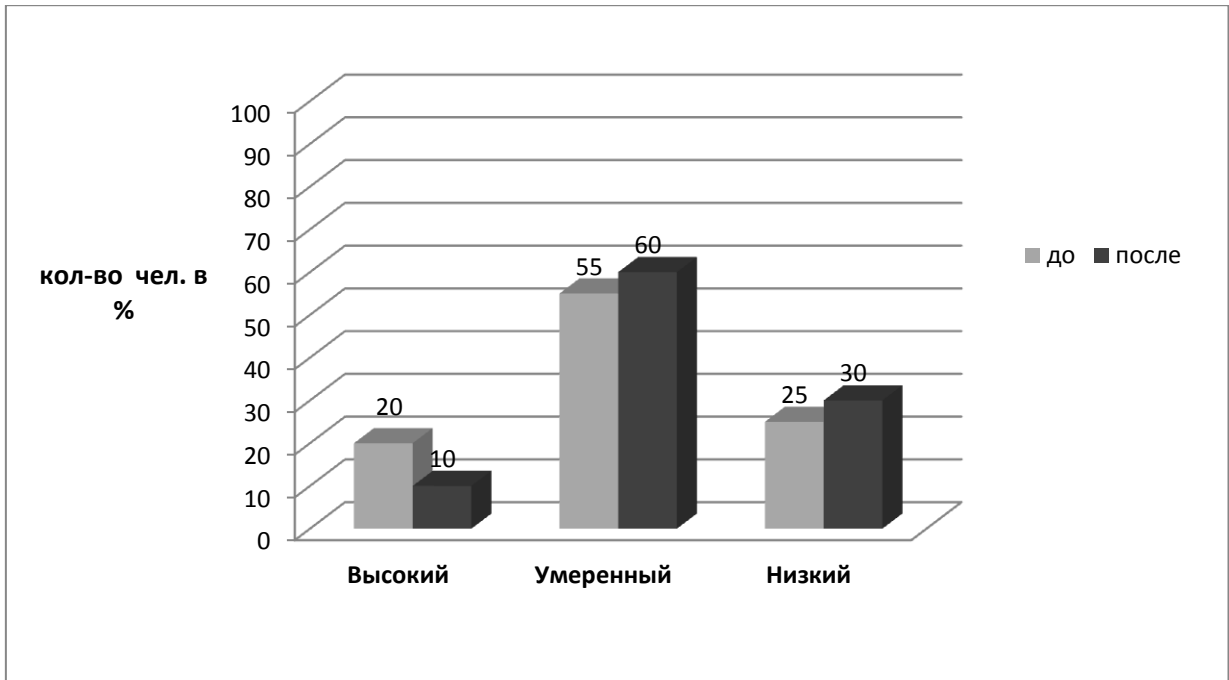


Рисунок 10. Результаты исследования ситуативной тревожности по методике Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л.Ханина «Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности» до и после проведения программы

Проведенное сравнение значений показателей уровней ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии, позволило заключить, что до проведения коррекционной программы низкий и умеренный уровни были у 25 % (5 чел.) и 55 % (11 чел.) соответственно, а после произошло увеличение до 30 % (6 чел.) и до 60 % (12 чел.). При этом высокий бал значений показателей снизился с 20 % (4 чел.) до 10 % (2 чел.). На этапе пост-теста показатели уровней ситуативной тревожности испытуемых изменились, но большого отрыва от уровней испытуемых, выявленных до проведения программы не достигли, что говорит о незначительном снижении ситуативной тревожности после проведения коррекционной программы.

С целью проверки статистической значимости изменений показателей методики Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина «Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности» был использован Т-критерий Вилкоксона.

Используя метод математической статистики Т-критерий Вилкоксона для подтверждения, что значения, полученные в результате проведения методики Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина «Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности» на этапе констатирующего эксперимента и результаты методики Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина «Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности» на этапе формирующего эксперимента, будут иметь сдвиг в сторону увеличения, 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.

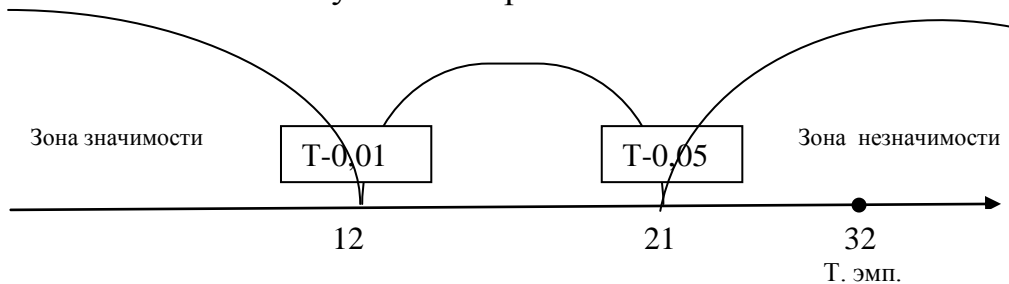


Рисунок 11. Ось значимости

Критическое значение Т при $n = 13$

$p 0,05 = 21$

$p 0,01 = 12$

$T_{эмп} = 32$

Полученное $T_{эмп}$ находится в зоне незначимости, H_1 – отвергается, H_0 – принимается.

Таким образом, изменения показателей ситуативной тревожности, измеряемых по методике Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина «Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности» носят эмпирический характер, интенсивность изменений статистически не значима.

Для исследования уровней психических свойств таких, как тревожность, фрустрация и ригидность, нами был повторно применен опросник Х.Ю. Айзенка «Самооценка психических состояний». Результаты, полученные в ходе проведения данной диагностики, представлены на рисунке № 12 (прил. 4, табл. 8).



Рисунок 12. Результаты исследования психических состояний по методике Х.Ю. Айзенка «Самооценка психических состояний» до и после проведения программы

По представленным на рисунке № 12 показателям можно констатировать, что по шкале «тревожность» у студентов 1-го курса факультета психологии изменения произошли только в высоком и среднем уровнях, а низкий уровень психического состояния «тревожность» остался на прежнем уровне.

Проведенный анализ исследования показал, что высокий уровень до программы имели 15 % (3 чел.), после программы этот показатель снизился до 10 % (2 чел.); средний уровень до проведения программы был зафиксирован у 65 % (13 чел.), после проведения программы средний уровень возрос до 70 % (14 чел.). Такая категория исследуемых как студенты всегда тревожны и отличаются выраженной тревожностью, которая проявляется у этих респондентов в переживаниях эмоционального

дискомфорта, который формируется под влиянием ожидания грозящей опасности и неблагополучия. Но здесь мы наблюдаем, что сдвиг произошел, но он был минимальным.

Сопоставим показатели уровня тревожности, полученные до и после проведения коррекционной программы. Сформулируем гипотезы:

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

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

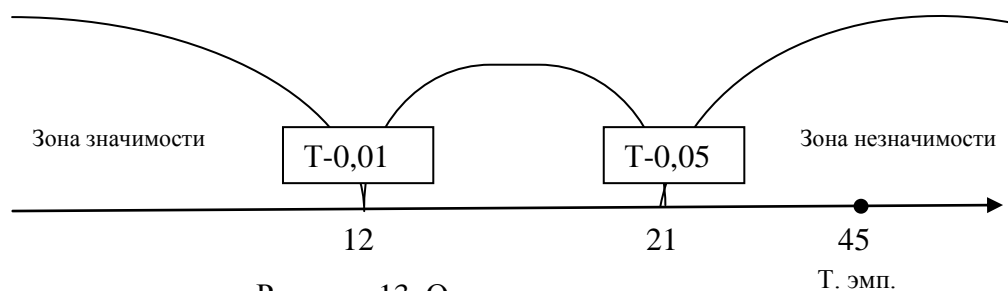


Рисунок 13. Ось значимости

Критическое значение T при $n = 13$

$$p 0,05 = 21$$

$$p 0,01 = 12$$

$$T_{\text{эмп}} = 45$$

Полученное $T_{\text{эмп}}$ находится в зоне незначимости, H_1 – отвергается, H_0 – принимается.

Таким образом, изменения показателей ситуативной тревожности, измеряемых по методике Х.Ю Айзенка «Самооценка психических состояний» носят эмпирический характер, интенсивность изменений статистически не значима.

По шкале «фрустрация» группа студентов набрала также уровни показателей отличные друг от друга. Это свидетельствует о том, что студенты имеют не устойчивую тенденцию к фрустрации, на состояние

которой оказывали воздействие тревога, раздражение и другие переживания. Благодаря проведенной коррекционной программе произошло изменение показателей, которые составили: показатели высокого уровня снизились с 25 % (5 чел.) до 15 % (3 чел.), показатели среднего уровня показали увеличение с 40 % (8 чел.) до 50 % (10 чел.), низкий уровень - 35 % (7 чел.) остался на прежнем уровне.

Сопоставим показатели уровня фрустрации, полученные до и после проведения коррекционной программы. Сформулируем гипотезы:

H_0 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей фрустрации не превосходит интенсивности сдвигов в направлении увеличения показателей фрустрации.

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

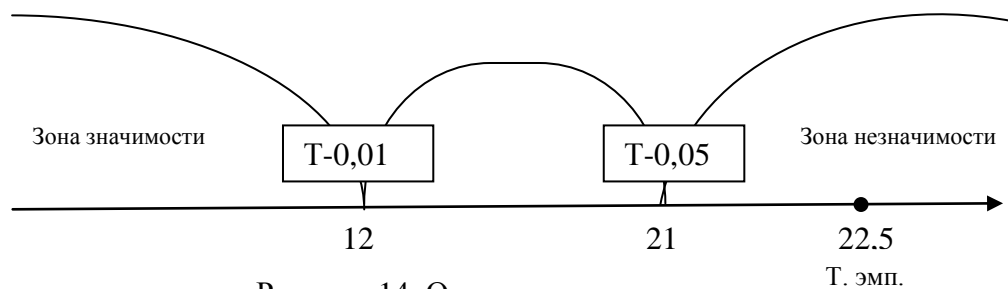


Рисунок 14. Ось значимости

Критическое значение T при $n = 13$

$p 0,05 = 21$

$p 0,01 = 12$

$T_{эмп} = 22,5$

Полученное $T_{эмп}$ находится в зоне незначимости, H_1 – отвергается, H_0 – принимается.

Таким образом, изменения показателей уровня фрустрации по методике Х.Ю Айзенка «Самооценка психических состояний» носят эмпирический характер, интенсивность изменений статистически не значима.

По шкале «ригидность» также мы наблюдаем своеобразную ситуацию. Студенты до проведения программы демонстрировали высокий уровень ригидности у 15 % (3 чел.), после программы этот показатель стал составлять 20 % (4 чел.), средний уровень ригидности 60 % (12 чел.) не изменился. Низкий уровень ригидности снизился с 25 % (5 чел.) до 20 % (4 чел.). Ригидность у студентов проявилась в отсутствии гибкости мотивационных особенностей потребностей, а также в невозможности изменения привычных способов удовлетворения потребностей с изменением способа и условий жизни респондентов. Сравнивая вышеприведенные показатели, можно сделать вывод, что исследуемые после проведения коррекционной программы стали более ригидны, чем эти же исследуемые до программы. Мы видим, что респонденты показывают результаты расширенных интересов, что влечет за собой более уверенное достижение поставленных целей.

При сопоставлении показателей уровня ригидности, полученных до и после проведения коррекционной программы, с использованием Т-критерия Вилкоксона, было получено следующее: интенсивность сдвигов в сторону увеличения уровня ригидности не превышает интенсивность сдвигов в сторону ее уменьшения. Сформулируем гипотезы:

H_0 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей ригидности не превосходит интенсивности сдвигов в направлении увеличения показателей ригидности.

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

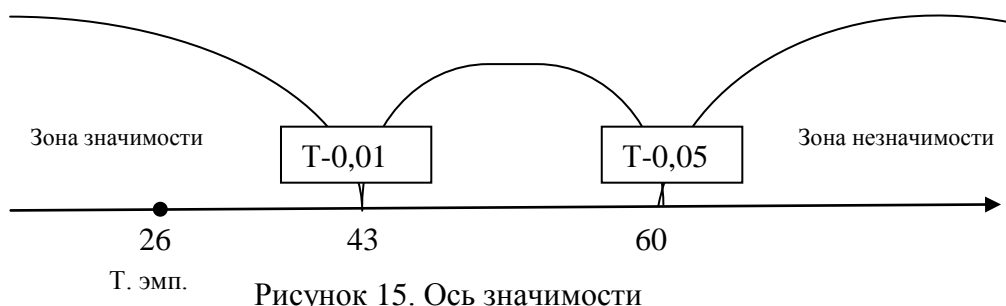


Рисунок 15. Ось значимости

Критическое значение $T_{\text{эмп.}}$ при $n = 20$

$p 0,05 = 60$

$p 0,01 = 43$

$T_{\text{эмп}} = 26$

Полученное $T_{\text{эмп}}$ находится в зоне значимости, H_1 – принимается, H_0 – отвергается. Данные расчетов указывают на статистическую значимость интенсивности изменений показателей ригидности, измеряемых методикой Х.Ю. Айзенка «Самооценка психических состояний», в результате реализации программы психолого-педагогической коррекции.

Обобщив результаты диагностики по методике Х.Ю. Айзенка «Самооценка психических состояний» выявлены эмпирические изменения до и после проведения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности, выявлены эмпирические изменения в направлении снижения тревожных состояний статистически значима эффективность по показателю «Ригидность».

Для проведения анализа характеристик настроений и других характеристик личностного уровня психических состояний и сравнения их результатов, выявленных до и после проведения программы, мы повторно использовали методику Л.В. Куликова.

Результаты на определение доминирующего состояния по методике Л.В. Куликова исследуемых представлены на рисунке 16. Сводная таблица результатов (см. Приложение 4, табл. 9).

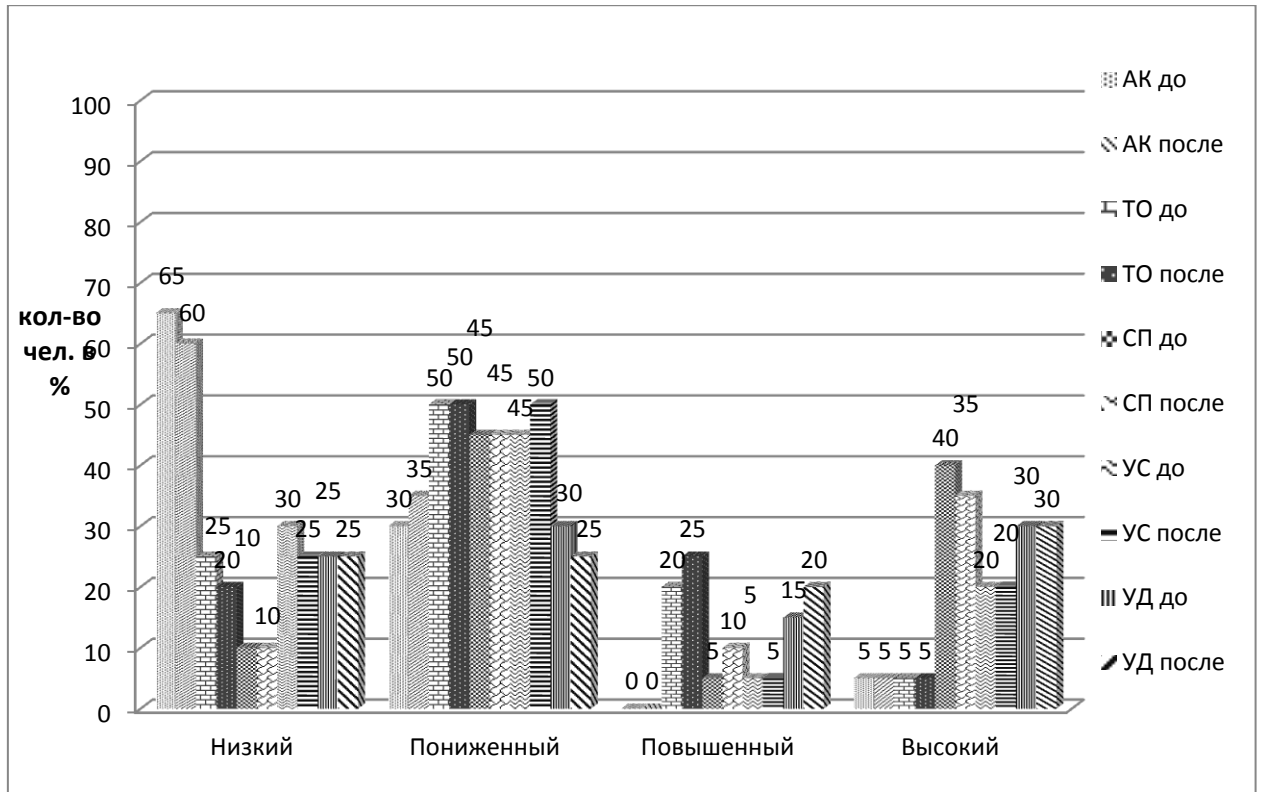


Рисунок 16. Результаты исследования доминирующего состояния по методике Л.В. Куликова «Определение доминирующего состояния» до и после проведения программы

В процессе проведения формирующего эксперимента у респондентов были выявлены уровни доминирующего состояния по методике Л.В. Куликова.

Анализируя полученные результаты по шкале «Ак» мы видим, что: «активное-пассивное отношение к жизненной ситуации» после проведения программы 30 % (12 чел.) набрали значения, находящиеся в диапазоне низкого показателя, в то время как до проведения программы этот показатель составлял 65 % (13 чел.). У 35 % (7 чел.) проявился пониженный показатель, который до проведения программы составлял 30 % (6 чел.). Повышенный показатель не набрал никто, высокий уровень у 5 % (1 чел.) остался на прежнем месте. Низкий и пониженный уровни свидетельствуют о пассивном отношении респондентов к жизненной ситуации, также в оценке многих жизненных ситуаций студентами, преобладает пессимистическая позиция,

происходит неверие исследуемых в возможность успешного преодоления возникающих препятствий.

Исследование динамики данного психического состояния показало, что после проведения коррекционной программы, среди исследуемых имели место незначительные изменения, которые выразились в снижении количества респондентов в низком уровне до 30 % (12 чел.), в пониженном уровне мы видим увеличение до 35 % (7 чел.). А вот повышенный и высокий уровни остались без изменений. Мы видим, что у этих студентов стало ярче выражаться активное отношение к учебе и самой жизни, трудности стало преодолевать немного легче, что несомненно стало благотворно сказываться на их деятельности.

Сопоставим показатели уровня «Ак» («активное-пассивное отношение к жизненной ситуации»), полученные до и после проведения коррекционной программы. Сформулируем гипотезы:

H_0 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей уровня «Ак» не превосходит интенсивности сдвигов в направлении увеличения показателей уровня «Ак».

H_1 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей уровня «Ак» превышает интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей уровня «Ак».

