

ДОЛГОВА ВАЛЕНТИНА ИВАНОВНА

ШУМАКОВА ОЛЬГА АЛЕКСЕЕВНА

***Психолого-педагогическая  
коррекция тревожности как  
фактора эмоциональной  
устойчивости студентов-  
психологов***

(НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ)

УДК 151.8:371.015

ББК 88.88я7

Рецензенты:

Бароненко А.С., д.пед.н., профессор

Буторин Г.Г., д.психол.н., профессор

Долгова В.И., Шумакова О.А. Психолого-педагогическая коррекция тревожности как фактора эмоциональной устойчивости студентов-психологов: научно-методические рекомендации. – Челябинск: АТОКСО, 2010. – 100 с.

ISBN 5-8227-0155-8

В издании представлены научно-методические рекомендации по улучшению психологической оставляющей профессиональной подготовки будущих психологов. Представлено теоретическое обоснование ситуативной тревожности как фактора эмоциональной устойчивости личности, разработана психолого-педагогическая программа и рекомендации по коррекции названного состояния в условиях образовательного процесса вуза.

Адресовано студентам педагогических вузов, практическим психологам, родителям и широкому кругу читателей.

ISBN 5-8227-0155-8

Исследование выполнено при поддержке Аналитической ведомственной целевой программы «Развитие научного потенциала высшей школы РФ (2009-2010)», проект 3.1.1 / 6700 «Формирование инновационной культуры студентов педагогического вуза».

© Долгова В.И., 2010

© Шумакова О.А., 2010

## Введение

Проблема тревог как эмоциональных состояний, а также такой психологической характеристики личности как эмоциональная устойчивость, от которой зависит сила их проявления, в последние годы становится одним из самых актуальных вопросов в мировой психологической науке и практике. Резкие политические и экономические перемены, происходящие в нашей стране, способствуют повышению уровня психоэмоционального напряжения у населения, приводят к поведенческим конфликтам, социальной деструкции, которые выражаются в потере ценностных ориентиров, утрате целей.

Трудные жизненные ситуации, такие как экономические, внутрисемейные кризисы, катастрофы, социальная неустойчивость способствуют появлению таких психологических состояний, как фрустрация, стресс, агрессия, раздражительность, депрессия, внутренние конфликты, страх за будущее. Поэтому, в наши дни, предъявляются повышенные требования к ресурсам личности, её адаптации в изменяющихся условиях, Я. Рейковский [68, С. 7]. Эти факторы обуславливают интерес психологии к изучению проблемы тревожности.

Проблема снижения выраженности данных состояний и оптимизации функционирования эмоциональной сферы особенно актуальна для современных студентов. Это обусловлено тем, что сегодня происходят изменения в системе высшего образования, вводится новая система оценивания. Студенческий возраст полон тревог, связанных с зачётами, экзаменами, непредсказуемостью преподавателей и нерациональным использованием времени студентами в течение года. Студент с выраженной тревожностью склонен воспринимать окружающий мир, как заключающий в себе угрозу и опасность, в значительно большей степени, чем личность с низким уровнем тревожности, и поэтому многие студенты выходят из колледжа не только с приобретёнными знаниями, но также с

приобретёнными нервно-психическими, вегетативными и соматическими нарушениями.

Актуальность проблемы тревожности обусловила исследовательскую активность в данной области. Решению проблем и вопросов, связанных с изучением уровня тревожности, посвящены работы как зарубежных, так и отечественных психологов: Л.И. Божович, Л.В. Бороздина, Н.В. Вострокнутов, Н.Н. Заваденко, Е.А. Залученова, А.С. Кисловская, К.С. Лебидинская, Н.Б. Пасынкова, А.М. Прихожан, Н.Д. Творогова, Г.М. Яковлев, К. Изард, Ч.Д. Спилберг, З. Фрейд, К. Хорни и многие другие.

Проблема эмоциональной устойчивости приобретает особую актуальность в молодежной среде, так как эмоциональная устойчивость определяет психологическую подготовленность личности к предстоящей профессиональной деятельности. Значение эмоциональной устойчивости в учебной деятельности студентов обуславливается ролью эмоций и их влиянием на познавательные процессы, на качество деятельности, подверженностью процесса обучения влиянию эмоций. Эмоциональную устойчивость можно считать одним из факторов, определяющих психическое и физическое здоровье студентов и, соответственно, результативность их учебной деятельности, а в дальнейшем и профессиональной.