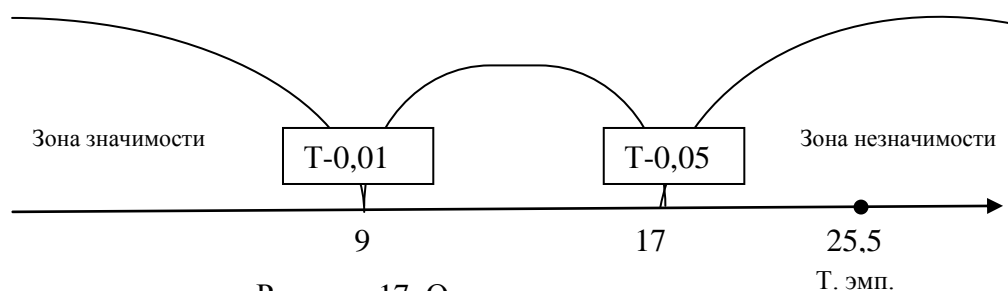


Рисунок 17. Ось значимости

Критическое значение T при $n = 12$

$p 0,05 = 17$

$$p_{0,01} = 9$$

$$T_{\text{эмп}} = 22,5$$

Полученное $T_{\text{эмп}}$ находится в зоне незначимости, H_1 – отвергается, H_0 – принимается.

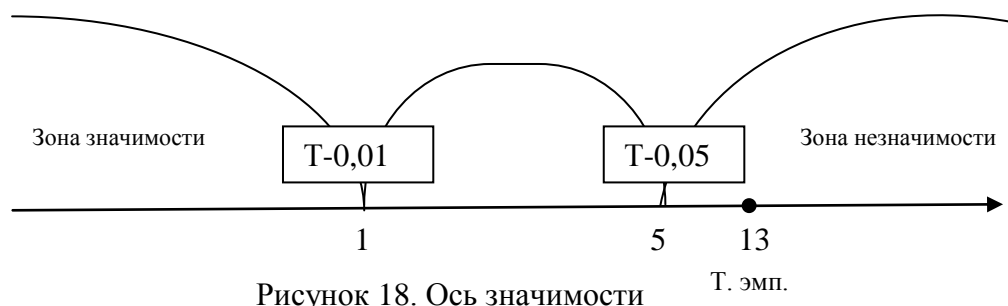
Таким образом, изменения показателей Активное-пассивное отношение, измеряемых по методике Л.В. Куликова «Определение доминирующего состояния» носят эмпирический характер, интенсивность изменений статистически не значима.

По шкале «То»: «тонус» исследуемые студенты находятся ниже пределов нормы. Низкий уровень снизился до 20 % (4 чел.), пониженный - 50 % (10 чел.) не изменился, а вот повышенный уровень, проявившийся до проведения программы у 20 % (4 чел.) увеличился до 25 % (5 чел.). Высокий уровень - 5 % (1 чел.) также остался неизменным. Это, конечно же, указывает на наличие низкой работоспособности в группе, вялости, инертности. Данные исследуемые способны проявлять склонность к нервно-психической слабости при преодолении трудностей в учебе.

Сопоставим показатели уровня «То» («тонус»), полученные до и после проведения коррекционной программы. Сформулируем гипотезы:

H_0 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей уровня «То» не превосходит интенсивности сдвигов в направлении увеличения показателей уровня «То».

H_1 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей уровня «То» превышает интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей уровня «То».



Критическое значение $T_{эмп}$ при $n = 8$

$p 0,05 = 5$

$p 0,01 = 1$

$T_{эмп} = 13$

Полученное $T_{эмп}$ находится в зоне незначимости, H_1 – отвергается, H_0 – принимается.

Таким образом, изменения показателей «Тонус», измеряемых по методике Л.В. Куликова «Определение доминирующего состояния» носят эмпирический характер, интенсивность изменений статистически не значима.

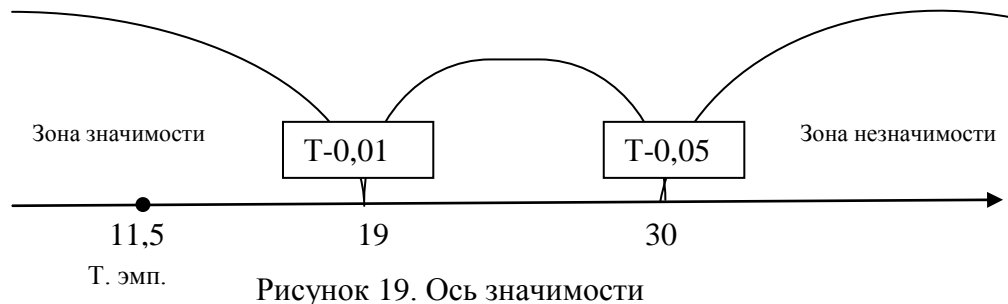
Проведение коррекционной программы в исследуемой группе не дало нам достичь желаемых результатов, но динамика сдвига в уровнях данной шкалы всё же произошла. Данные изменения говорят нам о повышении астенических реакций на возникающие трудности у части респондентов.

По шкале «Сп»: «спокойствие» обе группы набрали результаты, которые разграничились только между высоким и повышенным уровнями: низкий уровень у 10 % (2 чел.), пониженный у 45 % (9 чел.) после проведения коррекционной программы не изменились, повышенный уровень с 5 % (1 чел.) увеличился до 10 % (2 чел.), а вот высокий уровень снизился 40 % (8 чел.) до 35 % (7 чел.).

Сопоставим показатели уровня «Сп» («спокойствие»), полученные до и после проведения коррекционной программы. Сформулируем гипотезы:

H_0 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей уровня «Сп» не превосходит интенсивности сдвигов в направлении увеличения показателей уровня «Сп».

H_1 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей уровня «Сп» превышает интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей уровня «Сп».



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

$$p 0,05 = 30$$

$$p 0,01 = 19$$

$$T_{\text{эмп}} = 11,5$$

Полученное $T_{\text{эмп}}$ находится в зоне значимости, H_1 – принимается, H_0 – отвергается. Данные расчетов указывают на статистическую значимость интенсивности изменений показателей «Сп», измеряемых методикой Л.В. Куликова «Определение доминирующего состояния», в результате реализации программы психолого-педагогической коррекции.

Группе исследуемых свойственно, независимо от того, насколько реальны причины, предчувствовать угрозу благополучию и проявлять беспокойство при решении учебных задач.

По шкале «Ус»: «устойчивость - неустойчивость эмоционального тона» в исследуемой группе до проведения программы, в сравнении с этой же группой после проведения программы, положительный эмоциональный тон немного ниже, эмоциональная устойчивость также снижена, настроение у студентов этой группы часто меняется, раздражительность повышена. Результаты шкалы: низкий уровень у 30 % (6 чел.) снизился до 25 % (5 чел.); пониженный у 45 % (9 чел.) возрос до 50 % (10 чел.). Повышенный - у 20 % (4 чел.) и высокий уровень 20 % (4 чел.) остались без изменений.

Сопоставим показатели уровня «Ус» («устойчивость - неустойчивость эмоционального тона»), полученные до и после проведения коррекционной программы. Сформулируем гипотезы:

H_0 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей уровня «Ус» не превосходит интенсивности сдвигов в направлении увеличения показателей уровня «Ус».

H_1 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей уровня «Ус» превышает интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей уровня «Ус».

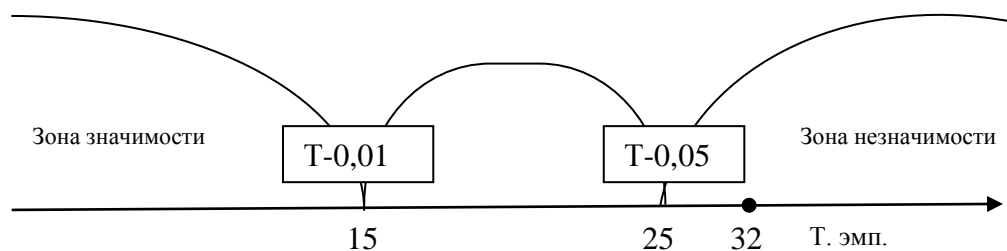


Рисунок 20. Ось значимости

Критическое значение $T_{эмп}$ при $n = 14$

$p 0,05 = 25$

$p 0,01 = 15$

$T_{эмп} = 32$

Полученное $T_{эмп}$ находится в зоне незначимости, H_1 – отвергается, H_0 – принимается.

Таким образом, изменения показателей «Устойчивость-неустойчивость», измеряемых по методике Л.В. Куликова «Определение доминирующего состояния» носят эмпирический характер, интенсивность изменений статистически не значима.

По шкале «Уд»: «удовлетворенность – неудовлетворенность жизнью» респонденты имеют значения без существенных различий. Набрать значения выше нормы мешает причина того, что некоторые респонденты в студенческой жизни еще не нашли себя полностью, у них слабо развита способность требовать от себя убедительных ответов. Результаты шкалы: низкий уровень у 25 % (5 чел.) до и после проведения программы не изменился, пониженный у 30 % (6 чел.) снизился после проведения

программы до 25 % (5 чел.), повышенный уровень увеличился с 15 % (3 чел.) до 20 % (6 чел.). Высокий уровень 30 % (6 чел.) также остался без изменений.

Сопоставим показатели уровня «Уд» («удовлетворенность – неудовлетворенность жизнью»), полученные до и после проведения коррекционной программы. Сформулируем гипотезы:

H_0 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей уровня «Уд» не превосходит интенсивности сдвигов в направлении увеличения показателей уровня «Уд».

H_1 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателей уровня «Уд» превышает интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей уровня «Уд».



Рисунок 21. Ось значимости Т. эмп.

Критическое значение $T_{эмп}$ при $n = 13$

$$p 0,05 = 21$$

$$p 0,01 = 12$$

$$T_{эмп} = 32,5$$

Полученное $T_{эмп}$ находится в зоне незначимости, H_1 – отвергается, H_0 – принимается.

Таким образом, изменения показателей «Удовлетворенность», измеряемых по методике Л.В. Куликова «Определение доминирующего состояния» носят эмпирический характер, интенсивность изменений статистически не значима.

По результатам проведения данной методики, мы видим, что респонденты исследуемой группы после проведения коррекционной

программы проявили более положительный эмоциональный тон, стали критичны в самооценивании, чем респонденты этой же группы до проведения программы.

Данные, которые получены в результате применения метода математической статистики T – критерия Вилкоксона свидетельствуют о том, что в группе студентов 1-го курса факультета психологии после проведения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии, сдвиг произошел, но он был минимальным. И в связи с тем, что критерию нужен не минимальный, а большой сдвиг, поэтому положение самой гипотезы, выдвинутой нами, не нашло своего подтверждения при реализации заявленного эксперимента.

Мы считаем, что для того, чтобы положение предложенной нами гипотезы нашло свое подтверждение в ходе реализации заявленного эксперимента и представленная программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии стала более эффективной, нам необходимо:

- увеличить количество встреч с респондентами, а также количество занятий, повысить их качество проведения;
- доработать представленную программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии, пересмотреть структурное содержание ее компонентов;
- пересмотреть предложенную модель поведения для усиления поведенческого блока.

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 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 как психолого-педагогической проблемы».

2. Этап «Проведение исследования проблемы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии».

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

4. Этап «Опережающее освоение предмета внедрения»

5. Этап «Фронтальное освоение предмета внедрения».

6. Этап «Совершенствование работы над темой».

7. Этап «Распространение передового опыта освоения предмета внедрения».

Для снижения ситуативной тревожности и в рамках проведения программы психолого-педагогической коррекции мы разработали психолого-педагогические рекомендации студентам 1-го курса факультета психологии.

Психолого-педагогические рекомендации студентам.

1. Студенту необходимо четко представлять, что учебный процесс это не искусственное создание стрессовых ситуаций, а совместная работа с преподавателями по установлению уровня и глубины его знаний.

2. Доброжелательная атмосфера и положительный эмоциональный климат во время экзаменационной сессии благоприятны для снижения тревожного состояния студента и напряжения.

3. Понимать себя, знать свои возможности и управлять собой.

4. В первую очередь помогать самому себе.

5. Студенты, которые уверены в том, что их сдачу экзаменационной сессии обеспечивали именно «таинственные студенческие ритуалы», как правило, заваливают экзамены и им приходится затратить ещё какое-то количество времени на то, чтобы закрыть сессию.

6. Для того, чтобы не зависеть ни от кого и перестать испытывать ситуативную тревожность перед сессией и в ходе неё, необходимо выработать свою уверенность внутри себя.

7. Генерируйте уверенность в своих силах, привыкайте ничего не бояться и тогда никакой экзамен вам не помеха.

8. Отсутствие уверенности в себе не позволяет человеку раскрыться в полной мере. Отсюда и боязнь сдачи экзамена.

9. Действуйте настолько уверенно, чтобы вас начали критиковать. Ибо только того, кого критикуют, достигает максимальных результатов и находится на вершине в своём деле - будь это или учёба, или другое – не важно.

10. Для снятия ситуативной тревожности представьте, что в этот момент экзамены уже позади. Представьте, что всё прошло замечательно, почувствуйте состояние облегчения, даже если получили невысокую оценку. Прошедшую экзаменационную сессию забудьте, словно ее и не было.

11. Вовремя питайтесь, хорошо высыпайтесь, отведите время для отдыха и прогулок на свежем воздухе.

12. Устраните причины, уйдут проблемы. Причины поведения студента – того, что он боится сдавать экзаменационную сессию, кроются в его индивидуально-психологических особенностях.

13. Не забывайте каждое утро, стоя перед зеркалом, говорить себе, что вы умный, смелый и достойный человек, что вы обязательно сможете добиться желаемого.

14. Овладейте приемами саморегуляции своего состояния и используйте их непосредственно перед экзаменом. Как говорится: «Не можешь изменить ситуацию, измени свое отношение к ней».

15. Когда на экзамене получите свой билет, спокойно сядьте за стол, обдумайте вопрос, набросайте план ответа и отвечайте уверенно.

16. Поверьте в себя. Вы бы не смогли обучаться на этом курсе или брать тот или иной предмет, если бы у Вас не было на то способностей.

17. Не пытайтесь быть совершенным. Пытаться всегда быть успешным и тянуться к звездам – это прекрасно. Но при этом необходимо придерживаться баланса. Думая, что получая оценку меньше «отлично» означает провал, Вы тем самым возводите для себя горы бесполезного стресса. Необходимо всегда стараться делать все хорошо, но не забывать, что никто не может постоянно оставаться совершенным.

18. Планируйте и предпринимайте последовательные шаги для преодоления проблем. Если Вы что-то не понимаете в материале курса, то расстройством и стрессом Вы не избавитесь от проблем. Необходимо решать их в корне, следуя советам преподавателя или прося помощи у товарищей.

19. Не держите все в себе. Ища поддержки у друзей и делаясь с ними своими проблемами, Вы тем самым значительно снижаете свою тревогу перед предстоящим экзаменом.

20. Смотрите на все в перспективе. Экзамены могут казаться вам самым значительным событием на данный момент, но в аспекте всей вашей дальнейшей жизни - это всего лишь небольшая ее часть.

21. Если экзаменационная сессия вызывает у Вас выраженную тревогу, если вы отмечали у себя признаки экзаменационного стресса (учащенное сердцебиение, нарушение сна, дрожание рук и пр.), вам следует принять меры для снижения уровня стресса:

-вам следует трижды (за день до экзаменов, перед выходом из дома и за полчаса до экзамена) провести сеансы расслабления и снизить уровень нервно-психического напряжения.

-периодически используйте медитацию на дыхании, формулы самовнушения и мысленного создания идеальной картины экзамена.

Таким образом, всю деятельность, связанную с коррекцией ситуативной тревожности, следует осуществлять во всех её структурных компонентах. Главное в этом не избавить студента от всех возникших тревог, а помочь ему разобраться в причинах своих переживаний, научить его не погружаться в отчаяние в создавшейся сложной ситуации, а энергично искать и находить все выходы из тупиков, в которые может поставить непростая, и в то же время интересная, студенческая жизнь.

Выводы по главе 3

При подведении итогов третьей главы «Опытно-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии», мы можем констатировать, что реализация программы коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса, позволит нам осуществить обучение навыкам самопознания, развить представления о собственной ценности, уверенности в собственных силах, а также способности наиболее успешно реализовать себя в поведении и взаимодействии.

После проведения повторной диагностики нами были получены следующие результаты:

1) По методике Ч.Д. Спилбергера (в адаптации Ю.Л. Ханина) «Шкала ситуативной (реактивной) и личностной тревожности»: низкий и умеренный уровни были выявлены у 30 % (6 чел.) и 60 % (12 чел.). При этом высокий бал значений показателей проявился у 10 % (2 чел.).

2) По опроснику Х.Ю. Айзенка «Самооценка психических состояний»:

- по шкале «тревожность» у студентов 1-го курса факультета психологии высокий уровень снизился до 10 % (2 чел.); средний уровень был зафиксирован у 70 % (14 чел.);

- по шкале фрустрация исследуемая группа студентов набрала следующие результаты: показатели высокого уровня снизились до 15 % (3 чел.), показатели среднего уровня показали увеличение до 50 % (10 чел.), низкий уровень - 35 % (7 чел.) остался на прежнем уровне;

- по шкале ригидность мы также наблюдаем своеобразную ситуацию: студенты продемонстрировали высокий уровень ригидности у 20 % (4 чел.), средний уровень ригидности 60 % (12 чел.) не изменился. Низкий уровень ригидности снизился до 20 % (4 чел.).

3) По методике определения доминирующего состояния Л.В.Куликова:

- по шкале «Ак»: 30 % (12 чел.) набрали значения, находящиеся в диапазоне низкого показателя. У 35 % (7 чел.) проявился пониженный показатель. Повышенный показатель не набрал никто, высокий уровень у 5 % (1 чел.) остался на прежнем месте;

- по шкале «Го»: низкий уровень снизился до 20 % (4 чел.), пониженный - 50 % (10 чел.) не изменился, а вот повышенный уровень увеличился до 25 % (5 чел.). Высокий уровень - 5 % (1 чел.) также остался неизменным;

- по шкале «Сп»: низкий уровень у 10 % (2 чел.), пониженный у 45 % (9 чел.) после проведения коррекционной программы не изменились, повышенный уровень увеличился до 10 % (2 чел.), а вот высокий уровень снизился до 35 % (7 чел.);

- по шкале «Ус»: низкий уровень снизился до 25 % (5 чел.); пониженный возрос до 50 % (10 чел.). Повышенный - у 20 % (4 чел.) и высокий уровень 20 % (4 чел.) остались без изменений;

- по шкале «Уд»: низкий уровень у 25 % (5 чел.) не изменился, пониженный снизился после проведения программы до 25 % (5 чел.),

повышенный уровень увеличился до 20 % (6 чел.). Высокий уровень 30 % (6 чел.) также остался без изменений.

Данные, которые получены в результате применения метода математической статистики T – критерия Вилкоксона свидетельствуют о том, что в группе студентов 1-го курса факультета психологии после проведения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии, сдвиг произошел, но он был минимальным. И в связи с тем, что критерию нужен не минимальный, а большой сдвиг, поэтому положение самой гипотезы, выдвинутой нами, не нашло своего подтверждения при реализации заявленного эксперимента.

Мы считаем, что для того, чтобы положение предложенной нами гипотезы нашло свое подтверждение в ходе реализации заявленного эксперимента и представленная программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии стала более эффективной, нам необходимо:

- увеличить количество встреч с респондентами, а также количество занятий, повысить их качество проведения;
- доработать представленную программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии, пересмотреть структурное содержание ее компонентов;
- пересмотреть предложенную модель поведения для усиления поведенческого блока.

Для снижения ситуативной тревожности и в рамках проведения программы психолого-педагогической коррекции мы составили психолого-педагогические рекомендации студентам 1-го курса факультета психологии

Заключение

Рассмотренные теоретические предпосылки исследования проблемы коррекции ситуативной тревожности студентов позволяют сделать вывод о том, что позиции 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. Однако одни исследователи указывают на тревогу как первичную реакцию, другие на страх как фактор, вызывающий состояние тревожности. Делая вывод, можно охарактеризовать тревогу следующим образом:

- тревога - это неадекватная реакция на ситуацию внешней угрозы;
- тревога - это реакция аналогичная страху, но при отсутствии ситуации внешней опасности;
- тревога проявляется как состояние беспомощности перед лицом угрозы.

Эти состояния обнаруживают связь с историческим периодом жизни общества, что отражается в содержании страхов, характере возрастных пиков тревоги, частоте распределения и интенсивности переживания тревоги, значительном росте тревожности студентов.

Многие авторы считают, что в определенных ситуациях тревожность мобилизует возможности человека, является составляющей в достижении успеха. Но иногда это беспокойство не обосновано обстоятельствами или приобретает неадекватную форму: человек начинает тревожиться всегда и везде и от этого не может чувствовать себя достаточно спокойно для того, чтобы разумно воспринимать и правильно реагировать на обстоятельства жизни.

Можно сказать, что у студентов 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; сверхсильной мотивации; при доминирующих отрицательных психических состояниях (фрустрация, агрессивность, тревожность, ригидность) и определяемых свойствами личности.

Анализ психолого-педагогических исследований позволил разработать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у студентов 1-го курса факультета психологии, так же составлено «Дерево целей» исследования проблемы ситуативной тревожности, которое подчиняется генеральной цели - теоретически обосновать и экспериментально проверить программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии.

Таким образом, роль тревожности высока при овладении студентом новой деятельности, при подготовке его к сложным жизненным ситуациям. Она может мобилизовать студента, помочь ему ответственно подойти к решению каких-либо задач или наоборот - сформировать напряжение, неуверенность, чувство неудачи и др.

Проведенное нами опытно-экспериментальное исследование было построено в соответствии с тремя этапами: подготовительно-поисковый этап, опытно-экспериментальный и контрольно-обобщающий этапы. Для исследования проблемы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии нами был проведен констатирующий эксперимент, в ходе которого были использованы: методика Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина «Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности»; опросник Х. Ю. Айзенка «Самооценка психических состояний»; методика определения доминирующего состояния Л.В. Куликова. Представленные нами этапы, методы и методики отвечают задачам и целям исследования.

1) По методике Ч.Д. Спилбергера (в адаптации Ю.Л. Ханина) «Шкала ситуативной (реактивной) и личностной тревожности»: до проведения коррекционной программы низкий и умеренный уровни были у 25 % (5 чел.) и 55 % (11 чел.) соответственно, а после произошло увеличение до 30 % (6 чел.) и до 60 % (12 чел.). При этом высокий бал значений показателей снизился с 20 % (4 чел.) до 10 % (2 чел.).

2) По опроснику Х.Ю. Айзенка «Самооценка психических состояний»:

- по шкале «тревожность» у студентов 1-го курса факультета психологии высокий уровень до программы имели 15 % (3 чел.), после программы этот показатель снизился до 10 % (2 чел.); средний уровень до проведения программы был зафиксирован у 65 % (13 чел.), после проведения программы средний уровень возрос до 70 % (14 чел.);

- по шкале фрустрация исследуемая группа студентов набрала следующие результаты: показатели высокого уровня снизились с 25 % (5 чел.) до 15 % (3 чел.), показатели среднего уровня показали увеличение с 40 % (8 чел.) до 50 % (10 чел.), низкий уровень - 35 % (7 чел.) остался на прежнем уровне;

- по шкале ригидность мы также наблюдаем своеобразную ситуацию: студенты до проведения программы демонстрировали высокий уровень ригидности у 15 % (3 чел.), после программы этот показатель стал составлять 20 % (4 чел.), средний уровень ригидности 60 % (12 чел.) не изменился. Низкий уровень ригидности снизился с 25 % (5 чел.) до 20 % (4 чел.).

3) По методике определения доминирующего состояния Л.В.Куликова:

- по шкале «Ак»: 30 % (12 чел.) набрали значения, находящиеся в диапазоне низкого показателя, в то время как до проведения программы этот показатель составлял 65 % (13 чел.). У 35 % (7 чел.) проявился пониженный показатель, который до проведения программы составлял 30 % (6 чел.). Повышенный показатель не набрал никто, высокий уровень у 5 % (1 чел.) остался на прежнем месте;

- по шкале «То»: низкий уровень снизился до 20 % (4 чел.), пониженный - 50 % (10 чел.) не изменился, а вот повышенный уровень, проявившийся до проведения программы у 20 % (4 чел.) увеличился до 25 % (5 чел.). Высокий уровень - 5 % (1 чел.) также остался неизменным;

- по шкале «Сп»: низкий уровень у 10 % (2 чел.), пониженный у 45 % (9 чел.) после проведения коррекционной программы не изменились, повышенный уровень с 5 % (1 чел.) увеличился до 10 % (2 чел.), а вот высокий уровень снизился 40 % (8 чел.) до 35 % (7 чел.);

- по шкале «Ус»: низкий уровень у 30 % (6 чел.) снизился до 25 % (5 чел.); пониженный у 45 % (9 чел.) возрос до 50 % (10 чел.). Повышенный - у 20 % (4 чел.) и высокий уровень 20 % (4 чел.) остались без изменений;

- по шкале «Уд»: низкий уровень у 25 % (5 чел.) до и после проведения программы не изменился, пониженный у 30 % (6 чел.) снизился после проведения программы до 25 % (5 чел.), повышенный уровень увеличился с 15 % (3 чел.) до 20 % (6 чел.). Высокий уровень 30 % (6 чел.) также остался без изменений.

Данные выводы говорят о том, что при всех индивидуальных различиях студентов, требуется дальнейшая работа по психолого-педагогической коррекции психических состояний студентов 1 курса факультета психологии.

После проведения формирующего эксперимента нам стало ясно, что у испытуемых после проведения программы коррекции произошли изменения и их результаты по проведенным методикам показали, что показатели уровней психических состояний ниже, чем у респондентов до проведения коррекционной программы. У испытуемых до проведения программы коррекции была ярче выражена ригидность, фрустрация и тревожность.

Разработанная нами программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии эффективна в том объеме, в котором она была представлена. Подтверждением этому являются те незначительные, в процентном

отношении, сдвиги в снижении ситуативной тревожности, снижении психических и доминирующих состояний студентов 1-го курса факультета психологии.

Динамика показателей осуществилась, но математически была незначима во всех случаях, что показали нам результаты Т-критерия Вилкоксона. Сдвиг произошел, но он был не существенным. И в связи с тем, что критерию нужен не минимальный, а большой сдвиг, поэтому положение самой гипотезы, выдвинутой нами, не нашло своего подтверждения при реализации заявленного эксперимента.

Мы считаем, что для того, чтобы положение предложенной нами гипотезы нашло свое подтверждение в ходе реализации заявленного эксперимента и представленная программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии стала более эффективной, нам необходимо:

- увеличить количество встреч с респондентами, а также количество занятий, повысить их качество проведения;
- доработать представленную программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии, пересмотреть структурное содержание ее компонентов;
- пересмотреть предложенную модель поведения для усиления поведенческого блока.

Проведенные нами исследования необходимы как для осуществления эффективной коррекции уже имеющихся отклонений в психических состояниях студентов 1-го курса факультета психологии, так и для профилактики и предупреждения возникновения девиаций в студенческом возрасте. 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. Аболин Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека. Казань: изд-во Казанского государственного университета, 2010. 261 с.
2. Айзенк Х. Психологические теории тревожности // Тревога и тревожность. СПб.: изд-во Питер, 2009. С. 5-10.
3. Александров А.Г., Лукьянёнок П.И. Изменение уровней тревожности студентов в условиях учебной деятельности // Научное обозрение. Медицинские науки. 2016. № 6. С. 5-15.
4. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. СПб.: изд-во Питер, 2010. 288 с.
5. Анохин П.К. Эмоции. Психология эмоций М.: Педагогика. 2011, 276 с.
6. Астапов В.М. Тревожность у детей: 2-е изд. доп. и испр. СПб.: Питер, 2011. 224 с.
7. Астапов В.Н. Функциональный подход к изучению состояния тревоги. // Тревога и тревожность СПб.: изд-во Питер, 2014. С. 15-20.
8. Астапов В.Н. Функциональный подход к изучению состояния тревоги // Психологический журнал. 2008. №5. С. 18-22.
9. Афанасьев В.Г. Социальная информация и управление обществом М.: Мысль, 2013. 408 с.
10. Батаршев А.В. Базовые психологические свойства и самоопределение личности: практическое руководство по психологической диагностике. СПб.: изд-во Речь, 2005. 449 с.
11. Батурина О.С. Роль «Психологической гостиной» в развитии межличностной толерантности студентов вузов, проживающих в общежитии // Прикладная психология. Екатеринбург. 2010. С. 56-60.
12. Бодалёв А.А., Столина В.В. Общая психодиагностика. СПб.: Речь, 2009. 148 с.

13. Бовкун В.В. О воспитании чувства ответственности у студентов, проживающих в общежитии // Воспитательная работа с учащимися в современных условиях: концепция, проблемы, организация: тез. докл. науч. - практ. конф. М.: Владос, 2007. С. 112-115.

14. Бороздина Л.В. Увеличение индекса тревожности при расхождении уровней самооценки и притязаний М.: изд-во Просвещение, 2012. 268 с.

15. Бреслав Г.М. Психология эмоций: учеб. пособие для вузов М.: изд-во Академия: Смысл, 2004. 541 с.

16. Варданын Ю.В. Развитие профессиональной компетентности студента как субъекта педагогического общения в процессе изучения психики // 2008. № 4. С. 38 - 44.

17. Василюк Ф.Е. Психология переживания / Анализ преодоления критических ситуаций М.: изд-во МГУ, 2008. С. 200-203.

18. Волков Б.С., Волкова Н.В. Методология и методы психологического исследования: учебное пособие М.: Кнорус, 2014. 344 с.

19. Волков Б.С. Психология юности и молодости: учеб. пособие для вузов М.: Изд-во Трикста, 2006. 255 с.

20. Долгова В.И. Страх как причина развития аддиктивного поведения // Вестник института развития образования и воспитания подросткового поколения при ЧГПУ. 2002. № 11. С. 71-73.

21. Долгова В.И. Формирование эмоциональной устойчивости личности СПб.: изд-во РГПУ им. А. И. Герцена. 2002. 167 с.

22. Долгова В.И., Гольева Г.Ю. Эмоциональная устойчивость как ключевая компетенция: монография. Челябинск: изд-во «АТОКСО», 2010. 183 с.

23. Долгова В.И., Буслаева М.Ю. Формирование эмоциональной устойчивости (студентов педагогического колледжа). Челябинск: изд-во «АТОКСО», 2010. 203 с.

24. Дорофеева Н.В. Учет психофизиологических и психодинамических особенностей студентов в образовательном процессе // Педагогическое образование и наука. 2011. № 11. С. 86-88.
25. Дубовская Е.М., Кричевский Р.Л. Социальная психология малой группы М.: изд-во Аспект-Пресс. 2009. 318 с.
26. Душков Б.А. Психология человекознания М.: изд-во Персэ. 2003. 477 с.
27. Зимняя И.А. Педагогическая психология М.: изд-во Лотос. 2002. 384 с.
28. Зинченко В.П. Психологический словарь М.: Астрель: АСТ: Транзиткнига, 2010. 479 с.
29. Зорко Ю.А. Психические и поведенческие расстройства у студентов / М.: изд-во. 2002. 215 с.
30. Изард К. Психология эмоций. СПб.: изд-во Питер, 2002. 460 с.
31. Изард К. Эмоции человека. М.: изд-во МГУ, 2000. 464 с.
32. Ильин Е. П. Эмоции и чувства СПб.: Изд-во Питер, 2001. 752 с.
33. Киршбаум Э.И., Еремеева А.И. Психические состояния. Изд-во Владивосток, 2004. 512 с.
34. Ковалев А.Г. Психологические особенности человека, т. 2. Способности: учебное пособие М.: изд-во ЛГУ, 2004. 304 с.
35. Кондаш О. Волнение: страх перед испытанием. Изд-во Киев., 2002. 128 с.
36. Кузнецов Д. Демобилизирующая тревожность // Школьный психолог. 2005. № 2. С. 47-49.
37. 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.
38. Левитов Н.Д. О психических состояниях человека. М.: изд-во Просвещение, 2004. 343 с.

39. Левитов Н.Д. Психические состояния беспокойства и тревоги // Вопросы психологии. 2008. № 1. С. 17-24.
40. Леонтьев Д.А. Экзистенциальная тревога и как с ней бороться // Московский психотерапевтический журнал. 2003. № 2. С. 24-35.
41. Лисовский В.Т., Лисовский А.В. Социализация молодежи // Возрастная психология. Детство, отрочество, юность: хрестоматия М.: изд-во Академия, 2010. 534 с.
42. Мойкин Ю.В. Психофизиологические основы профилактики перенапряжения М.: изд-во Медицина, 2007. 256 с.
43. 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).
44. Мэй Р. Проблема тревоги М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2006. 232 с.
45. Мэй Р. Смысл тревоги СПб.: Издательство «Речь», 2006. 432 с.
46. Ольшанский В.Б. Личность и социальные ценности. М.: Просвещение, 2011. 339 с.
47. Пасынкова Н.Б. Связь уровня тревожности подростков с эффективностью их интеллектуальной деятельности // Психологический журнал. 2011. № 1. С. 169-174.
48. Петров В.Ю. Методология и методы психологических исследований: курс лекций. Шуя: «Весть», 2009. 195 с.
49. Погорелова Е.И. Тревога как фактор развития личности (на примере преодоления экстремальных ситуаций) Таганрог. 2002. 151 с.
50. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика М.: изд-во МПСИ, 2000. 303 с.
51. Прихожан А.М., Дубровина И.В. Психология. М.: изд-во АКАДЕМИЯ, 2015. С. 461-464.

52. Прихожан А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности М.: изд-во АКАДЕМИЯ, 2015. № 2. С. 21-29.
53. Прихожан А.М. Формы и «маски» тревожности. Влияние тревожности на деятельность и развитие личности СПб.: изд-во Питер, 2001. 156 с.
54. Прохоров А.О. Особенности психических состояний личности в обучении // Психологический журнал. 2004. Т. 12. № 1. С. 47-54.
55. Психологическая диагностика личности. Практикум для студентов Минск: М.: изд-во институт управления и предпринимательства, 2008. С. 160-162.
56. Психолого-педагогические аспекты адаптации студентов к учебному процессу в ВУЗе. Практикум для студентов. Кишинев: М.: изд-во ШТИИЦА, 2006. 114 с.
57. Психологические и психофизиологические особенности студентов. Практикум для студентов М.: изд-во АКАДЕМИЯ, 2008. 150 с.
58. Реан А. А. Психология изучения личности Учебное пособие. СПб.: Изд-во Питер, 2009. 256 с.
59. Реан А. А. Практическая психодиагностика личности: учеб. пособие С.-Петербур. гос. ун-та. Санкт-Петербург: Изд - во С.-Петербур. ун-та, 2012. 221 с.
60. Резникова Е.В. Психолого-педагогическая программа коррекционной работы: методическое пособие. Челябинск: Цицеро, 2013. 107 с.
61. Свенцицкий А.Л. Краткий психологический М.: Проспект, 2011. 512 с.
62. Словарь практического психолога. Минск.: Изд-во Харвест, 2013. 800 с.
63. Смирнов Ю.А. Стиль жизни у лиц с разным уровнем личностной тревожности. Автореферат диссертации кандидата психологических наук. М. 2007. 34 с.

64. Соловьева С.Л. Тревога и тревожность: теория и практика // Медицинская психология в России. Изд-во С-Пб, № 6. 2012. 96 с.
65. Спилбергер Ч.Д. Концептуальные и методические исследования тревоги. Стресс и тревога в спорте. М., Изд-во МПСИ, 2007. 560 с.
66. Фаустов А.С., Щербатых Ю.В. Коррекция уровня экзаменационного стресса у студентов как фактор улучшения их здоровья // Здравоохранение Российской Федерации. 2001. № 4. С. 38-39.
67. Фрейд З. Проблема тревоги. Москва: Изд. АСТ, 2016. 544 с.
68. Фрейд З. Психология «Я» и защитные механизмы. М.: изд-во Педагогика, 2003. 144 с.
69. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. СПб.: изд-во Питер, 2003. 436 с.
70. Хрестоматия. Тревога и тревожность СПб.: изд-во Питер, 2001. 150 с.
71. Хуторная М.Л. Развитие стрессоустойчивости студентов в экзаменационный период Тамбов. 2007. 186 с.
72. 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.
73. Штоф В.А. Моделирование и философия М.: Смысл, 2003. 308 с.
74. Щербатых Ю. В. Экзамен и здоровье // Высшее образование в России. 2000. № 3. С. 53-56.
75. Щербатых Ю.В. Психология страха: Популярная энциклопедия. М.: изд-во ЭКСМО-Пресс. 2000. 416 с.
76. Яковлева Б.П. Психическая нагрузка в современном образовательном процессе // Психологическая наука и образование. 2007. № 4. С. 16 – 22.

77. Яроцкий А.И. Эмоции человека в нормальных и стрессорных условиях Гродно: изд-во ГрГУ, 2001. 494 с.

Методики диагностики ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии

1. Методика Ч.Д. Спилбергерана выявление личностной и ситуативной тревожности(адаптирована на русский язык Ю.Л.Ханиным)

Цель:

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

Описание методики:

Единственной 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 приведенных 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 (СТ)

№	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 субъекта 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 самооценки психических состояний Г. Ю. Айзенк

Цель:

Данный тест направлен на изучение психологического состояния личности через диагностику таких психических состояний как тревожность, фрустрация, агрессивность, ригидность.