По мнению Л.М. Аболина [2, С. 18], для того чтобы тревога не оказывала разрушающего действия на психику человека, необходимо обладать высокой эмоциональной устойчивостью к воздействиям внешней среды, а также способами рационального использования индивидуальных возможностей, навыками саморегуляции поведения в ситуациях, вызывающих данные состояния. Вопросами эмоциональной устойчивости личности субъекта деятельности занимались отечественные и зарубежные исследователи. На фоне высокой практической значимости следует отметить недостаточную теоретическую разработку проблемы эмоциональной устойчивости. Это проявляется в значительном количестве

определений понятия «эмоциональная устойчивость», большинство из которых не имеют законченной дефиниции. Различны мнения исследователей об условиях проявления и критериях эмоциональной устойчивости. Актуальность и недостаточная теоретическая разработка феномена тревожности, неоднозначность понимания учёными понятия эмоциональная устойчивость требуют углубленного изучения данной проблемы.

Цель настоящего исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить взаимосвязь уровня тревожности у студентов с различной эмоциональной устойчивостью.

Мы предполагаем, что уровень тревожности у студентов изменится, если при психолого-педагогической коррекции учитывать эмоциональную устойчивость.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть коррекцию тревожности как психолого-педагогическую проблему.
2. Проанализировать эмоциональную устойчивость личности как психологическую категорию.
3. Разработать модель психолого-педагогической коррекции тревожности у студентов.
4. Организовать исследование тревожности у студентов с различной эмоциональной устойчивостью.
5. Интерпретировать анализ результатов эмпирического исследования.
6. Разработать программу коррекции уровня тревожности у студентов с различной эмоциональной устойчивостью.
7. Провести анализ результатов опытно-экспериментального исследования.

8. Составить психолого-педагогические рекомендации по снижению уровня тревожности у студентов с различной эмоциональной устойчивостью.

Методы исследования:

Теоретические: анализ психологической литературы по проблемам страхов, тревожности и эмоциональной устойчивости, обобщение, моделирование.

Эмпирические: самооценка эмоциональных состояний Г. Айзенка (шкала тревоги); шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности (Ч.Д. Спилберг, Ю.Л. Ханин); 16-ти факторный опросник Кеттелла (шкала 3С).

Статистические: t-критерий Вилкоксона.

База исследования: Федеральное государственное образовательное учреждение среднего профессионального образования «Уральский Государственный Колледж», 1 курс в количестве 56 человек и 5 курс в количестве 44 человек. Общее количество испытуемых 100 человек.

# **Глава I. Теоретические предпосылки исследования проблемы психолого-педагогической коррекции тревожности у студентов с различной эмоциональной устойчивостью**

## **1.1. Состояние проблемы в психолого-педагогической литературе**

Нестабильные социально-экономические условия жизнедеятельности человека привели к резкому увеличению нарушений нервно - психического характера. Одним из таких нарушений является повышенный уровень тревожности, который представляет собой наиболее значимый риск-фактор, ведущий к нервно-психическим заболеваниям человека. По данным Всемирной организации здравоохранения число тревожных людей в 80-е годы составляло 15% от общей выборки, в настоящее время их количество возросло в 5 раз. При этом изменяется и уровень тревожности. Депрессивные, соматоморфные и тревожные расстройства отражают основные эпидемиологические тенденции психических нарушений в настоящее.

О возрастании внимания ученых к явлению тревожности свидетельствуют многочисленные исследования, проводимые как в нашей стране, так и за рубежом. В связи с тем, что тревожность в большинстве случаев является деструктивным состоянием, то необходимо искать пути его регуляции, коррекции.

В настоящее время в психологической практике имеется достаточно большой набор техник и приемов, непосредственно направленных на преодоление различных видов тревожности, но в большей степени они предназначены для работы с детьми и подростками, для развития их эмоциональной сферы. Среди представленных способов и средств, непосредственно направленных на преодоление тревоги, как отмечает А.М. Прихожан [60, С. 27], «сегодня можно считать доказанной неэффективность и недостаточность сугубо симптоматических подходов ее коррекции».