Описание методики:

Личностная тревожность – склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги.

Фрустрация – психическое состояние, возникающее вследствие реальной или воображаемой помехи, препятствующее достижению цели.

Агрессия – повышенная психологическая активность, стремление к лидерству путем применения силы по отношению к другим людям.

Ригидность – затрудненность в изменении намеченной субъектом деятельности в условиях, объективно требующих ее перестройки.

Инструкция:

Предлагаем вам описание различных психических состояний. Если вам это состояние часто присуще, ставятся 2 балла, если это состояние бывает, но изредка, то ставится 1 балл, если совсем не подходит - 0 баллов.

Бланк методики:

I

- 1) Не чувствую в себе уверенности.
- 2) Часто из-за пустяков краснею.
- 3) Мой сон беспокоен.
- 4) Легко впадаю в уныние.
- 5) Беспокоюсь о только воображаемых еще неприятностях.
- 6) Меня пугают трудности.
- 7) Люблю копаться в своих недостатках.
- 8) Меня легко убедить.
- 9) Я мнительный.
- 10) Я с трудом переношу время ожидания.

II

- 11) Нередко мне кажутся безвыходными положения, из которых в 1е-таки можно найти выход.
- 12) Неприятности меня сильно расстраивают, я падаю духом.
- 13) При больших неприятностях я склонен без достаточных оснований винить себя.
- 14) Несчастья и неудачи ничему меня не учат.
- 15) Я часто отказываюсь от борьбы, считая ее бесплодной.
- 16) Я нередко чувствую себя беззащитным.
- 17) Иногда у меня бывает состояние отчаяния.
- 18) Я чувствую растерянность перед трудностями.

- 19) В трудные минуты жизни иногда веду себя по-детски, хочу, чтобы пожалели.
- 20) Считаю недостатки своего характера неисправимыми.

III

- 21) Оставляю за собой последнее слово.
- 22) Нередко в разговоре перебиваю собеседника.
- 23) Меня легко рассердить.
- 24) Люблю делать замечания другим.
- 25) Хочу быть авторитетом для других.
- 26) Не довольствуюсь малым, хочу наибольшего.
- 27) Когда разгневаюсь, плохо себя сдерживаю.
- 28) Предпочитаю лучше руководить, чем подчиняться.
- 29) У меня резкая, грубоватая жестикация.
- 30) Я мстителен.

IV

- 31) Мне трудно менять привычки.
- 32) Нелегко переключать внимание.
- 33) Очень настороженно отношусь ко всему новому.
- 34) Меня трудно переубедить.
- 35) Нередко у меня не выходит из головы мысль, от которой следовало бы освободиться.
- 36) Нелегко сближаюсь с людьми.
- 37) Меня расстраивают даже незначительные нарушения плана.
- 38) Нередко я проявляю упрямство.
- 39) Неохотно иду на риск.
- 40) Резко переживаю отклонения от принятого мною режима дня.

Обработка данных:

I. Тревожность:

0...7 баллов - не тревожны;

8...14 баллов - тревожность средняя, допустимого уровня;

15...20 баллов - очень тревожный.

II. Фрустрация:

0...7 баллов - не имеете высокой самооценки, устойчивы к неудачам, не боитесь трудностей;

8...14 баллов - средний уровень, фрустрация имеет место;

15...20 баллов - у вас низкая самооценка, вы избегаете трудностей, боитесь неудач, фрустрированы.

III. Агрессивность:

0...7 баллов - вы спокойны, выдержаны;

8... 14 баллов - средний уровень агрессивности;

15...20 баллов - вы агрессивны, не выдержаны, есть трудности при общении и работе с людьми.

IV. Ригидность:

0...7 баллов – ригидности нет, легкая переключаемость,

8...14 баллов - средний уровень;

15...20 баллов - сильно выраженная ригидность, неизменность поведения, убеждений, взглядов, даже если они расходятся, не соответствуют реальной обстановке, жизни. Вам противопоказаны смена работы, перемены в личной жизни.

3. Методика определения доминирующего состояния: краткий вариант (Л.В.Куликов)

Л.В.Куликовым разработаны два варианта опросника: полный вариант с восемью шкалами и краткий вариант с шестью шкалами. Краткий вариант предназначен для ситуаций с жестко ограниченным временем для обследования. Этот вариант удобнее для ручной обработки, для всех шкал суммарные баллы подсчитываются непосредственным арифметическим суммированием. Мы предлагаем вам краткий вариант.

Назначение методики— определение характеристик настроений и некоторых других характеристик личностного уровня психических состояний с помощью субъективных оценок обследуемого. Основным назначением опросника является диагностика относительно устойчивых (доминирующих) состояний.

Инструкция. «В опроснике приведены признаки, описывающие состояние, поведение, отношение человека к различным явлениям. Оцените, насколько эти признаки свойственны Вам, имея в виду не только сегодняшний день, а более длительный отрезок времени.

Не стремитесь "улучшить" или "ухудшить" ответы, это приведет к недостоверным результатам, так как методика улавливает искажения и неискренность ответов. Вы можете быть уверены, что Ваши ответы не будут разглашены.

Свое согласие с каждым приведенным в опроснике суждением необходимо выразить с помощью семибалльной шкалы:

1. полностью не согласен;
2. согласен в малой степени;
3. согласен почти наполовину;

4. согласен наполовину;
5. согласен более чем наполовину;
6. согласен почти полностью;
7. согласен полностью.

Выбрав один из баллов шкалы: 1, 2, 3, 4, 5, 6 или 7, Вы выразите степень своего согласия с данным суждением. Запишите выбранный балл в листе для ответов рядом с порядковым номером этого пункта.

Не пропускайте ни одного пункта опросника. Просим в тексте опросника ничего не писать и не подчеркивать. Пожалуйста, не переправляйте одну цифру на другую на том же месте. Для исправления перечеркните ненужную цифру и напишите справа новую.

Заполните все графы в верхней части листа для ответов, напишите время начала работы и приступайте к опроснику. Вместо фамилии, имени и отчества можете написать любой псевдоним».

Текст опросника

1. Мой организм сильно реагирует на перепады погоды или изменения климата.
2. Очень часто бывает настроение, когда я легко отвлекаюсь от дела, становлюсь рассеянным и мечтательным.
3. Я тревожусь очень часто.
4. Я часто плохо засыпаю.
5. Масса мелких неприятностей выводит меня из себя.
6. Мои мысли постоянно возвращаются к возможным неудачам, и мне трудно направить их в другое русло.
7. Я часто хвалю людей, которых знаю очень мало.
8. Я испытываю неопределенное беспокойство, боязнь сам не знаю отчего.
9. Если все против меня, я несколько не падаю духом.
10. Я просыпаюсь утром неотдохнувшим и усталым.
11. Часто я чувствую себя бесполезным.
12. Мне не удается сдерживать свою досаду или гнев.
13. Трудные задачи у меня поднимают настроение.
14. У меня часто болит голова.
15. Часто бывает, что я с кем-то посплетничаю.
16. У меня часто возникает предчувствие, что меня ожидает какое-то наказание.
17. Меня легко задеть словом.
18. Я полон энергии.
19. Существует конфликт между моими планами и действительностью.

20. В ситуациях длительных нервно-психических нагрузок я проявляю выносливость.
21. Мои манеры за столом дома обычно не так хороши, как в гостях.
22. Очень часто какой-нибудь пустяк овладевает моими мыслями и беспокоит меня несколько дней.
23. Очень часто я чувствую себя усталым, вялым.
24. Я упускаю удобный случай из-за того, что недостаточно быстро принимаю решение.
25. Есть очень много вещей, которые меня легко раздражают.
26. Я часто испытываю чувство напряжения и беспокойства, думая о происшедшем в течение дня.
27. Когда я неважно себя чувствую, я раздражительный.
28. Очень часто у меня бывает хандра (тоскливое настроение).
29. Утром, после пробуждения, я еще долго чувствую себя усталым и разбитым.
30. Мне очень нравится постоянно преодолевать новые трудности.
31. У меня есть желание изменить в своем образе жизни очень многое, но не хватает сил.
32. В большинстве случаев я легко преодолеваю разочарование.
33. Удовлетворение одних моих потребностей и желаний делает невозможным удовлетворение других.
34. Часто неприличная или даже непристойная шутка меня смешит.
35. Я смотрю в будущее с полной уверенностью.
36. Я очень часто теряю терпение.
37. Люди разочаровывают меня.
38. Мне часто приходят в голову нехорошие мысли, о которых лучше не рассказывать.
39. Мне все быстро надоедает.
40. Мне кажется, что я близок к нервному срыву.
41. Я часто испытываю общую слабость.
42. Мне часто говорят, что я вспыльчив.

Оценка выраженности параметра состояния. В данной методике при интерпретации полученных числовых величин используется перевод сырых баллов в стандартные, в Т-оценки. Шкалы стандартных Т-баллов построены таким образом: средние величины приравниваются к 50 Т-баллам; 10 Т-баллов равны одной сигме. (Сигма — среднее квадратичное отклонение.)

Повышенные оценки по той или иной шкале — это оценки в 55 и более Т-баллов. Это отклонение от средней величины в большую сторону более чем наполовину сигмы.

Пониженные оценки — это оценки в 45 и менее Т-баллов. Это отклонение от средней величины в меньшую сторону более чем наполовину сигмы. Высокие оценки — это оценки в 60 и более Т-баллов. Низкие оценки — это оценки в 40 и менее Т-баллов. *Основные шкалы методики:*

Шкала «Ак»: «активное—пассивное отношение к жизненной ситуации». Данная шкала позволяет составить представление о характеристике состояния, в большинстве случаев сильнее зависящей от соответствующего свойства личности — активности, чем от других факторов. Следует учесть, что активность лишь относительно устойчива, поскольку предрасположенность к активному или пассивному отношению, реагированию зависит от множества текущих обстоятельств социальной среды, а также событий, предшествующего жизненного периода личности. Для диагностики состояний и настроений особенно важно учитывать крепость веры в достижение своих целей, выявлять активную или пассивную позицию по отношению к сложившейся жизненной ситуации. Данный параметр состояния особенно важен при диагностике стрессовых состояний.

Высокие оценки (более 60 Т-баллов). Выражено активное, оптимистическое отношение к жизненной ситуации, есть готовность к преодолению препятствий, вера в свои возможности. Ощущение сил для преодоления препятствий и достижения своих целей. Жизнерадостность выше, чем у большинства людей.

Низкие оценки (менее 40 Т-баллов). Пассивное отношение к жизненной ситуации, в оценке многих жизненных ситуаций преобладает пессимистическая позиция, неверие в возможность успешного преодоления препятствий.

Шкала «То»: «тонус: высокий—низкий». В ситуации острого стресса человек чаще испытывает ощущения подъема сил, но часто наблюдается и противоположная картина — ощущения слабости. Сходная картина может наблюдаться и в затяжном стрессе. Энергические характеристики для любого психического состояния являются важнейшим измерением. Особенно необходимы они для прогноза развития состояния индивида. В диагностике стрессовых состояний они дают ценные данные о глубине стресса.

Высокие оценки. Характерна высокая активность, стеническая реакция на возникающие трудности. Субъективные ощущения внутренней собранности, запаса сил, энергии. Готовность к работе, в том числе длительной.

Низкие оценки. Характерна усталость, несобранность, вялость, инертность, низкая работоспособность. Меньше возможностей проявлять активность, расходовать энергию, уменьшен ресурс сил, повышена утомляемость. Склонность проявлять астенические реакции на возникающие трудности.

Шкала «Си»: «спокойствие—тревога». В психическом состоянии переживание тревоги имеет определяющее значение для ряда других явлений. Именно тревога усиливает звучание эмоциогенных раздражителей различной силы, в том числе и незначительных, увеличивая интенсивность отрицательных эмоций, усугубляя их негативное влияние на сознание, поведение и деятельность. Шкала предназначена для измерения уровня генерализованной тревоги. В литературе она обозначается также терминами «свободно плавающая», «немотивированная» и др. Среди видов тревоги для этого вида в наибольшей степени характерны длительные, долго не затухающие эмоциональные переживания.

Высокие оценки. Большая уверенность в своих силах и возможностях, чем у большинства людей.

Низкие оценки. Наличествует склонность испытывать беспокойство в широком круге жизненных ситуаций, видеть угрозу престижу, благополучию, независимо от того, насколько реальны причины. Ожидание событий с неблагоприятным исходом, предчувствие будущей угрозы (наказания, потери уважения или самоуважения) без ясного осознания ее источников.

Шкала «Ус»: «устойчивость—неустойчивость эмоционального тона». *Высокие оценки.* Преобладает ровный положительный эмоциональный тон, спокойное протекание эмоциональных процессов. Высокая эмоциональная устойчивость, в состоянии эмоционального возбуждения сохраняется адекватность и эффективность психической саморегуляции, поведения и деятельности. Очень низкие оценки можно интерпретировать как эмоциональную ригидность.

Низкие оценки. Снижена эмоциональная устойчивость, легко возникает эмоциональное возбуждение, настроение изменчиво, повышена раздражительность, преобладает негативный эмоциональный тон.

Шкала «Уд»: «удовлетворенность—неудовлетворенность жизнью в целом (ее ходом, процессом самореализации)». Затруднения в процессе самореализации приводят к переживаниям объемного эмоционального дискомфорта. Данная характеристика имеет особую диагностическую значимость в индивидуальной консультативной и психокоррекционной работе. Переживания полноты жизни — одна из основных опор психологической устойчивости личности. Ощущения опустошенности являются фактором риска возникновения невротических и депрессивных расстройств, алкогольной зависимости. Суждения, вошедшие в данную шкалу, относятся к внутренним аспектам переживаний, к чувству удовлетворенности своей жизнью. Поскольку критерии успешности самореализации субъективны, то и для диагноста наиболее важна субъективная оценка успешности самореализации. Полная самореализация человека —

не только развитие каких-либо специальных способностей, но также развитие его потенциальных возможностей как сильного и целостного человеческого существа, свободного от калечащих его внутренних принуждений.

Высокие оценки. Удовлетворенность жизнью в целом, ее ходом, самореализацией, тем, как идет жизнь. Человек ощущает способность брать на себя ответственность и возможность делать свой выбор, в котором слышен голос собственного «Я». Субъект чувствует готовность преодолеть трудности в реализации своих способностей (если высшие потребности активизированы). Достаточно высокая оценка личностной успешности.

Низкие оценки. Неудовлетворенность жизнью в целом, ее ходом, процессом самореализации и тем, как именно в настоящее время разворачиваются основные жизненные события. Низкая оценка личностной успешности. В настоящее время человек не нашел себя полностью, не раскрыл, не ощутил в себе надежных внутренних опор, не чувствует способности требовать от самого себя правдивых ответов. Часто характерен уход в сомнения, который позволяет уклониться от необходимости делать жизненный выбор, прислушиваясь прежде всего к самому себе, принимая на себя ответственность за то, что с тобой происходит.

Шкала «По»: «положительный—отрицательный образ самого себя». Эта шкала вспомогательная, она позволяет определить критичность самооценивания (низкую или высокую), адекватность самооценивания. В шкале 6 пунктов. Критичность самооценивания тесно связана с принятием личностью себя. Чем более положителен образ самого себя, тем меньше человек видит в себе недостатков. Принятие себя оказывает существенное влияние на настроение — чем полнее принятие себя и чем больше в эмоциональном отношении к себе положительных чувств, тем выше настроение. Показатели по шкале «По» имеют значимую положительную корреляцию с показателями по основным шкалам. Позитивное принятие себя улучшает психическое состояние, и наоборот — более благоприятное состояние располагает к тому, чтобы видеть свои недостатки незначительными, позволяет оценивать свое поведение как более близкое к нормативному.

Очень высокие оценки говорят о недостаточно развитом понимании себя. Сумма более 65 баллов дает основания предполагать низкую критичность в самооценивании, недостаточную адекватность самооценки, неискренность. Другими причинами могут быть: отрицательное отношение к обследованию, влияние сильной заинтересованности обследуемого в «положительных, хороших» результатах обследования.

Оценки 60-64 балла означают сниженную критичность в самооценивании, недостаточную адекватность самооценки. Если по шкалам «Ус», «Сп» или «Уд» получены высокие оценки — более 60, то, скорее всего, данные в целом недостаточно надежны.

Показатели в диапазоне 40-59 характеризуют степень принятия личностью себя. Чем выше стандартный балл, тем ниже критичность самооценивания и больше принятие себя со всеми своими недостатками. При оценках менее 50 баллов есть основания говорить о достаточной искренности в ответах, выраженном стремлении к адекватности в оценке своих психологических особенностей и своего состояния, о критичности в самооценивании.

Низкие оценки — менее 40 баллов — говорят не только о высокой критичности в оценке себя и большом стремлении быть искренним, но и о негативном отношении к себе.

Ключ к шкалам краткого варианта ДС:

«Ак»: 9, 13, 18, 20, 30, 32, 35. В шкале 7 пунктов.

«То»: 1, 4, 10, 14, 23, 29, 41. В шкале 7 пунктов.

«Сп»: 3, 6, 8, 16, 22, 26. В шкале 6 пунктов.

«Ус»: 5, 12, 25, 36, 39, 40, 42. В шкале 7 пунктов.

«Уд»: 2, 11, 17, 19, 24, 28, 31, 33, 37. В шкале 9 пунктов.

«По»: 7, 15, 21, 27, 34, 38. В шкале 6 пунктов.