В имеющихся научных публикациях сравнительно мало внимания уделяется исследованию тревожности, в частности, ситуативной, и ее коррекции в условиях высшей школы. Особое значение в связи с этим имеет работа по психопрофилактике и регуляции тревожности личности, которые должны носить не узкофункциональный, а общий, личностно-ориентированный характер, сфокусированный на всех структурных компонентах тревожности.

В исследованиях тревожности выделяются физиологическое, клинико-психологическое, философско-психологическое, собственно психологическое направления. Различные аспекты тревожности подробно рассмотрены в исследованиях отечественных психологов и философов. Несмотря на достаточную представленность в научной литературе описаний тревожности, сохраняется много неясностей в понимании этого явления.

«Anxiety» в переводе с английского означает сильное желание, тоску, озабоченность. Исследователи тревожности взяли это слово для обозначения беспокойства, тревоги (БТ). Ряд авторов: Д. Льюис, Б. Босселмен, Дон Байрн связывают появление БТ с возникновением страха как невротическую реакцию, связанную с внешними обстоятельствами и внутренними стимулами. Американские психологи подчеркивают антиципацию возможной неприятности, определяя состояние БТ. Общим для этих авторов является то, что речь идет не просто об эмоциональной реакции, а именно о психическом состоянии, которое выражается в своеобразии как реакции, так и мотивации, но полностью к ним не сводится. Часто в состояниях БТ значительное место занимает страх в форме опасения, но это не синоним БТ, В.Н. Астапов [6, С. 20]. В термине «тревога» авторами выделяется компонент страха, и потому тревогу можно отнести к своеобразной форме страха. Но в тревоге заметны переживания беспокойства как нарушения покоя в виде волнения, смятения. И.П. Павлов отмечает, что «при ломке динамического

стереотипа возникают отрицательные эмоции, к которым, несомненно, мы можем отнести и беспокойство, тревогу». Тревожное состояние связывается с показателем слабости нервной системы, хаотичности нервных процессов. В этом состоянии проявляется на первом плане работа второй сигнальной системы, разобщенной с первой, и в результате этого «словесного буйства» возникает «дурацкое думание», И.М. Павлова [56, С. 13].

Ряд авторов указывают на необходимость строго различать БТ как психическое состояние и как более или менее устойчивую черту характера. Так, Г. Айзенк [3, С. 39] эмоциональную неустойчивость называет одним из проявлений «anxiety»; Д. Филлипс и Б.Мартин утверждают, что тревога вызывается той или иной формой стресса; Д. Филлипс с соавторами высказывают концептуальное различие между тревогой как преходящим эмоциональным состоянием и как устойчивой чертой личности; Майерс выражает меньше согласия в определении стресса, при описании характера реакции тревоги и природы механизма, опосредствующих тревогу и вызывающих ее стрессовые стимулы.

По замечанию Ч. Спилбергера «при всем смысловом различении термина «тревога» исследователи используют его чаще всего в двух основных значениях: как состояние и как свойство личности (тревожность), но относятся они к совершенно разным понятиям».

В первом случае термин «тревога» используется для описания неприятного эмоционального состояния, которое характеризуется субъективными ощущениями напряжения, ожидания неблагоприятного развития событий. Возникает это состояние в ситуации неопределенной опасности, угрозы (ожидание негативной оценки или агрессивной реакции, восприятие отрицательного к себе отношения или угрозы своему самоуважению, престижу) и часто обусловлено неосознаваемым источником опасности.

Во втором случае тревожность как черта, свойство личности характеризуется относительно устойчивой склонностью человека воспринимать угрозу своему «Я» в различных ситуациях и реагировать на них усилением состояния тревоги. Ее проявления под действием различных стрессоров всегда индивидуальны: личность с выраженной тревожностью склонна воспринимать окружающий мир, как несущий в себе потенциальную угрозу или опасность, в значительно большей степени, чем личность с низким уровнем тревожности.

Многогранность и семантическая неопределенность термина «тревога» в психологических исследованиях является следствием использования его в различных значениях. Это и гипотетическая «промежуточная переменная», и временное психическое состояние, возникшее под воздействием стрессовых факторов W, фрустрация социальных потребностей, свойство личности, которое дается через описание внешних и внутренних характеристик при помощи родственных понятий.

Исходная функциональная характеристика тревоги выделяется в большом количестве направлений интерпретации этого состояния. В данных работах тревожность рассматривается как разновидность «аффективного переживания». В этой связи Л.С. Выготский, Л.И. Божович под аффективным переживанием имеют в виду не просто интенсивную эмоцию, которая сопровождается ослаблением воли, потерей контроля над своими действиями, а рассматривают его как длительное, глубокое эмоциональное переживание, связанное с активно действующими потребностями и стремлениями, которые имеют для субъекта жизненно важное значение. Л.И. Божович подчеркивает, что в этом смысле все люди обладают аффективными переживаниями, иначе они превратились бы в существа пассивные и равнодушные. Автор определяет аффективные переживания как психические формы, в основе которых лежат осознанные

потребности. Чем более значимы для субъекта потребности, тем более сильными и глубокими будут его аффективные переживания.

Л.С. Выготский [12, С. 53], рассматривая аффективные переживания в плане их влияния на развитие личности на разных стадиях онтогенеза, указывал на особенно важное значение их для развития ребенка, разделяя их на продуктивные и непродуктивные. Он считал, что характер аффективного переживания определяется тем, как ребенок понимает воздействующее на него обстоятельство.

Аффективные переживания различают по знаку (отрицательные - положительные), по интенсивности (фрустрация, тревожность, стресс, невроз), по устойчивости (ситуативная тревожность как состояние и личностная тревожность как личностная черта). Кроме того, они проявляются в познавательной, двигательной, эмоциональной, волевой сферах, оказывают существенное влияние на формирование личности, в том числе неустойчивых личностных особенностей.

По мнению В. Астапова [6, С. 21] речь идет об утверждении, что состояние тревоги предвосхищает тот или иной вид опасности, предсказывает нечто неприятное, угрожающее и сигнализирует об этом индивиду.

Не столь широко разделяемая, но, тем не менее, достаточно устойчивая традиция толкования тревоги идет от Фрейда. В этом толковании отмечается предвосхищаемая опасность, в которой усматривается признак для дифференциации страха, вызываемого конкретной угрозой, и тревога как реакция на представленную угрозу. Поэтому тревогу иногда определяют как генерализованный, неопределенный и беспредметный страх или как состояние, вызываемое не наличием опасности, а отсутствием возможности ее избежать в том случае, если она появится.

Анализируя и обобщая исследования Л.С. Славиной, П.Г. Вельского, Г.Г. Бочкаревой, Л.И. Божович [9, С. 35] указывает, что аффективные

переживания являются ни чем иным, как отражением динамических процессов, составляющих сущность актуально действующих потребностей. Для того, чтобы помочь человеку избавиться от тревожности, повышенной нервозности, необходимо разобраться в системе имеющихся у него потребностей и мотивов. Практика психологического консультирования показывает, что если ребенок обладает повышенной тревожностью, то в подавляющем большинстве случаев он оказывается неудовлетворенным в каких-то очень существенных для него потребностях, оказывается ущемленным в значимых для него притязаниях.

В большинстве понятийных определений тревожность рассматривается как унитарное состояние, не позволяющее уловить всей его сложности. Продолжая рассматривать различные точки зрения на проблему тревожности, необходимо отметить мнения авторов, которые представляют тревожность как комплекс феноменов, включающих страх, один или несколько дополнительных аффектов, различные аффективно-когнитивные структуры, К. Изард [30, С. 96]. В это понятие включается враждебность, страдание, стыд, вина, психофизиологическое возбуждение и т.д.

Можно считать тревогу связанной со страхом в такой же мере, в какой они связываются в традиционном психоанализе и психиатрии, но отождествляет их. Он считает, что эти два явления имеют общие причины и проявления. Различие между тревогой и страхом он рассматривает на отношениях младенца и матери (вопрос о привязанности и разлуке), называя его «тревожной привязанностью». В дальнейшем обсуждении реакции ребенка на разлуку Д. Боулби связывает эмоцию страха с комплексом тревожной привязанности. К. Изард [30, С. 111] считает, что это взаимодействие между страхом и гневом не дает четкого понятия тревожности.