Таблица 3

Таблица для перевода баллов в стандартные Т-баллы

баллы	Стандартные Т-баллы, мужчины						Стандартные Т-баллы, женщины					
	«Ак»	«То»	«Сп»	«Ус»	«Уд»	«По»	«Ак»	«То»	«Сп»	«Ус»	«Уд»	«По»
6	7	68	67	69	79	73	-	-	69	-	-	75
7	9	66	66	68	77	72	17	68	68	69	-	73
8	И	65	64	67	76	70	18	66	66	68	-	71
9	12	63	63	66	75	68	20	65	65	67	77	70
10	14	62	62	64	74	67	21	64	64	66	76	68
11	15	61	60	63	73	65	23	63	63	65	75	67
12	17	59	59	62	72	63	24	62	61	64	74	65
13	19	58	57	61	71	62	25	60	60	62	73	63
14	20	56	56	59	70	60	27	59	59	61	72	62
15	22	55	55	58	68	58	28	58	58	60	71	60
16	23	53	53	57	67	57	29	57	57	59	70	59
17	25	52	52	56	66	55	31	56	55	58	69	57
18	27	51	50	54	65	53	32	55	54	57	68	55
19	28	49	49	53	64	52	34	53	53	56	67	54
20	30	48	48	52	63	50	35	52	52	54	66	52
21	31	46	46	51	62	48	36	51	50	53	65	50

Результаты исследования ситуативной тревожности студентов 1-го курса
факультета психологии

Таблица 4

Диагностика уровня ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии (методика «Шкала оценки уровня ситуативной и личностной тревожности» Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина)

№	Ф.И.	Результат ситуативной тревожности	Коэффициент
1	С. К.	умеренный	41
2	Н.Е.	умеренный	42
3	Г.П.	высокий	53
4	Н.С.	высокий	53
5	С.И.	низкая	23
6	Б.В.	умеренный	40
7	Л.А.	умеренный	33
8	М.З.	низкий	24
9	Д.Р.	умеренный	37
10	М.П.	умеренный	43
11	Х.А.	умеренный	43
12	Ч.А.	низкий	29
13	К.Д.	высокий	46
14	А.Л.	умеренный	44
15	Ш.А.	умеренный	31
16	А.С.	высокий	53
17	Ф.Л.	умеренный	35
18	Т.В.	низкий	29
19	Д.В.	низкий	8
20	П.А.	умеренный	35

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

Ситуативная тревожность	
Высокий	4 чел. (20%)
Умеренный	11 чел. (55%)
Низкий	5 чел. (25%)

Диагностика психических состояний студентов 1-го курса факультета психологии по методике Х.Ю. Айзенка «Самооценка психических состояний»

№	Ф.И.	Тревожность	Фрустрация	Ригидность
1	С.К.	16 высок.	14 сред.	14 сред.
2	Н.Е.	13 сред.	16 высок.	10 сред.
3	Г.П.	18 высок.	16 высок.	7 низк.
4	Н.С.	14 средн.	16 высок.	17 высок.
5	С.И.	6 низк.	5 низк.	7 низк.
6	Б.В.	14 сред.	13 сред.	10 сред.
7	Л.А.	10 средн.	16 высок.	12 средн.
8	М.З.	7 низк.	5 низк.	10 средн.
9	Д.Р.	12 средн.	12 средн.	19 высок.
10	М.П.	8 средн.	3 низк.	9 средн.
11	Х.А.	13 средн.	8 средн.	10 средн.
12	Ч.А.	8 средн.	10 средн.	10 сред.
13	К.Д.	12 средн.	11 средн.	7 средн.
14	А.Л.	9 средн.	9 средн.	2 низк.
15	Ш.А.	7 сред.	11 средн.	11 сред.
16	А.С.	17 высок.	19 высок.	18 высок.
17	Ф.Л.	7 низк.	5 низк.	10 сред.
18	Т.В.	8 средн.	4 низк.	9 сред.
19	Д.В.	0 низк.	4 низк.	1 низк.
20	П.А.	8 средн.	6 низк.	7 низк.

Сводные показатели по методике Х.Ю. Айзенка «Самооценка психических состояний»

№	Уровни	Психические состояния		
		Тревожность (количество человек / %)	Фрустрация (количество человек / %)	Ригидность (количество человек / %)
1	Высокий	3 чел. (15 %)	5 чел. (25 %)	3 чел. (15%)
2	Средний	13 чел. (65 %)	8 чел. (40%)	12 чел. (60%)
3	Низкий	4 чел. (20 %)	7 чел. (35%)	5 чел. (25%)

Диагностика доминирующего состояния студентов 1-го курса факультета психологии по методике Л.В. Куликова «Определение доминирующего состояния» (Шкалы «Ак», «То», «Сп», «Ус», «Уд»)

№	Ф.И.	Баллы					Уровни				
		Ак	То	Сп	Ус	Уд	Ак	То	Сп	Ус	Уд
1	С.К.	45	43	47	37	43	пнж	пнж	пнж	низ	пнж
2	Н.Е.	28	42	50	53	44	низ	пнж	пнж	пнж	пнж
3	Г.П.	21	35	31	36	27	низ	низ	низ	низ	низ
4	Н.С.	29	36	32	37	39	низ	низ	низ	низ	низ
5	С.И.	38	58	66	60	60	низ	пвш	выс	выс	выс
6	Б.В.	29	36	44	47	35	низ	низ	пнж	пнж	низ
7	Л.А.	31	55	53	29	29	низ	пвш	пнж	низ	низ
8	М.З.	53	55	60	54	63	пнж	пвш	выс	пнж	выс
9	Д.Р.	36	52	63	53	56	низ	пнж	выс	пнж	пвш
10	М.П.	35	36	50	47	53	низ	низ	пнж	пнж	пнж
11	Х.А.	34	46	49	39	40	низ	пнж	пнж	низ	низ
12	Ч.А.	32	58	58	56	61	низ	пвш	пвш	пвш	выс
13	К.Д.	41	49	61	52	51	пнж	пнж	выс	пнж	пнж
14	А.Л.	41	44	68	67	67	пнж	пнж	выс	выс	выс
15	Ш.А.	46	38	53	46	49	пнж	низ	пнж	пнж	пнж
16	А.С.	48	48	44	37	47	пнж	пнж	пнж	низ	пнж
17	Ф.Л.	29	43	50	53	66	низ	пнж	пнж	пнж	выс
18	Т.В.	27	49	66	41	57	низ	пнж	выс	пнж	пвш
19	Д.В.	75	64	68	69	77	выс	выс	выс	выс	выс
20	П.А.	24	42	64	67	57	низ	пнж	выс	выс	пвш

Сводные показатели по методике Л.В. Куликова «Определение доминирующего состояния»

№	Уровни	Ак	То	Сп	Ус	Уд
1	Низкий	13 чел. (65 %)	5 чел. (25 %)	2 чел. (10 %)	6 чел. (30%)	5 чел. (25 %)
2	Пониженный	6 чел. (30 %)	10 чел. (50%)	9 чел. (45%)	9 чел. (45%)	6 чел. (30 %)
3	Повышенный	0 чел. (0%)	4 чел. (20%)	1 чел. (5%)	1 чел. (5%)	3 чел. (15%)
4	Высокий	1 чел. (5 %)	1 чел. (5%)	8 чел. (40 %)	4 чел. (20 %)	6 чел. (30 %)

Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии.

Коррекционная программа рассчитана на 10 занятий, каждое из которых длится 40 минут. Занятия проводятся 2 раза в неделю.

Каждое занятие необходимо начинать с приветствия и заканчивать подведением итогов.

Место проведения: специально оборудованное помещение для тренинга

Цель программы: Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии.

Задачи программы:

1. понизить уровень ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии;
2. создать положительный эмоциональный настрой;
3. усилить внутреннюю устойчивость к стрессовым ситуациям
4. повысить способности к самопознанию, саморазвитию и самореализации
5. развить мотивацию к достижению позитивных жизненных целей;
6. снизить уровень тревоги

Методы, используемые в коррекционной работе:

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. Анализ конкретных ситуаций предлагаемых в игровой форме и моделирующих то, что происходит в жизни студентов.

8. 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.

9. Ролевые игры - воспроизведение действий и отношений других людей или персонажей какой-либо истории, как реальной, так и выдуманной.

Программа занятий тренинга по психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии.

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. В группе не стоит лицемерить и лгать. Если вы не готовы быть искренним в обсуждении какого-то вопроса - лучше промолчать.

2. Обязательное участие в работе группы в течение всего времени. Ваше отсутствие может привести к нарушению внутригрупповых отношений, к тому, что у других не будет возможности услышать ваше мнение по обсуждаемому вопросу.

3. Не вынесение обсуждаемых проблем за пределы группы. Все что говорится здесь, должно остаться между нами. Это - одно из этических оснований нашей работы. Не стоит обсуждать чьи-то, проблемы с людьми, не участвующими в тренинге, а также с членами группы вне тренинга. Лучше это делать непосредственно на занятии.

4. Право каждого члена группы сказать «стоп» - прекратить обсуждение его проблем. Если вы чувствуете, что еще не готовы быть искренними в обсуждении вопросов, касающихся лично вас, или понимаете, что-то или иное упражнение может нанести вам психологическую травму - воспользуйтесь этим принципом.

5. Каждый участник говорит за себя, от своего имени. Не стоит уходить от обсуждения и допускать рассуждения типа: «все так думают», «большинство так считают». Попробуйте строить свои рассуждения примерно так: «я думаю...», «я чувствую...», «мне кажется...».

6. Не критиковать и признавать право каждого на высказывание своего мнения. Нас достаточно критикуют и оценивают в жизни. Давайте в группе учиться понимать других, чувствовать, что человек хотел сказать, какой смысл вложил в высказывание.

7. Общение между всеми участниками и ведущим - на «ты». Этот принцип создает в группе обстановку, отличную от той, что существует за ее пределами. Это будет трудно, потому что мы привыкли к определенной иерархичности в отношениях.

8. Правило «0:0». Участники не должны опаздывать на занятия. Введение санкций за опоздание: прочитать стихотворение, спеть, рассказать анекдот и другие.

Процедура знакомства. Время: 5 мин. Руководитель группы представляется и просит по кругу назваться остальных членов группы, при этом участники могут выбрать тот вариант имени, которым они хотели бы называться в группе.

Сбор проблематики. Время: 13 мин. Для того чтобы получить первоначальное представление об ограничениях, затруднениях и проблемах, возможно обсуждение по трем основным направлениям:

- а) что не нравится и что нравится в жизни;
- б) что не нравится и что нравится дома;
- в) что не нравится и что нравится в институте, в школе.

Обсуждение проводится отдельно по каждому направлению. Здесь следует стремиться к тому, чтобы высказался каждый член группы. Очень важно соблюдать последовательность обсуждения: вначале негативный опыт, а затем позитивный. Обсуждение этого опыта дает возможность рассказать о собственных переживаниях, с одной стороны, и отреагировать негативные эмоции, с другой. Обсуждение позитивного опыта часто приводит к осознанию, что не все так плохо, что есть люди, на которых можно положиться, которые могут оказать поддержку, понимают и любят.

Упражнение № 1. «Познакомимся».

Время: 5 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: 8 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 3-х человек. Если угадал, то ему приплюсовывается балл за проницательность. Игра проводится как конкурс на самого проницательного.

Обсуждение.

Упражнение № 3 «Позитивное представление».

Цель: демонстрация и овладение навыками открытого общения, навыки разговора о чувствах.

Время: 12 мин.

Процедура проведения: Разделиться на пары. В течение 5 минут каждый участник имеет возможность рассказать своему партнеру событие положительное, которое с ним произошло. Через пять минут пары меняются.

Обмениваемся информацией об участниках группы.

Упражнение № 4 «Изображение своего настроения».

Цель: умение передать своё настроение.

Время: 15 мин.

Процедура проведения: Ведущий предлагает студентам выбрать по желанию цвет краски, нарисовать цветовые пятна, линии. Нарисовать своё настроение в данный момент, поделиться впечатлением, дать обратную связь. Использование черных и фиолетовых цветов говорит о депрессивном настроении, большом количестве страхов.

Упражнение № 5. Общий рисунок.

Цель: общая деятельность. Выявление лидеров в группе.

Время: 10 мин.

Процедура проведения: поделить участников на группы по 5-6 человек, дать ватман, и дать задание, чтобы рисунок был целостным, но каждый рисовал за себя. При этом сказать, что общаться запрещено.

Упражнение № 6. «Сад».

Время: 10 мин.

Вы совершаете прогулку по территории большого замка...Вы видите высокую каменную стену...увитую плющом...В которой находится деревянная дверь...Откройте ее и войдите...

Вы оказались в старом...заброшенном саду...Когда-то это был прекрасный сад...однако уже давно за ним никто не ухаживает...Растения так разрослись...что не видно земли...трудно различить тропинки...

Вообразите, как вы, начав с любой части сада...пропалываете сорняки...подрезаете ветви...выкашиваете траву...пересаживаете деревья...окапываете...поливаете их...делаете все, чтобы вернуть саду прежний вид...

Через некоторое время остановитесь...и сравните ту часть сада, в которой вы уже поработали, с той, которую вы еще не трогали...

Упражнение № 7. Завершение.

Цель: Демонстрация и овладение навыками открытого общения, навыки разговора о чувствах.

Время: 10 минут.

Процедура проведения: участники обмениваются впечатлениями от занятия, с каким настроением уходите с тренингового занятия? - было ли вам интересно и что понравилось лучше всего? - чего вы узнали нового о своих товарищах? Ритуал прощания: участникам предлагается при помощи фразы: «Спасибо тебе за то, что...» обратиться к участнику сидящему, слева от него. Тот - следующему и так по часовой стрелке до завершения круга. Затем ведущий просит участников сказать дружно всем вместе – «До свидания!».

Общая продолжительность занятия 1 - 90 мин.

Занятие № 2.

Цель: продолжить знакомство с участниками. Создать положительную мотивацию к предстоящим занятиям. Закрепить навыки самоанализа, способность к более глубокому самораскрытию, которое ведёт к изменению себя.

Ритуал приветствия: Участники сидят в кругу. «Начнём сегодняшний день так: встанем, (психолог встаёт, побуждая к тому же всех участников группы) и поздороваемся, причём это надо сделать с каждым, никого не пропуская».

Выходная рефлексия:

Время: 10 мин. - с каким настроением вы сегодня пришли на занятие?

Беседа о роли эмоций в жизни человека.

Эмоции играют большую роль в жизни каждого человека. Мы грустим, радуемся, огорчаемся, восхищаемся, тоскуем, гневаемся, тревожимся или веселимся – все это проявления эмоций.

Эмоции можно «ощущать» – т.е. обычно мы можем описать, что происходит с нашим телом, когда у нас возникают сильные чувства, (вы можете покраснеть, почувствовать, что «перехватило дыхание», ощутить пустоту в животе и т.д.)

Чувства помогают нам понять, что хорошо, а что плохо, и мы можем предпринять какие-то действия, например, убежать, когда нам страшно или поделиться своей радостью, когда мы счастливы.

Чувства не бывают плохими или хорошими – это часть нас самих. Однако они могут влиять на наши поступки. Один человек, испытывая тревогу и беспокойство по поводу предстоящего экзамена, будет очень тщательно к нему готовиться и сдаст хорошо. Другой же, напротив, настолько расстроится из-за боязни плохо сдать экзамен, что забудет элементарные вещи, о которых все знают, и он в том числе.

Эмоции оказывают большое влияние на наше поведение, поэтому очень важно знать, чем отличаются эмоции (или чувства) от мыслей и действий (поведения).

Что делает человек в той или иной конкретной ситуации, как он определяет свое состояние – «я думаю», «я чувствую» или «я делаю»?

Упражнения № 1. «Эмоциональный барометр»

Время: 10 мин.

Цель: осуществлять эмоциональный разогрев.

Процедура проведения: все становятся в круг, не касаясь друг друга плечами и локтями. По сигналу «начали» следует закрыть глаза, опустив свои носы вниз и сосчитать до десяти. Хитрость состоит в том, что считать надо по очереди. Кто-то скажет «один», другой – «два», третий – «три» и т.д. Однако в игре есть одно правило: цифру должен произнести только один человек. Если два голоса одновременно скажут, например, «четыре», счёт начинается сначала. «Всё ясно? Начали? У вас есть десять попыток. Если вы доведёте счёт до десяти и не собьётесь, считайте себя волшебниками, а свою группу – необыкновенно согласованной. После каждой неудавшейся попытки, вы можете открыть глаза и посмотреть друг на друга, но без переговоров. Попробуйте понять друг друга, но без переговоров».

Упражнения № 2. «Каков я человек?»

Время: 30 мин.

Цель: предоставление возможности исследования своего характера, способности к самопознанию. Оборудование: листы бумаги и ручки.

Процедура проведения: «человек часто задаёт вопросы, но в основном другим. Эти вопросы могут быть о чём угодно, только не о себе. Сейчас мы с вами попытаемся ответить на вопрос, какой я человек? Возьмите лист бумаги и ответьте на предлагаемые вопросы: - мой жизненный путь: каковы мои основные успехи и неудачи? С чем это связано? - влияние семьи: как на меня влияют мои родители, братья и сёстры, другие близкие? Возможно, ли что-то изменить? И хотелось бы? - моё мнение о том, как видят меня другие? Ваши ответы должны быть предельно откровенными, так, как, кроме вас, их никто не увидит. Только с вашего разрешения с этими ответами ознакомлюсь я. В конце занятия у вас накопятся ответы на этот простой и одновременно такой сложный вопрос: какой я человек? Эти ответы помогут вам лучше разобраться в себе.

Упражнения № 3. «Мой портрет в лучах солнца»

Время: 15 мин.

Цель: актуализация знаний о себе.

Оборудование: листы бумаги и ручки.

Процедура проведения: всем задаётся вопрос: «Почему человек заслуживает уважения?». Идёт обсуждение. Далее даётся задание: «Нарисуйте солнце, в центре солнечного круга напишите своё имя и нарисуйте свой портрет. Затем, вдоль лучей напишите все свои достоинства, всё хорошее, что знаете о себе. Постарайтесь, чтобы было как можно больше лучей. Это будет ваш ответ на вопрос: Почему я заслуживаю уважения?».

Упражнения № 4. «Осознание»

Время: 10 мин.

Цель: осуществить эмоциональную разгрузку.

Процедура проведения: Мир сознания каждого человека можно условно разделить на три зоны – внешний мир (то, что нас окружает), внутренний мир вашего тела (ваши физические ощущения – биение сердца, потение рук, дрожание коленей, покраснение или побледнение кожи) и мир ваших мыслей, чувств, фантазий.

Важно уметь различать свои мысли и свои чувства, возникающие в определенный момент времени.

Мы сейчас поиграем в такую игру – будем бросать друг другу мячик и говорить о том, что мы думаем и что чувствуем в данный момент времени.

Пример:

- Я чувствую радость оттого, что сумел поймать мячик
- Я думаю, что у меня многое в жизни получается хорошо
- Я чувствую огорчение оттого, что уронил мячик
- Думаю, что это произошло от моего волнения

Упражнения № 5. «Источник энергии»

Время: 10 мин.

Цель: осуществить эмоциональную разгрузку.

Процедура

проведения:

Вообразите перед собой какой-то источник энергии...Он согревает вас...дает вам энергию...Постарайтесь ощутить, как энергия воздействует на ваше тело...Вдохните ее...Представьте такой же источник энергии за своей спиной...Почувствуйте, как волны энергии скользят вниз и вверх по вашей спине...

Поместите источник энергии справа...Ощутите воздействие энергии на правую половину тела...

Поместите источник энергии слева...Ощутите воздействие энергии на левую половину тела...

Вообразите источник энергии над собой...Ощутите, как энергия действует на голову...

Теперь источник энергии находится у вас под ногами... Почувствуйте, как наполняются энергией ступни ваших ног... потом энергия поднимается выше... и распространяется по всему вашему телу...

Представьте, что вы посылаете энергию какому-то человеку... а теперь другому... Отметьте для себя, каких именно людей вы выбрали...

Теперь пошлите энергию своей семье... своим друзьям... знакомым...

Выходная рефлексия: Время: 10 мин. - с каким настроением уходите с тренингового занятия? - было ли вам интересно и что понравилось лучше всего? - с чем новым вы познакомились на нашем сегодняшнем занятии? Ритуал прощания: Участники встают в круг, кладут при этом свои руки на плечи соседа справа и слева. По счёту психолога «один, два, три» говорят все дружно «До свидания!».