В сформулированной теории дифференциальных эмоций содержится предположение, что тревожность состоит из доминирующей эмоции страха и взаимодействий страха с одной или несколькими другими фундаментальными эмоциями, особенно со страданием, гневом, виной, стыдом и интересом. Сочетание «страх-стыд» позволяет развиваться социальной тревожности, а «страх-вина» является причиной моральной тревожности. Относительное доминирование вышеописанных эмоций в синдроме тревожности зависит от индивида и от конкретных особенностей его жизненной ситуации. Индивидуальные вариации тревожности являются функцией как врожденных, так и приобретенных детерминант. Значительное место в формировании тревожности отводится межличностным отношениям и представляет интерес в связи с анализом особенностей формирования личности.

В этой теории признается, что тревожность может также включать потребностные состояния и биохимические факторы. Поэтому возможно говорить о формах тревожности, если для каждой такой формы точно выделяется комбинация входящих в нее аффектов (например, страх - страдание - гнев).

В контексте теории дифференциальных эмоций тревожность используется как термин, который относится к любой комбинации воздействия страха и определенных аффективно-когнитивных ориентации. Но это удобно, когда комбинация аффектов известна наверняка. Работы Гельгорна, в частности, по нейрофизиологическим и биохимическим факторам страха и тревоги подтверждают эту теорию.

## **1.2. Особенности психолого-педагогической коррекции тревожности у студентов с различной эмоциональной устойчивостью**

Формирование личности, развитие ее творческого потенциала, самореализация человека зависят от многих факторов, важное место среди которых занимает его эмоциональное состояние и самочувствие в детстве. Проблема обеспечения эмоционального благополучия и психологической поддержки ребенка школьного возраста приобретает особую актуальность в современных условиях кризиса социальных отношений и повышенного темпа жизни. Новой приметой нашего времени стало появление обездоленных в своем эмоциональном развитии детей. Проблема обеспечения эмоционального благополучия актуальна в работе с детьми любого возрастного периода и, особенно с учащимися младшего школьного возраста, эмоциональная сфера которых наиболее восприимчива и уязвима. Это связано с необходимостью адаптации ребенка к изменениям социально - общественных условий жизнедеятельности.

Эмоциональное благополучие связано с эмоциями, переживаемыми субъектом. При изучении проблемы эмоционального благополучия личности было выявлено, что исследования, непосредственно касающиеся данной проблемы, не столь многочисленны. Она рассматривается преимущественно в контексте вопросов эмоционального развития и эмоциональных состояний личности.

Сущность эмоций, как характеристики внутреннего мира человека понимается в психологии как «особый класс психических процессов и состояний, связанных с потребностями и мотивами, отражающих в форме непосредственно - чувственных переживаний значимость действующих на субъекта явлений и ситуаций», Л.М. Аболин [2, С. 87].

Эмоции, как правило, являются проявлением человеческой субъективности. Человек переживает то, что с ним происходит и им совершается, он относится определенным образом к тому, что его окружает. Переживания этого отношения к окружающему и составляет эмоциональную сферу личности. Доказано, что условия, определяющие деятельность субъекта, становятся внутренне, психологически действенными лишь в том случае, если им удастся проникнуть в сферу его эмоциональных отношений. Роль эмоций в человеческой деятельности обусловлена функциями, которые они выполняют в процессе взаимодействия человека с окружающим миром.

Общая функция эмоций - внутренняя регуляция деятельности. В качестве ее частных проявлений традиционно выделяют функции оценки, побуждения, активации, синтеза, экспрессии и смыслообразования.

Функция оценки реализуется в том, что эмоции непосредственно оценивают и выражают значимость предметов и ситуаций для достижения целей и удовлетворения потребностей человека. Эмоции показывают, как соотносятся те или иные предметы, явления и потребности, интересы и стремления личности.

Из функции оценки происходящего вытекает функция побуждения к действию. В зависимости от знака оценки (положительного или отрицательного), действие может быть направлено либо на овладение требуемым, либо на прекращение неуспешного действия, либо на выбор другого.

Активация нервных центров и всего организма в целом как функция эмоций проявляется в обеспечении последними оптимального уровня деятельности центральной нервной системы и отдельных ее структур, в частности, блока регуляции тонуса и бодрствования индивида. Эмоции радости, уверенности в успехе деятельности придают человеку дополнительные силы, побуждают к более интенсивной и напряженной работе.

Синтезирующая функция эмоций позволяет соединить в единое целое отдельные, сопряженные во времени и пространстве события и факты. Было доказано, что совокупность образов, прямо или случайно связанных с ситуацией, вызвавшей сильное эмоциональное переживание, образует в сознании субъекта прочный комплекс. Актуализация одного из его элементов влечет за собой воспроизведение в сознании других элементов.

Экспрессивная функция эмоций позволяет по выразительным движениям воспринимать и оценивать изменения в эмоциональном состоянии человека.

Функция смыслообразования проявляется в том, что эмоциональные реакции на какие - либо события побуждают человека к осмыслению своей деятельности и ее целей.

Перечисленные выше функции эмоций обеспечивают реализацию функции внутренней регуляции деятельности человека. Регуляция действий совершается как через эмоциональную оценку текущих событий, так и через актуализацию индивидуального опыта успешных или неуспешных действий субъекта.

Функции эмоций обуславливают и особую роль эмоционального благополучия в жизни человека. Эмоциональное неблагополучие личности проявляется разнообразно: от страха, обиды, отчаяния до прямой или косвенной агрессии, подавленности, отчужденности, изолированности. Данные проявления не способствуют эффективному взаимодействию с окружающими и в последствие могут усугубляться, Л.М. Аболин [2, С. 38].

Изучение так называемых «трудных детей», проведенное под руководством Л.И. Божович, Т.В. Драгуновой, В.И. Самохваловой, Л.С. Славиной и др., дало убедительные факты, подтверждающие, что за плохим поведением ребенка часто скрыты аффективные переживания,

связанные с каким - либо эмоциональным неблагополучием в его взаимоотношениях с окружающими.

В работах, посвященных проблеме эмоционального развития детей встречаются такие понятия, как «эмоциональное самочувствие», «благоприятное или неблагоприятное состояние», «психологический (эмоциональный) комфорт или дискомфорт», «психологическая защищенность» и другие.

Обобщая имеющиеся определения понятия «эмоциональное самочувствие», В.Р. Лисина рассматривает его как внутреннее переживание и осознание эмоционального комфорта (дискомфорта) обобщенного характера, связанного с удовлетворением личностно значимых потребностей человека, Л.М. Аболин [2, С. 25]. Для определения «знака» эмоционального самочувствия многие ученые используют термины «эмоциональное благополучие» (эмоциональный комфорт) и «эмоциональное неблагополучие» (эмоциональный дискомфорт), которые понимаются как соответственно положительное и отрицательное эмоциональное самочувствие, возникающее в разных ситуациях.

Эмоциональное неблагополучие личности проявляется в психической неуравновешенности, когда любой объект в этот момент воспринимается как раздражитель и преломляется через призму этого неблагоприятного состояния. Все подчинено этим сильным переживаниям, пронизывающим систему отношений и поведения человека. Неблагоприятное ситуативное состояние способно закрепиться, делая человека злым и недоброжелательным. Все это тормозит активную деятельность личности, снижает ее развитие и сужает поле ее индивидуального проявления.

Переживания личностью эмоционального благополучия является главным условием ее нормального формирования и определяется положительной оценкой окружающих. Отсутствие таковой может стать источником неврозов. Невроз сопровождается неустойчивой самооценкой,

повышенной тревожностью личности, поскольку взаимоотношения - это всегда оценочные ситуации, Л.М. Аболин [2, С. 44].

Знание об эмоциональных особенностях человека необходимы не только для целей воспитания и образования, но и для целей предупреждения переживаний эмоционального характера, обеспечения устойчивости уровня исполнения деятельности по отношению к эмоциогенным ситуациям, выявление возможностей «расщепления» неверных идеалов и чувств. Согласно принципу, известному под названием «единства интеллекта и аффекта» (Л.С. Выготский), с эмоциональными явлениями связаны все психические процессы, сопровождающие всякую деятельность человека.