Общая продолжительность занятия 2 - 95 мин.

Занятие № 3.

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

Ритуал приветствия: Психолог говорит участникам: «сейчас каждый по очереди будет вставать в центр, поворачиваться лицом к группе и здороваться со всеми любым способом. Мы же все вместе будем повторять каждое предложенное приветствие».

Входная рефлексия: Время: 10 мин. - с каким настроением вы сегодня пришли на занятие?

Упражнение № 1. «Впечатление».

Время: 15 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.

Упражнение № 2. «Поменяемся местами».

Время: 20 мин.

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

Процедура проведения: игра проводится в кругу. Один стул убирается. Водящий, находящийся в центре круга, произносит:

« Поменяются местами те, кто...» Участникам надо быстро встать и поменяться местами. Тот, кто не успел, занимает место ведущего.

Упражнение №3. «Бегущая волна».

Время: 15 мин.

Цель: развитие умения различать силу и «качество» эмоции

Процедура проведения: Педагогом-психологом задается слово, обозначающее эмоцию, участники по кругу называют различные «качества» этой эмоции:

Печаль – тихая, легкая, светлая

Горе – глубокое, страшное, неизмеримое, опустошающее, убивающее

Счастье – тихое, светлое, большое, дурманящее, опьяняющее

Если характеристики эмоции исчерпаны, педагог-психолог называет следующую эмоцию, и работа круга возобновляется с того участника, на котором «застряли».

Упражнение №4. Дыхательная гимнастика.

Время: 15 мин.

Цель: продемонстрировать эффективность техники снятия напряжения, регуляция собственного эмоционального состояния.

Процедура проведения: участникам предлагается выполнить следующие дыхательные упражнения (можно выполнять в любой позе: сидя, стоя, лежа): На счет 1-2-3-4-5- делаем вдох; На счет 1-2-3-4-5-6-7- глубокий выдох. Повторите 3-5 раз. На счет 1-2-3-4-5-6-7- делаем вдох; На счет 1-2-3-4-5-6-7-8-9- глубокий выдох. Повторите 3-5 раз. На

счет 1-2-3-4-5-6-7-8-9- делаем вдох; На счет 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11- глубокий выдох. Повторите 3-5 раз.

Упражнение № 5. «Релаксация».

Время: 5 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». - Присаживайтесь, пожалуйста. А сейчас я предлагаю вам немного пофантазировать и свершить небольшое путешествие. Удобно расположитесь на своих местах, примите комфортную для вас позу...

Выходная рефлексия:

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

Ритуал прощания: Участники встают в круг. По команде психолога «начали», участники подходят друг к другу, пожимая двумя руками руку участника, говорят - «До свидания! Мы ещё встретимся!».

Общая продолжительность занятия 3 - 90 мин.

Занятие № 4.

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

Ритуал приветствия: Психолог просит участников встать в круг. Затем положить руки друг другу на плечи и приветливо посмотреть друг на друга.

Входная рефлексия: Время: 10 мин. - с каким настроением вы сегодня пришли на занятие?

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. «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.

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

Упражнение № 3. «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 № 4. «Волшебный магазин».

Время: 15 мин.

Цель: развитие невербального взаимопонимания в группе.

Процедура проведения: Педагог-психолог предлагает студентам представить, что появился небольшой магазин, имеющий в своем ассортименте такие приятные переживания, как радость, удача, нежность, любовь, дружба и т.д.

Каждый желающий может приобрести в магазине любые положительные чувства и оставить в им неприятные переживания.

Педагог-психолог играет роль владельца магазина. Он расспрашивает покупателя, почему он хочет избавиться от какого-либо чувства, с чем оно связано, с какой ситуацией и для чего ему нужно приобретаемое.

Упражнение № 5. «Дополнение предложений».

Время: 15 мин.

Процедура проведения:

Вспомните, что у вас лучше всего получается. Запишите это на листе бумаги. Вы пишете только для себя, поэтому можете быть абсолютно откровенны.

- Я могу прекрасно...
- Я могу чудесно...
- Я умею очень хорошо...
- Я делаю великолепно...
- Я могу лучше всех...
- Я могу хорошо...

Упражнение № 6. «Колокол».

Время: 15 мин.

Процедура проведения: (По Р. Ассаджиоли в модификации Л. Н. Рожиной)

Представьте, что вы лежите на траве, на лугу, окруженном горами. Почувствуйте мягкость травы, на которой лежите, вдохните ароматы окружающих вас цветов. Посмотрите вверх, на небо.

Неподалеку находится небольшая деревенская церковь. Вы слышите, как ударил ее колокол. Его звук чист и приятен. Это ваш звук, звук, способный пробудить в вас неведомую, скрытую прежде радость.

Вы снова слышите удар колокола. На этот раз звук его сильнее. Почувствуйте внутренний отклик на этот звук. Осознайте, что он пробуждает ваши скрытые возможности. Теперь прислушайтесь к постепенному замиранию этого звука и уловите момент, когда он затихнет, и наступит полная тишина.

И снова вы слышите удар колокола. Звук приближается к вам, и вы ощущаете, как вибрирует он у вас внутри, в каждой вашей клетке, в каждом вашем нерве. И в какой-то момент, возможно, на долю секунды, вы становитесь этим звуком – чистым, вибрирующим, не знающим границ...

Ритуал прощания: Участники встают в круг. По команде психолога «начали», участники подходят друг к другу, пожимая руку, говорят - «До свидания! До скорых встреч!».

Общая продолжительность занятия 4- 70 мин.

Занятие № 5.

Цель: Выработка уверенности в себе, умения отстоять свою точку зрения

Ритуал приветствия: Участники, взявшись за руки, говорят все вместе дружно – «Здравствуй!».

Входная рефлексия: Время: 10 мин. - с каким настроением вы сегодня пришли на занятие?

Упражнения № 1. «Клубок» Время: 5 мин.

Цель: осуществлять эмоциональный разогрев.

Оборудование: клубок ниток.

Процедура проведения: ведущий перекидывает одному из участников клубок ниток, оставляя себе конец клубка, и говорит, что он любит, о чём мечтает и что он желает тому участнику, которому передал клубок. Другой участник ловит клубок, наматывает нитку на палец и продолжает игру дальше. Когда все участники проделают это упражнение, всех членов группы связывают нити клубка. Спросить участников, что на их взгляд, напоминает эта связывающая нить, какие ассоциации вызывает. Затем предложить участникам закрыть глаза и удерживая свой конец нити, думать о том, что эта группа – единое целое, и каждый в группе ценен и важен. Вторая часть проводится под медитативную музыку. Можно участникам предложить представить группу в виде Образа кокона или Образ купола, который накрывает группу. *Рефлексия:* сравните своё состояние до начала занятия и после, что изменилось, что вы чувствуете?

Упражнения № 2. «Уменьшающаяся газета».

Время: 5 мин.

Цель: формирование чувства доверия; тренировка навыков совместной деятельности.

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 № 3. «Мой портрет глазами группы».

Время: 15 мин.

Цель: развитие умений устанавливать обратную связь в необычной форме.

Обратная связь обеспечивается разными способами. Всё зависит от изобретательности ведущего и особенностей группы. Участники могут предпочитать вербальные и невербальные средства взаимодействия. Цель игры «Мой портрет глазами группы» - развитие умений устанавливать обратную связь в необычной форме.

Ведущий обращается к участникам группы с вопросом: «Есть ли среди вас желающие получить свой психологический портрет? И не просто словесный портрет с перечислением достоинств и недостатков, а совершенно реальное изображение на бумаге вашего облика?».

Желающие обычно находятся. Определившись с натурщиком, которому предлагается занять «горячий стул», ведущий продолжает: «Все остальные участники группы становятся художниками. У каждого из вас лист бумаги и пачка фломастеров. Каждый - хотя бы в детстве пробовал изображать людей. У кого-то это получалось удачно, у кого-то - не очень». В этот момент, как правило, кто-нибудь обязательно высказывается по поводу своего абсолютного неумения рисовать и нежелания обижать натурщика его уродливым портретом.

«Что же! Мы не станем даже пытаться создать портрет нашего натурщика в духе реалистической традиции. Не стоит стремиться к внешнему сходству. Наоборот: откажемся от попыток правильно нарисовать глаза, нос, рот, верно передать цвет одежды и нюансы причёски. Зачем? Для выполнения этой задачи гораздо проще использовать фотоаппарат. Мы поставим перед собой более сложную и интересную задачу: каждый из

нас должен создать психологический портрет человека, сидящего перед нами. Для этого можно применять изобразительные средства, предоставленные в наше распоряжение художниками-модернистами. Пусть ваши рисунки будут иметь метафорический смысл и тонкий подтекст. Может быть, понимаемый вами внутренний мир человека, чей портрет вы изображаете, породит в вашей душе цепочку ассоциаций или создаст конкретный образ, отражающий нечто важное в нём. Может быть, вы воспринимаете его психологический облик в виде какого-то реального предмета, а может, это какой-то узор, абстрактный орнамент или набор цветовых пятен.

Ограничений для вас нет никаких, будьте свободны в выборе способов изображения его внутреннего облика. Помните, что до конца упражнения разговаривать запрещено.

Сделав паузу, ведущий продолжает свой монолог спокойным, чуть замедленным голосом, создавая необходимый настрой, медитативное творческое состояние участников: «А теперь посмотрите внимательно на человека, сидящего перед вами, проникните сквозь внешнюю оболочку, за которой скрывается чуткая и нежная субстанция - человеческая душа. Какова она у этого человека? В чём её отличие от других? Каковы её особенности, делающие этого человека уникальным созданием во Вселенной? Разглядите образ этой души. Услышьте звучание музыки этой души. Почувствуйте форму и поверхность, ощутите её материал. Поймите её сущность. И перенесите своё понимание на бумагу. Творите!»

Рисование продолжается в течение десяти-пятнадцати минут. Ведущий предупреждает о необходимости завершить работу за минуту до конца, отведённого времени. После этого рисунки располагаются на стульях участников, а все «художники» рассматривают «портреты», переходя от одного к другому. Натурщик тоже получает возможность увидеть изображения своего внутреннего облика.

Этим завершается основная часть упражнения и происходит переход к групповой рефлексии и обсуждению чувств, вызванных процессом создания «портретов». Организовать обсуждение можно разными способами, например, так: натурщик берёт в руки каждый из рисунков и говорит о чувствах, которые тот в нём вызывает, интерпретирует изображение и выражает своё согласие или несогласие с «портретом». «Художник» - автор поясняет, верно ли понято изображение и что именно он хотел передать в рисунке. Можно поступить иначе: «художники» с «портретами» в руках по очереди рефлексируют по поводу своего творчества и дают комментарии к рисункам. Натурщик слушает и изредка задаёт вопросы. После рефлексии каждый «художник» преподносит «портрет» в дар лицу, на нём изображённому. Возможна ситуация, когда обсуждение ограничивается лишь рефлексией чувств и никаких комментариев к рисункам не делается.

Упражнения № 4. *«Нападающий и защищающийся».*

Время: 5 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 № 5. *«Мой портрет глазами группы».*

Время: 10 мин.

Цель: развитие умений устанавливать обратную связь в необычной форме.

Обратная связь обеспечивается разными способами. Всё зависит от изобретательности ведущего и особенностей группы. Участники могут предпочитать вербальные и невербальные средства взаимодействия. Цель игры «Мой портрет глазами группы» - развитие умений устанавливать обратную связь в необычной форме.

Ведущий обращается к участникам группы с вопросом: «Есть ли среди вас желающие получить свой психологический портрет? И не просто словесный портрет с перечислением достоинств и недостатков, а совершенно реальное изображение на бумаге вашего облика?».

Желающие обычно находятся. Определившись с натурщиком, которому предлагается занять «горячий стул», ведущий продолжает: «Все остальные участники группы становятся художниками. У каждого из вас лист бумаги и пачка фломастеров. Каждый - хотя бы в детстве пробовал изображать людей. У кого-то это получалось удачно, у кого-то - не очень». В этот момент, как правило, кто-нибудь обязательно высказывается по поводу своего абсолютного неумения рисовать и нежелания обижать натурщика его уродливым портретом.

«Что же! Мы не станем даже пытаться создать портрет нашего натурщика в духе реалистической традиции. Не стоит стремиться к внешнему сходству. Наоборот: откажемся от попыток правильно нарисовать глаза, нос, рот, верно передать цвет одежды и нюансы причёски. Зачем? Для выполнения этой задачи гораздо проще использовать фотоаппарат. Мы поставим перед собой более сложную и интересную задачу: каждый из нас должен создать психологический портрет человека, сидящего перед нами. Для этого можно применять изобразительные средства, предоставленные в наше распоряжение художниками-модернистами. Пусть ваши рисунки будут иметь метафорический смысл и тонкий подтекст. Может быть, понимаемый вами внутренний мир человека, чей портрет вы изображаете, породит в вашей душе цепочку ассоциаций или создаст конкретный образ, отражающий нечто важное в нём. Может быть, вы воспринимаете его психологический облик в виде какого-то реального предмета, а может, это какой-то узор, абстрактный орнамент или набор цветовых пятен.

Ограничений для вас нет никаких, будьте свободны в выборе способов изображения его внутреннего облика. Помните, что до конца упражнения разговаривать запрещено.

Сделав паузу, ведущий продолжает свой монолог спокойным, чуть замедленным голосом, создавая необходимый настрой, медитативное творческое состояние участников: «А теперь посмотрите внимательно на человека, сидящего перед вами, проникните сквозь внешнюю оболочку, за которой скрывается чуткая и нежная субстанция - человеческая душа. Какова она у этого человека? В чём её отличие от других? Каковы её особенности, делающие этого человека уникальным созданием во Вселенной? Разглядите образ этой души. Услышьте звучание музыки этой души. Почувствуйте форму и поверхность, ощутите её материал. Поймите её сущность. И перенесите своё понимание на бумагу. Творите!»

Рисование продолжается в течение десяти-пятнадцати минут. Ведущий предупреждает о необходимости завершить работу за минуту до конца, отведённого времени. После этого рисунки располагаются на стульях участников, а все «художники» рассматривают «портреты», переходя от одного к другому. Натурщик тоже получает возможность увидеть изображения своего внутреннего облика.

Этим завершается основная часть упражнения и происходит переход к групповой рефлексии и обсуждению чувств, вызванных процессом создания «портретов». Организовать обсуждение можно разными способами, например, так: натурщик берёт в руки каждый из рисунков и говорит о чувствах, которые тот в нём вызывает, интерпретирует изображение и выражает своё согласие или несогласие с «портретом». «Художник» - автор поясняет, верно ли понято изображение и что именно он хотел передать в рисунке. Можно поступить иначе: «художники» с «портретами» в руках по

очереди рефлексии по поводу своего творчества и дают комментарии к рисункам. Натурщик слушает и изредка задаёт вопросы. После рефлексии каждый «художник» преподносит «портрет» в дар лицу, на нём изображённому. Возможна ситуация, когда обсуждение ограничивается лишь рефлексией чувств и никаких комментариев к рисункам не делается.

Выходная рефлексия: Время: 10 мин. - с каким настроением уходите с тренингового занятия? - было ли вам интересно и что понравилось лучше всего? - с чем новым вы познакомились на нашем сегодняшнем занятии? Ритуал прощания: Участники встают в круг, взявшись за талию соседа, справа и слева по счёту психолога «один, два, три» говорят все дружно «До свидания!».

Упражнение № 6 «Я в тебе уверен».

Время: 10 мин.

Цель: Цель: разрядка, смех, ощущение цельности группы.

Процедура проведения: Работа в парах. По очереди студенты говорят друг другу фразу: « Я уверен, что ты...», затем передавая слово другому.

Рефлексия: Что вы чувствовали, выполняя это упражнение? С какими трудностями столкнулись?

Упражнение № 7 «Интонация».

Время: 10 мин.

Цель: Цель: разрядка, смех, ощущение цельности группы.

Процедура проведения: Работа в группах по 3 человека.

Произнесите с разными интонациями одну и ту же фразу.

Фразы:

- Принеси мне завтра учебник химии
- Полей цветы в кабинете
- Вынеси мусор
- Не отвлекайся на уроке

Интонации:

- Просьба
- Требование
- Пожелание

Обсуждение: С какой интонацией легче всего было произнести фразу? Что вы чувствовали, когда к вам обращались в форме приказа? В форме просьбы или пожелания?

Упражнение № 8 «Пресс».

Время: 10 мин.

Цель: нейтрализация и подавление отрицательных эмоций гнева, раздражения, повышенной тревожности

Процедура проведения: Представьте внутри груди мощный пресс, который движется сверху вниз, подавляя отрицательные эмоции и внутреннее напряжение. Добейтесь отчетливого ощущения тяжести пресса, представьте, как ваши отрицательные эмоции уходят в землю. Упражнение можно повторить несколько раз.

Общая продолжительность занятия 5 - 65 мин.

Занятие № 6.

Цель: Создать условия для преодоления тревожности, связанной с принятием решения, преодоление ситуативной тревожности.

Ритуал приветствия: Участники сидят в кругу. Каждый начинает с приветствия обращённого к соседу справа: «Привет! Ты сегодня замечательно выглядишь». И так по кругу, пока все не скажут.

Входная рефлексия: Время: 10 мин. - с каким настроением вы сегодня пришли на занятие?

Упражнение № 1. «Цвет моего состояния».

Время: 20 мин.

Цель: *развитие способности осознавать и вербализовать свое состояние, находить слова для его обозначения.*

Процедура проведения: «Я предлагаю начать сегодняшний день с того, что каждый из нас, подумав некоторое время, скажет, какого он (или она) сейчас цвета. При этом речь идет не о цвете вашей одежды, а об отражении в цвете вашего состояния. (Дается некоторое время на обдумывание задания, после чего каждый из участников говорит всем, какого он сейчас цвета.)

Теперь расскажите, пожалуйста, о том, как изменялось ваше состояние, настроение в течение утренних часов с момента, как вы проснулись, и до того, как вы пришли сюда, — и с чем были связаны эти изменения. В заключение своего рассказа охарактеризуйте то состояние, в котором вы находитесь сейчас и поясните, почему вы выбрали для его обозначения именно тот цвет, который вы назвали».

Упражнение № 2 «Я гуляю в лесу с моим другом».

Время: 10 мин.

Цель: Цель: разрядка, смех, ощущение цельности группы.

Процедура проведения: Педагог-психолог говорит: «Я гуляю по лесу с моим другом (имя)». Тот, кого он назвал, должен подсесть к ведущему, а на освободившееся место садятся те, кто сидел рядом с пустым стулом (кто успеет). Тот, кто занял это место, произносит начальную фразу.

Упражнение № 3. «Принимаю ответственность на себя».

Время: 20 мин.

Цель: понимание состояния партнера через его жесты.

Процедура проведения: Вспомните и запишите все, за что вы несете личную ответственность в этой жизни (5 мин.)