Как считает Л.М. Аболин [2, С.115], без учета особенностей эмоциональной сферы, без знания закономерностей функционирования эмоций разработка многих вопросов в области психологии и педагогики невозможна. Осмысливая закономерности эмоционального, автор вводит новый психологический термин - «эмоциональное здоровье». В настоящее время исследованы преимущественно переживания личности, оказавшейся в критических ситуациях. Тем самым освещение в большей мере получила сфера отрицательных эмоций: тревога, агрессия. Доминирующее отрицательное переживание может приобретать застойную, инертную, труднопреодолимую личностью силу и оказываться презентированным в сознании. Несомненно, эмоции человека динамичны и едины, они принадлежат конкретному человеку, с его конкретной историей жизни. Человеку нужны разные эмоции: отрицательные и положительные, тревога и радость, покой и интерес, гнев и любовь. Чем ярче и значительнее переживания, тем соответственно богаче эмоциональная память, эмоциональный опыт личности.

Аффективные процессы до известной меры осознаваемы; это чувства, которые субъект переживает более или менее сознательно

(осознанно). Субъект не имеет доступа к внутренним механизмам, направляющим как мыслительные, так и аффективные процессы.

Проявлением здоровья является утверждение человека в общественной жизни. Человек есть «общественное существо», образ общества, образ человечества.

Заслуживают внимания, в этом плане, уровни эмоциональной регуляции, которые обеспечивают эмоциональное здоровье человека как обобщенное и интегративное переживание личности, которое приобретает характер особой деятельности. Данные уровни определяют модели поведения личности. Высший уровень регуляции - личностно - деятельностный. Он выполняет функции саморазвития и индивидуализации, обусловлен творческим порождением смыслов, созданием проектов деятельности, зрелым осознанием перспектив личностного бытия.

Второй уровень - адаптационно - целевой. Он обусловлен ориентацией действий на соответствие социальному опыту, значениям, принятым нормативам.

Наиболее динамичный уровень - ситуативно-ориентировочный. Он обеспечивает возможность полноты отражения того, что происходит «здесь и теперь», экстренную оценку событий, ориентировку в изменяющихся условиях.

Поуровневый анализ эмоциональной сферы расширяет понимание ее связей со средой, социокультурными ценностями и структурами, внутриличностными процессами и образованиями. Непосредственные эмоциональные реакции на изменение конкретной ситуации, которые человек выделяет для себя в качестве главных, благодаря сигнализирующей и оценочной функциям обеспечивают для него наиболее подвижные, ситуативно-ориентировочные связи; страх, удивление, интерес, другие ситуативно возникающие эмоции обеспечивают динамическое единство человека с миром. Феноменологическому

описанию эмоций и условий среды, их порождающих (страхи, тревога, аффекты и др.), посвящено достаточно большое количество психологических работ.

Ведущая роль возникновения эмоционального опыта принадлежит общению и социальным формам взаимодействия. Эмоциональное научение сопровождает процессы адаптации личности в социуме и эффективное целенаправленное взаимодействие. В зависимости от культурологических различий эмоциональное научение может приобретать специфические особенности, но общим основанием в его регуляции является единый вектор, а именно, адаптивно - целевая сообразность.

Возможность раздвинуть границы Я-существования, отделить свои чувства от обстоятельств среды, социальных воздействий и ситуативно возникающих эмоций человек получает на личностно-деятельностном уровне. Этот уровень открывает возможность «жизнетворчества», свободы и выбора. Поиск новых смыслов осуществляется на основе опережающего отражения и приоритета новых функций, вероятностного прогнозирования стратегий успеха, проектирования целостного эмоционального отношения к миру и себе, как части единого мира.