Затем – обсуждение в группах по 3-4 человека. Каждая группа определяет самого ответственного, т.е. того, кто умеет наиболее аргументировано доказать, что он больше других принял на себя ответственности.

Рефлексия: Тяжело ли нести ответственность за что-то или за кого-то? Хотели ли бы вы уменьшить степень своей ответственности?

Упражнение № 4. «Лабиринт».

Время: 15 мин. .

Процедура проведения: Работа в парах. Так как вы достаточно ответственные люди, что видно из предыдущего упражнения, предлагаю игру, в которой вы можете проявить это качество.

Ваша задача – провести «слепого» через лабиринт из мебели так, чтобы он не ударился. Затем роли меняются.

Обсуждение: Кем быть легче – «слепым» или «поводырем»? Какие чувства испытывает человек, взявший на себя ответственность?

Поблагодарите друг друга за то, что так хорошо оберегали здоровье друг друга.

Упражнение № 5. «Самоанализ».

Время: 15 минут.

Цель: Развитие самосознания участников группы посредством обратной связи.

Процедура проведения:

Работа в группах по 2-3 человека.

По кругу закончит фразу:

- «Я никогда не...»
- «Я хочу, но, наверное, не смогу...»
- «Я смогу, если очень захочу...»

Упражнение № 5. «Свеча».

Время: 15 мин. .

Процедура проведения: Вспоминаем пасхальные дни, заутреню. Вы выходите из храма и несете свечу, слегка прикрывая ее ладонью.

Сотни людей идут так же, и весь город кажется осиянным: сверху светят звезды, а внизу растекаются по улицам и переулкам золотые огоньки. Вы загадали заветное желание; оно сбудется, если свеча не погаснет.

Вы идете очень осторожно. Ласковый, тихий свет в душе. Свеча не погасла.

Вы вносите ее в дом. В ее мерцающем пламени вам чудится нечто загадочное, таинственное. А на душе свяшенно - грустно, светло, легко...

Вы смотрите на загадочное сияние свечи и ощущаете что-то неизъяснимо – радостное, возвышающее, очищающее.

Теплится свеча, тает...

А мы медленно открываем лаза; еще несколько секунд прислушиваемся к пению своего сердца...

Выходная рефлексия: Время: 10 мин. - с каким настроением уходите с тренингового занятия? - было ли вам интересно и что понравилось лучше всего? - какой опыт вы сегодня приобрели? - как вы думаете для чего мы проигрываем жизненные ситуации? Ритуал прощания: участникам предлагается при помощи фразы: «Спасибо тебе за то, что...» обратиться к участнику сидящему, слева от него. Тот - следующему и так по часовой стрелке до завершения круга. Затем все хором – «До свидания!».

Общая продолжительность занятия 6 - 80 мин.

Занятие № 7.

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

Ритуал приветствия: Участники сидят в кругу. «Начнём сегодняшней день так: встанем и поздороваемся словами – «Привет всем! Я рад Вас сегодня видеть!»

Входная рефлексия: Время: 10 мин. - с каким настроением вы сегодня пришли на занятие?

Упражнение № 1. «Атом». Время: 5 мин.

Цель: эмоциональный разогрев;

Процедура проведения: участники рассеиваются по аудитории. Они представляют собой «атомы». Когда ведущий называет число в пределах количества участников тренинговой группы, «атомы» группируются в «молекулы», состоящего из заданного ведущим числа «атомов». Как только они сгруппируются, ведущий называет следующее число. Таких подходов может быть 3-4. Игра заканчивается тем, что ведущий называет полное число присутствующих на занятии участников, чтобы группа могла ощутить контакт со всеми участниками занятия.

Упражнение № 2. «Я тебя понимаю»

Время: 15 мин.

Цель: формирование умения давать обратную связь;

- выработка навыков прочтения состояния другого по невербальным проявлениям.

Процедура проведения: Каждый член группы выбирает себе партнера и затем в течение 3-4 мин. в устной форме описывает его состояние, настроение, чувства, желания в данный момент. Тот, чье состояние описывает партнер, должен или подтвердить правильность предположений, или опровергнуть их. Работа может происходить как в парах, так и в общем круге.

Упражнение № 3. «Позитивный язык».

Время: 20 мин.

Цель: развитие умения находить общее для всех и отличительное.

Процедура проведения: «Это упражнение состоит из двух частей или этапов. На первом этапе партнеры по очереди говорят друг другу фразу, начинающуюся со слов: "Ты такой (такая) же, как я, у тебя...". Один из вас начинает, потом - другой, потом опять первый и т.д. При этом надо смотреть друг другу в глаза, стараться говорить тем же голосом, что и партнер, подстраиваясь под его темп, тембр, высоту голоса, интонацию. На втором этапе упражнения, примерно через семь минут после начала работы, вы будете также по очереди говорить друг другу по одной фразе, начинающейся со слов: "Я очень

отличаюсь от тебя, я...»». Тренер может попросить кого-либо из участников вместе с ним продемонстрировать, как должно проходить упражнение. После завершения работы в парах участники садятся по кругу и делятся своими впечатлениями. Тренер может задать такие вопросы: «Какие чувства возникали у вас в ходе работы?»; «Какие чувства у вас возникали на первом этапе упражнения, а какие на втором?»

Упражнение № 4. «Карусель».

Время: 20 мин.

Цель: формирование навыков быстрого реагирования при вступлении в контакты; - развитие эмпатии и рефлексии в процессе обучения.

Процедура проведения: В упражнении осуществляется серия встреч, причем каждый раз с новым человеком. Задание: легко войти в контакт, поддержать разговор и проститься. Члены группы встают по принципу "карусели", т. е. лицом друг к другу и образуют два круга: внутренний неподвижный и внешний подвижный. Примеры ситуаций: Перед вами человек, которого вы хорошо знаете, но довольно долго не видели. Вы рады этой встрече... Перед вами незнакомый человек. Познакомьтесь с ним... Перед вами маленький ребенок, он чего-то испугался. Подойдите к нему и успокойте его. После длительной разлуки вы встречаете любимого (любимую), вы очень рады встрече... Время на установление контакта и проведение беседы 3-4 минуты. Затем ведущий дает сигнал и участники тренинга сдвигаются к следующему участнику.

Упражнение № 5. ««Поделись со мной»».

Время: 20 мин.

Цель: эмпатийная диагностика личностных качеств; расширение репертуара способов взаимопонимания.

Процедура проведения: Участникам тренинга предлагается записать на карточке 10 качеств. Список может быть разным в зависимости от состава группы и целей занятия. При необходимости ведущий дает пояснение значений этих качеств. Затем каждый участник должен решить, какое качество присутствует у кого-либо из группы в большей степени, чем у него и подходит к этому человеку с фразой: "Пожалуйста, поделись со мной, например, твоим умением сочувствовать" Тот участник, к которому обратились с просьбой, отмечает у себя на карточке это качество. Таким образом, нужно обойти всю группу, попросив у каждого какое-либо качество (или несколько). На карточке каждого участника будут отметки о том, какие качества были у него востребованы другими, и какие качества он запрашивал сам. На упражнение отводится - 20 минут. После выполнения задания участники садятся в круг для обсуждения. Обсуждение результатов может происходить как по количественному, так и по качественному составу признаков.

Выходная рефлексия: Время: 10 мин. - с каким настроением уходите с тренингового занятия? - было ли вам интересно и что понравилось лучше всего? - чего вы узнали нового о своих товарищах? - с чем новым вы познакомились на нашем сегодняшнем занятии? Ритуал прощания: Участники встают в круг. По команде психолога «начали», участники подходят друг к другу, пожимая руку, говорят - «До свидания!».

Общая продолжительность занятия 7- 80 минут.

Занятие № 8.

Цель: Развитие способности самоопределения, прогнозирования и преодоления жизненных преград.

Ритуал приветствия: Психолог просит участников встать в круг. Затем положить руки друг другу на плечи и приветливо посмотреть друг на друга.

Входная рефлексия: Время: 10 мин. - с каким настроением вы сегодня пришли на занятие?

Упражнение № 1. «Спутанные цепочки». Время: 10 мин.

Цель: Осознание групповой принадлежности и развитие навыков принятия группового решения.

Процедура проведения: Участники встают в круг, закрывают глаза и протягивают перед собой правую руку. По команде ведущего все начинают движение в центр круга, делая плавательные движения правой рукой. Столкнувшись, руки сцепляются. Затем участники вытягивают левые руки и снова ищут себе партнера. Ведущий помогает рукам соединиться и следит за тем, чтобы каждый держал за руки двух партнеров. Участники открывают глаза, их задача – распутаться, не разжимая рук. Разрешается изменение положения кистей без расцепления рук. В результате возможны такие варианты: круг, несколько кругов и пары. По окончании ребята высказываются, как они находили варианты распутывания узлов: методом проб и ошибок, пытались сначала прогнозировать исход действий, кто-то один руководил распутыванием или решили все вместе?

Упражнение № 2. «магазин».

Время: 30 мин.

Цель: Признание множественности вариантов для совершения выбора

Процедура проведения: Участникам предлагается набор всевозможных предметов, которые выкладываются на столе (это могут быть канцелярские товары, небольшие игрушки и пр.). Каждый по очереди приходит в «магазин» и выбирает понравившийся предмет. Когда все сделают свой выбор, они объясняют, почему захотели именно этот предмет. Что было труднее – выбрать или объяснить свой выбор? Чем ребята руководствовались в выборе: вещь просто понравилось или она полезна и применима для чего-то? Заметки для ведущего. Может оказаться, что два участника выбрали один и тот же предмет, пусть не спорят, а каждый расскажет о своем выборе именно этой вещи.

Упражнение № 3. «Мой выбор».

Время проведения: 25 мин.

Цель: развитие способности самоопределения.

Процедура проведения: Участникам предлагается опять прийти в магазин, но выбирать придется не предметы, а социальные роли, будущие профессии. Ведущий будет продавцом, который записывает на карточках, по желанию каждого участника, его будущую профессию или социальную роль и отдает ее «покупателю». Разрешается выбрать несколько профессий. Когда все участники побывают в «магазине», они объясняют свой выбор. Ведущий спрашивает их: насколько этот выбор был сложен для них? По каким критериям выбиралась профессия: модно быть кем-то, большая зарплата, хочется попробовать себя в этой деятельности?

Упражнение № 3. «Преграды».

Время: 20 мин.

Цель: развитие способности к прогнозированию ситуации.

Процедура проведения: Каждый участник должен подумать и написать, что ему необходимо предпринять для достижения желаемой цели, и какие преграды у него могут возникнуть при достижении выбранной цели. Затем всем предлагается ответить на вопрос: что было труднее, увидеть преграды или наметить путь к достижению намеченного?

Упражнение 1. «Помощь зала».

Цель: Создание обстановки, благоприятной для понимания чувств других людей. Время: 10 минут.

Содержание: Один участник, по желанию, зачитывает, какие преграды он видит в достижении его цели, каким образом можно эту преграду преодолеть. Если возникают затруднения, ему помогает зал, высказывая свои предложения. Затрудняющийся выслушивает молча все предложения, не отвергая и не критикуя. Как он поступит в выборе рекомендаций, последует им или не примет, его маленькая тайна. Он только благодарит товарищей за оказанную помощь. Обсуждение: что было труднее – самому искать выход или принимать советы, прояснили ли советы затруднения?

Выходная рефлексия: Время: 10 мин. - с каким настроением уходите с тренингового занятия? - с чем новым вы познакомились на нашем сегодняшнем занятии? Ритуал прощания: Участники встают в круг. По команде психолога «начали», участники подходят друг к другу, похлопывая двумя руками по плечам говорят – «До свидания!».

Занятие № 9. «Мой стиль общения».

Цель: Актуализация жизненных целей и развитие мотивации к их достижению.

Входная рефлексия: Время: 10 мин. - с каким настроением вы сегодня пришли на занятие?

Ритуал приветствия:

Упражнение 1. «Зеркало».

Цель: Создание обстановки, благоприятной для понимания чувств других людей. Время: 10 минут.

Содержание: Группа делится на пары. Один из пары принимает какую-либо позу, другой зеркально ее отражает, пытается понять ощущения и чувства своего партнера и говорит ему о них. Затем участники делятся впечатлениями, насколько было трудно понять, что чувствовал партнер.

Упражнение № 2. «Кино».

Время: 15 мин.

Цель: Развитие умения прогнозировать и актуализировать свои жизненные цели.

Процедура проведения: Участникам предлагается представить, что о каждом из них сняли

фильм, когда им исполнилось 30 лет. У них есть возможность посмотреть этот фильм сейчас. Нужно рассказать о себе как о главном герое: как он выглядит, чем занимается, где живет, его семейное положение. В обсуждении предлагается рассказать: понравился ли фильм о себе, довольны ли участники успехами своего главного героя? Может, им что-то хочется изменить в сценарии фильма? Что нужно для это сделать?

Упражнение № 3. «Чувство времени».

Время: 15 мин.

Цель: Осознание связи чувства времени с настроением.

Процедура проведения: Участникам предлагается с закрытыми глазами после команды уловить тот момент, когда пройдет минута. Участник, по ощущению которого минута прошла, открывает глаза, молча поднимает руку и продолжает сидеть молча, пока все не откроют глаза. Ведущий по часам определяет, когда пройдет минута. Участники делятся на три группы: те, кто поднял руку раньше того момента, когда истечет минута; те, кто поднял руку позже; те, кто примерно точно уловил момент. Группы расходятся в разные углы комнаты, где стараются определить общие для них ощущения и чувства. В обсуждении ребятам предлагается поговорить о том, зависит ли чувства времени от состояния человека, что нужно сделать, чтобы собственное время совпадало с реальным и для чего это нужно.

Упражнение № 4. «Махнемся не глядя».

Время: 15 мин.

Цель: снятие эмоциональных барьеров.

Процедура проведения:

Участникам предлагают написать на листе или нарисовать то, что не жалко обменять. Листки складываются так, чтобы не было видно написанного или нарисованного. Затем подростки подходят к тому, с кем хотелось бы обменяться. После того как обмен произойдет, листки разворачиваются и вслух зачитывается, какой предмет каждый из них получил. Обсуждение: остались ли участники довольны обменом?

Выходная рефлексия: Время: 10 мин. - с каким настроением уходите с тренингового занятия? - было ли вам интересно и что понравилось лучше всего? - чему научились в процессе тренинговой работы? - что нового узнали для себя? - есть ли к участникам тренинговой группы и ведущему какие-нибудь предложения и пожелания? Ритуал

прощания: Участники встают в круг, берутся за руки и говорят все вместе - «Жаль расставаться. Мне приятно было работать с вами. Всего хорошего. До свидания!».

Занятие № 10.

Цель: закрепление представлений участников о своей уникальности, обогащение сознания позитивными, эмоционально-окрашенными образами личности.

Ритуал приветствия: психолог говорит участникам, что традиционные взаимные приветствия на этом занятии проведём с обязательным использованием в начале фразы: «Здравствуй, мне приятно тебе сказать...». Вы вправе закончить беседу по своему усмотрению, но начало диалога должно быть именно таким, найдите несколько самых тёплых слов для каждого человека. Подойдите обязательно к каждому человеку и непременно с улыбкой. Ваш диалог не должен затягиваться, ведь нужно отдать часть своего тепла другим. Не жалейте своей души, своего тепла, отдавая, вы только приобретаете!

Входная рефлексия: Время: 10 мин. - с каким настроением вы сегодня пришли на занятие?

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. «Я не хотел бы стать».

Время: 15 мин.

Цель: закрепление представлений участников об уникальности своей личности.

Процедура проведения: Прослушайте стихотворения К.Бальмонта, вошедшее в знаменитые «Фейные сказки»:

Я не хотел бы стать грозой –

В ней слишком-слишком много грома.

Я б лучше сделался росой,

Ей счастье тихое знакомо.

Я б лучше сделался цветком,

Как цвет расцвел бы самый малый.

Ему не нужен шум и гром,

Чтоб быть счастливым в грезе алой.

Выстраивая свои антитезы (я не хотел бы быть – я хотел бы быть), участники тренинга не только актуализируют осознание «звуков души», но и открывают в своем внутреннем мире такие его характеристики, которые ранее оставались неосознанными. Цель: самоанализ, самоосвобождение от отрицательных эмоций, самообогащение и саморазвитие.

Упражнение № 3. «Карта моих целей».

Время: 15 мин.

Цель: выработка новых способов решения жизненных проблем.

Процедура проведения:

Упражнение № 4. «Солнце». Время: 15 мин.

Цель: выработка альтернативных способов выхода из проблемной ситуации. Процедура проведения: (По Р. Ассаджиоли в модификации Л. Н. Рожиной)

...Сядем, расслабимся, закроем глаза, ощутим, как приятное тепло разливается по нашему телу. Представьте себя на пляже на рассвете. Море почти неподвижно, гаснут последние яркие звезды. Ощутите свежесть и чистоту воздуха. Посмотрите на воду, звезды, темное небо.

Некоторое время вслушивайтесь в предрассветную тишину, в неподвижность, пропитанную будущим движением. Темнота медленно отступает, и цвета меняются. Небо над горизонтом краснеет, потом становится золотым. Затем вас касаются первые лучи солнца. И вы видите, как оно медленно поднимается из воды.

Когда солнце наполовину показывается из-за горизонта, вы видите, что его отражение в воде образует дорожку золотого мерцающего света, идущего от вас к самому его центру. Вода теплая, приятная, и вы решаете войти в нее. Медленно, наслаждаясь, вы начинаете плыть в окружающем вас золотом сиянии. Вы ощущаете соприкосновение тела с водой, полной искрящегося света. Вы чувствуете, как легко вам плыть, и наслаждаетесь движением по морю.

Чем дальше вы плывете по морю, тем меньше сознаете окружающую вас воду, и тем больше становится вокруг света. Вы чувствуете, что окутаны благотворным проникающим в вас светом. Теперь ваше тело купается в животворной энергии солнца. Ваши чувства проникнуты ее теплом. Ваш ум озарен ее светом. Вы возвращаетесь, одновременно сохраняя в себе частичку тепла и света.

Открываем глаза.

Выходная рефлексия: Время: 10 мин. - с каким настроением уходите с тренингового занятия? - было ли вам интересно и что понравилось лучше всего? - чему научились в процессе тренинговой работы? - что нового узнали для себя? - есть ли к участникам тренинговой группы и ведущему какие-нибудь предложения и пожелания? Ритуал прощания: Участники встают в круг, берутся за руки и говорят все вместе - «Жаль расставаться. Мне приятно было работать с вами. Всего хорошего. До свидания!».

Результаты опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии

Таблица 7

Диагностика уровня ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии (методика «Шкала оценки уровня ситуативной и личностной тревожности» Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина) после реализации программы психолого-педагогической коррекции.

№	Ф.И.	Результат ситуативной тревожности	Коэффициент
1	С. К.	умеренный	44
2	Н.Е.	умеренный	43
3	Г.П.	высокий	53
4	Н.С.	умеренный	43
5	С.И.	низкая	24
6	Б.В.	умеренный	44
7	Л.А.	умеренный	38
8	М.З.	низкий	24
9	Д.Р.	умеренный	39
10	М.П.	умеренный	45
11	Х.А.	умеренный	43
12	Ч.А.	низкий	29
13	К.Д.	низкий	29
14	А.Л.	умеренный	43
15	Ш.А.	умеренный	30
16	А.С.	высокий	53
17	Ф.Л.	умеренный	35
18	Т.В.	низкий	30
19	Д.В.	низкий	8
20	П.А.	умеренный	36

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

Ситуативная тревожность	
Высокий	2 чел. (10%)
Умеренный	12 чел. (60%)
Низкий	6 чел. (30%)

Диагностика психических состояний студентов 1-го курса факультета психологии по методике Х.Ю. Айзенка «Самооценка психических состояний»

№	Ф.И.	Тревожность	Фрустрация	Ригидность
1	С.К.	14 средн.	14 сред.	15 высок.
2	Н.Е.	12 средн.	14 средн.	11 средн.
3	Г.П.	15 высок.	17 высок.	10 низк.
4	Н.С.	14 средн.	15 высок	18 высок.
5	С.И.	6 низк.	7 низк.	9 средн.
6	Б.В.	13 сред.	13 сред.	12 средн.
7	Л.А.	11 средн.	15 средн.	11 средн.
8	М.З.	9 средн.	6 низк.	12 средн.
9	Д.Р.	10 средн.	13 средн.	17 высок.
10	М.П.	8 средн.	4 низк.	11 средн.
11	Х.А.	14 средн.	9 средн.	8 средн.
12	Ч.А.	8 средн.	10 средн.	12 сред.
13	К.Д.	9 средн.	11 средн.	9 средн.
14	А.Л.	12 средн.	9 средн.	5 низк.
15	Ш.А.	7 средн.	11 средн	14 сред.
16	А.С.	17 высок	20 высок	17 высок.
17	Ф.Л.	7 низк.	6 низк	12 сред.
18	Т.В.	10 средн.	5 низк	12 сред.
19	Д.В.	4 низк	7 низк	6 низк.
20	П.А.	7 низк.	6 низк	10 низк.

Сводные показатели по методике Х.Ю. Айзенка «Самооценка психических состояний»

№	Уровни	Психические состояния		
		Тревожность (количество человек / %)	Фрустрация (количество человек / %)	Ригидность (количество человек / %)
1	Высокий	2 чел. (10 %)	3 чел. (15 %)	4 чел. (20%)
2	Средний	14 чел. (70 %)	10 чел. (50%)	12 чел. (60%)
3	Низкий	4 чел. (20%)	7 чел. (35%)	4 чел. (20%)

Таблица 9

Диагностика доминирующего состояния студентов 1-го курса факультета психологии
по методике Л.В. Куликова «Определение доминирующего состояния»
(Шкалы «Ак», «То», «Сп», «Ус», «Уд»)

№	Ф.И.	Баллы					Уровни				
		Ак	То	Сп	Ус	Уд	Ак	То	Сп	Ус	Уд
1	С.К.	44	40	46	40	43	пнж	пнж	пнж	низ	пнж
2	Н.Е.	32	42	50	49	45	низ	пнж	пнж	пнж	пнж
3	Г.П.	24	38	31	37	34	низ	низ	низ	низ	низ
4	Н.С.	28	36	32	43	36	низ	низ	низ	пнж	низ
5	С.И.	37	57	60	63	62	низ	пвш	выс	выс	выс
6	Б.В.	29	43	43	45	35	низ	пнж	пнж	пнж	низ
7	Л.А.	31	56	52	32	32	низ	пвш	пнж	низ	низ
8	М.З.	53	55	61	51	64	пнж	пвш	выс	пнж	выс
9	Д.Р.	45	52	62	48	58	пнж	пнж	выс	пнж	пвш
10	М.П.	37	36	53	47	53	низ	низ	пнж	пнж	пнж
11	Х.А.	34	46	46	39	40	низ	пнж	пнж	низ	низ
12	Ч.А.	30	57	58	56	61	низ	пвш	пвш	пвш	выс
13	К.Д.	41	49	56	47	55	пнж	пнж	пвш	пнж	пвш
14	А.Л.	44	55	63	63	70	пнж	пвш	выс	выс	выс
15	Ш.А.	45	38	49	44	46	пнж	низ	пнж	пнж	пнж
16	А.С.	48	48	40	37	50	пнж	пнж	пнж	низ	пнж
17	Ф.Л.	29	43	47	53	66	низ	пнж	пнж	пнж	выс
18	Т.В.	27	48	62	41	57	низ	пнж	выс	пнж	пвш
19	Д.В.	70	64	68	62	70	выс	выс	выс	выс	выс
20	П.А.	30	42	63	64	55	низ	пнж	выс	выс	пвш

Сводные показатели по методике Л.В. Куликова «Определение доминирующего
состояния»

№	Уровни	Ак	То	Сп	Ус	Уд
1	Низкий	12 чел. (30 %)	4 чел. (20 %)	2 чел. (10 %)	5 чел. (25%)	5 чел. (25 %)
2	Пониженный	7 чел. (35 %)	10 чел. (50%)	9 чел. (45%)	10 чел. (50%)	5 чел. (25 %)
3	Повышенный	0 чел. (0 %)	5 чел.(25%)	2 чел. (10%)	1 чел. (5%)	4 чел. (20%)
4	Высокий	1 чел. (5 %)	1 чел. (5%)	7 чел. (35 %)	4 чел. (20 %)	6 чел. (30 %)

Результаты сопоставления уровней ситуативной тревожности по методике Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л.Ханина «Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности» до и после проведения программы

№ п/п	Ф.И.	«До»	«После»	Сдвиг (тпосле - тдо)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	С.К.	41	44	3	3	9
2	Н.Е.	42	43	1	1	3.5
3	Г.П.	53	53	0	0	0
4	Н.С.	53	43	-10	10	12
5	С.И.	23	24	1	1	3.5
6	Б.В.	40	44	4	4	10
7	Л.А.	33	38	5	5	11
8	М.З.	24	24	0	0	0
9	Д.Р.	37	39	2	2	7.5
10	М.П.	43	45	2	2	7.5
11	Х.А.	43	43	0	0	0
12	Ч.А.	29	29	0	0	0
13	К.Д.	46	29	-17	17	13
14	А.Л.	44	43	-1	1	3.5
15	Ш.А.	31	30	-1	1	3.5
16	А.С.	53	53	0	0	0
17	Ф.Л.	35	35	0	0	0
18	Т.В.	29	30	1	1	3.5
19	Д.В.	8	8	0	0	0
20	П.А.	35	36	1	1	3.5
						Г. эмп. =32

Результаты сопоставления «тревожности» по методике Х.Ю Айзенка «Самооценка психических состояний» до и после проведения программы

№ п/п	Ф.И.	«До»	«После»	Сдвиг (тпосле - тдо)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	С.К.	16	14	-2	2	7.5
2	Н.Е.	13	12	-1	1	3
3	Г.П.	18	15	-3	3	11
4	Н.С.	14	14	0	0	0
5	С.И.	6	6	0	0	0
6	Б.В.	14	13	-1	1	3
7	Л.А.	10	11	1	1	3
8	М.З.	7	9	2	2	7.5
9	Д.Р.	12	10	-2	2	7.5
10	М.П.	8	8	0	0	0
11	Х.А.	13	14	1	1	3
12	Ч.А.	8	8	0	0	0
13	К.Д.	12	9	-3	3	11
14	А.Л.	9	12	3	3	11
15	Ш.А.	7	7	0	0	0
16	А.С.	17	17	0	0	0
17	Ф.Л.	7	7	0	0	0
18	Т.В.	8	10	2	2	7.5
19	Д.В.	0	4	4	4	13
20	П.А.	8	7	-1	1	3
Т. эмп. =45						

Результаты сопоставления «фрустрации» по методике Х.Ю Айзенка «Самооценка психических состояний» до и после проведения программы

№ п/п	Ф.И.	«До»	«После»	Сдвиг (тпосле - тдо)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	С.К.	14	14	0	0	0
2	Н.Е.	16	14	-2	2	11.5
3	Г.П.	16	17	1	1	5.5
4	Н.С.	16	15	-1	1	5.5
5	С.И.	5	7	2	2	11.5
6	Б.В.	13	13	0	0	0
7	Л.А.	16	15	-1	1	5.5
8	М.З.	5	6	1	1	5.5
9	Д.Р.	12	13	1	1	5.5
10	М.П.	3	4	1	1	5.5
11	Х.А.	8	9	1	1	5.5
12	Ч.А.	10	10	0	0	0
13	К.Д.	11	11	0	0	0
14	А.Л.	9	9	0	0	0
15	Ш.А.	11	11	0	0	0
16	А.С.	19	20	1	1	5.5
17	Ф.Л.	5	6	1	1	5.5
18	Т.В.	4	5	1	1	5.5
19	Д.В.	4	7	3	3	13
20	П.А.	6	6	0	0	0
						Т. эмп. =22,5

Результаты сопоставления «ригидности» по методике Х.Ю Айзенка «Самооценка психических состояний» до и после проведения программы

№ п/п	Ф.И.	«До»	«После»	Сдвиг (тпосле - тдо)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	С.К.	14	15	1	1	3
2	Н.Е.	10	11	1	1	3
3	Г.П.	7	10	3	3	17
4	Н.С.	17	18	1	1	3
5	С.И.	7	9	2	2	10
6	Б.В.	10	12	2	2	10
7	Л.А.	12	11	-1	1	3
8	М.З.	10	12	2	2	10
9	Д.Р.	19	17	-2	2	10
10	М.П.	9	11	2	2	10
11	Х.А.	10	8	-2	2	10
12	Ч.А.	10	12	2	2	10
13	К.Д.	7	9	2	2	10
14	А.Л.	2	5	3	3	17
15	Ш.А.	11	14	3	3	17
16	А.С.	18	17	-1	1	3
17	Ф.Л.	10	12	2	2	10
18	Т.В.	9	12	3	3	17
19	Д.В.	1	6	5	5	20
20	П.А.	7	10	3	3	17
						Т. эмп. =26

Результаты сопоставления доминирующего состояния «Ак: «активное-пассивное отношение к жизненной ситуации» по методике Л.В. Куликова «Определение доминирующего состояния» до и после проведения программы

№ п/п	Ф.И.	«До»	«После»	Сдвиг (тпосле - тдо)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	С.К.	45	44	-1	1	2.5
2	Н.Е.	28	32	4	4	9
3	Г.П.	21	24	3	3	7.5
4	Н.С.	29	28	-1	1	2.5
5	С.И.	38	37	-1	1	2.5
6	Б.В.	29	29	0	0	0
7	Л.А.	31	31	0	0	0
8	М.З.	53	53	0	0	0
9	Д.Р.	36	45	9	9	12
10	М.П.	35	37	2	2	5.5
11	Х.А.	34	34	0	0	0
12	Ч.А.	32	30	-2	2	5.5
13	К.Д.	41	41	0	0	0
14	А.Л.	41	44	3	3	7.5
15	Ш.А.	46	45	-1	1	2.5
16	А.С.	48	48	0	0	0
17	Ф.Л.	29	29	0	0	0
18	Т.В.	27	27	0	0	0
19	Д.В.	75	70	-5	5	10
20	П.А.	24	30	6	6	11
						Т. эмп. =25,5

Результаты сопоставления доминирующего состояния «То: «тонус» по методике Л.В. Куликова «Определение доминирующего состояния» до и после проведения программы

№ п/п	Ф.И.	«До»	«После»	Сдвиг (тпосле - тдо)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	С.К.	43	40	-3	3	5.5
2	Н.Е.	42	42	0	0	0
3	Г.П.	35	38	3	3	5.5
4	Н.С.	36	36	0	0	0
5	С.И.	58	57	-1	1	2.5
6	Б.В.	36	43	7	7	7
7	Л.А.	55	56	1	1	2.5
8	М.З.	55	55	0	0	0
9	Д.Р.	52	52	0	0	0
10	М.П.	36	36	0	0	0
11	Х.А.	46	46	0	0	0
12	Ч.А.	58	57	-1	1	2.5
13	К.Д.	49	49	0	0	0
14	А.Л.	44	55	11	11	8
15	Ш.А.	38	38	0	0	0
16	А.С.	48	48	0	0	0
17	Ф.Л.	43	43	0	0	0
18	Т.В.	49	48	-1	1	2.5
19	Д.В.	64	64	0	0	0
20	П.А.	42	42	0	0	0
						Т. эмп. =13

Результаты сопоставления доминирующего состояния «Сп: «спокойствие» по методике Л.В. Куликова «Определение доминирующего состояния» до и после проведения коррекционной программы

№ п/п	Ф.И.	«До»	«После»	Сдвиг (tпосле - tдо)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	С.К.	47	46	-1	1	3.5
2	Н.Е.	50	50	0	0	0
3	Г.П.	31	31	0	0	0
4	Н.С.	32	32	0	0	0
5	С.И.	66	60	-6	6	15
6	Б.В.	44	43	-1	1	3.5
7	Л.А.	53	52	-1	1	3.5
8	М.З.	60	61	1	1	3.5
9	Д.Р.	63	62	-1	1	3.5
10	М.П.	50	53	3	3	8
11	Х.А.	49	46	-3	3	8
12	Ч.А.	58	58	0	0	0
13	К.Д.	61	56	-5	5	13.5
14	А.Л.	68	63	-5	5	13.5
15	Ш.А.	53	49	-4	4	11
16	А.С.	44	40	-4	4	11
17	Ф.Л.	50	47	-3	3	8
18	Т.В.	66	62	-4	4	11
19	Д.В.	68	68	0	0	0
20	П.А.	64	63	-1	1	3.5
						Т. эмп. =11,5

Результаты сопоставления доминирующего состояния «Ус: «устойчивость - неустойчивость эмоционального тона» по методике Л.В. Куликова «Определение доминирующего состояния» до и после проведения коррекционной программы

№ п/п	Ф.И.	«До»	«После»	Сдвиг (тпосле - тдо)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	С.К.	37	40	3	3	6
2	Н.Е.	53	49	-4	4	9.5
3	Г.П.	36	37	1	1	1
4	Н.С.	37	43	6	6	13
5	С.И.	60	63	3	3	6
6	Б.В.	47	45	-2	2	2.5
7	Л.А.	29	32	3	3	6
8	М.З.	54	51	-3	3	6
9	Д.Р.	53	48	-5	5	11.5
10	М.П.	47	47	0	0	0
11	Х.А.	39	39	0	0	0
12	Ч.А.	56	56	0	0	0
13	К.Д.	52	47	-5	5	11.5
14	А.Л.	67	63	-4	4	9.5
15	Ш.А.	46	44	-2	2	2.5
16	А.С.	37	37	0	0	0
17	Ф.Л.	53	53	0	0	0
18	Т.В.	41	41	0	0	0
19	Д.В.	69	62	-7	7	14
20	П.А.	67	64	-3	3	6
						Т. эмп. =32

Результаты сопоставления доминирующего состояния «Уд»: «удовлетворенность – неудовлетворенность жизнью» по методике Л.В. Куликова «Определение доминирующего состояния» до и после проведения программы

№ п/п	Ф.И.	«До»	«После»	Сдвиг (тпосле - тдо)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	С.К.	43	43	0	0	0
2	Н.Е.	44	45	1	1	1.5
3	Г.П.	27	34	7	7	12.5
4	Н.С.	39	36	-3	3	8
5	С.И.	60	62	2	2	4
6	Б.В.	35	35	0	0	0
7	Л.А.	29	32	3	3	8
8	М.З.	63	64	1	1	1.5
9	Д.Р.	56	58	2	2	4
10	М.П.	53	53	0	0	0
11	Х.А.	40	40	0	0	0
12	Ч.А.	61	61	0	0	0
13	К.Д.	51	55	4	4	11
14	А.Л.	67	70	3	3	8
15	Ш.А.	49	46	-3	3	8
16	А.С.	47	50	3	3	8
17	Ф.Л.	66	66	0	0	0
18	Т.В.	57	57	0	0	0
19	Д.В.	77	70	-7	7	12.5
20	П.А.	57	55	-2	2	4
						Т. эмп. =32,5

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

1-й этап «Анализ теоретических предпосылок исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии как психолого-педагогической проблемы»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
1.1. проанализировать проблему психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии 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 1-го курса факультета психологии	Изучение психологических особенностей психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии и психолого-	анализ и обобщение литературы	работа с научной литературой	2	в соответствии с утвержденным планом работы	ответственное должностное лицо

	педагогической литературе, анализ, обобщение, структурирование теоретического материала, выявление основных понятий, характеристик.					
1.3. разработать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии	Разработка модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии	Моделирование	работа с научной литературой	3	в соответствии с утвержденным планом работы	ответственное должностное лицо

2-й этап «Проведение исследования проблемы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	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	Время	Ответственные
3.1. разработать и провести программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии	Разработка и проведение программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности студентов 1-го курса факультета психологии	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 1-го курса факультета психологии	Составление рекомендаций студентам 1-го курса факультета психологии	анализ и обобщение литературы	составление рекомендаций студентам 1-го курса факультета психологии	3	в соответствии с утвержденным планом работы	ответственное должностное лицо

4-й этап «Опережающее освоение предмета внедрения»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
4.1. создать инициативную группу для опережающего внедрения темы	Определение состава инициативной группы, организационная работа. Исследование психологического портрета субъектов внедрения	Наблюдение, анализ, беседа	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 создания условий для опережающего внедрения	Изучить состояние дел, обсуждение. Экспертная оценка	Собрание	1	май	старший инициативной группы
4.4. проверить методику внедрения	Работа инициативной группы по новой методике	Анализ изменений, корректировка методики	Посещение занятий в образованной группе	4	1-е полугодие	ответственное должностное лицо

5-й этап «Фронтальное освоение предмета внедрения»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	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, февраль, март	ответственное должностное лицо
5.3. обеспечить условия для фронтального внедрения	Анализ создания условий для фронтального внедрения	Изучение состояния дел, обсуждения	Собрание	1	Май	привлеченные для работы должностные лица
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	привлеченные для работы должностные лица

6-й этап «Совершенствование работы над темой»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
6.1. совершенствовать знания и умения, сформированные на прошлом этапе	Совершенствование знаний и умений	Анализ источников, обмен опытом	Конференция	1	январь	ответственные должностные лица
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	Не менее 3	Каждое полугодие	ответственные должностные лица

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

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	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	Не менее 4	Сентябрь, декабрь	ответственное должностное лицо
7.2.осуществить наставничество	Обучениестудентов	Наставничество, тренинги	Выступление на семинарах предприятия	Март, апрель, май		ответственные должностные лица
7.3. осуществить пропаганду передового опыта внедрения	Пропаганда опыта внедрения в учебном коллективе	Выступление	Семинар практикум	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