### **1.3. Модель психолого-педагогической коррекции тревожности у студентов с различной эмоциональной устойчивостью**

Модель (в широком понимании) – упрощенный мысленный или знаковый образ, какого-либо объекта или системы объектов, используемый в качестве их «заместителя» и средство оперирования. В естественных науках моделью называют описание объекта средствами некоторой научной теории. Модель в фундаментальных и в прикладных науках обычно связывается с применением моделирования, т. е. с выяснением (или воспроизведением) свойств какого-либо объекта, процесса или явления с помощью др. объекта, процесса или явления — его

модель. Такая процедура требует выполнения определенных правил и предъявляет требования и к самой модели. К числу этих требований относятся: отношение модели и моделируемого объекта относительно свойств и аспектов функционирования, интересующих исследователя, обладает свойствами рефлексивности (любой объект является собственной моделью), симметричности (объект является моделью модели), транзитивности (любая модель модели есть модель исходного объекта).

Такие свойства задают классы модели. Но для все более распространяемого подхода, когда задачей является выбор одной наилучшей модели, они чересчур широки. В этом случае (когда модель применяется не только с целью получения объяснений различных явлений, но и для предсказания интересующих исследователя явлений) обычно вводится понятия настройки модели (нормализации или уточнения ее параметров применительно к конкретной задаче) и критериев адекватности модели.

Сравнивая эффективность оптимально настроенных конкурентных моделей, производят выбор наилучшей среди них. Существенную роль при этом играют экспериментальные данные — факты и априорная информация. По мере распространения технологии вычислительного эксперимента такой подход становится все более распространенным.

Моделирование в психологии – применение метода моделирования в психологических исследованиях. Развивается в 2 направлениях: 1) знаковая, или техническая, имитация механизмов, процессов и результатов психической деятельности — моделирование психики; 2) организация, воспроизведение того или иного вида человеческой деятельности путем искусственного конструирования среды этой деятельности (например, в лабораторных условиях), что принято называть психологическим моделированием.

Моделирование психики — метод исследования психических состояний, свойств и процессов, который заключается в построении

моделей психических явлений, в изучении функционирования этих моделей и использовании полученных результатов для предсказания и объяснения эмпирических фактов. По полноте отражения объекта в модели можно выделить следующие классы и подклассы моделей психики: знаковые (образные, вербальные, математические), программные (жестко алгоритмические, эвристические, блок-схемные), вещественные (бионические). Такая последовательность моделей отражает постепенный переход от описательной имитации результатов и функций психической деятельности к вещественной имитации ее структуры и механизмов.

Моделирование психики тесно связано с проблемой искусственного интеллекта и построением сложных управляющих информационных и вычислительных машин и систем. Работы по моделированию психики ведутся не только в психологии, но и в смежных областях — бионике, кибернетике, вычислительной технике, информатике, синергетике. Первые успехи в моделировании психики достигнуты в середине XX в. на базе цифровой и аналоговой вычислительной техники.

Современный уровень знаний о психической деятельности позволяет широко развернуть исследования лишь на первых ступенях приближения модели к объекту, поэтому наиболее разработаны в настоящее время знаковые (в частности, математические) и программные (в частности, эвристические) модели. С их помощью удалось имитировать некоторые аспекты таких процессов и свойств психики, как восприятие, память, обучаемость, логическое мышление и т. д. Делаются первые попытки построить вещественные — гипотетические и бионические — модели психической деятельности.

Психокоррекция — это система мероприятий, направленных на исправление недостатков психологии или поведения человека с помощью специальных средств психологического воздействия.

Психокоррекции подлежат недостатки, не имеющие органической основы и не представляющие собой такие устойчивые качества, которые формируются довольно рано и в дальнейшем практически не изменяются.

Психологическая коррекция - один из видов психологической помощи (среди других – психологическое консультирование, психологический тренинг, психотерапия); деятельность, направленная на исправление особенностей психологического развития, не соответствующих оптимальной модели, с помощью специальных средств психологического воздействия; а также — деятельность, направленная на формирование у человека нужных психологических качеств для повышения его социализации и адаптации к изменяющимся жизненным условиям.

Психокоррекционные воздействия могут быть следующих видов: убеждение, внушение, подражание, подкрепление. Различают индивидуальную и групповую психокоррекцию. В индивидуальной - психолог работает с клиентом один на один, при отсутствии посторонних лиц. В групповой — работа происходит сразу с группой клиентов со схожими проблемами, эффект достигается за счёт взаимодействия и взаимовлияния людей друг на друга.

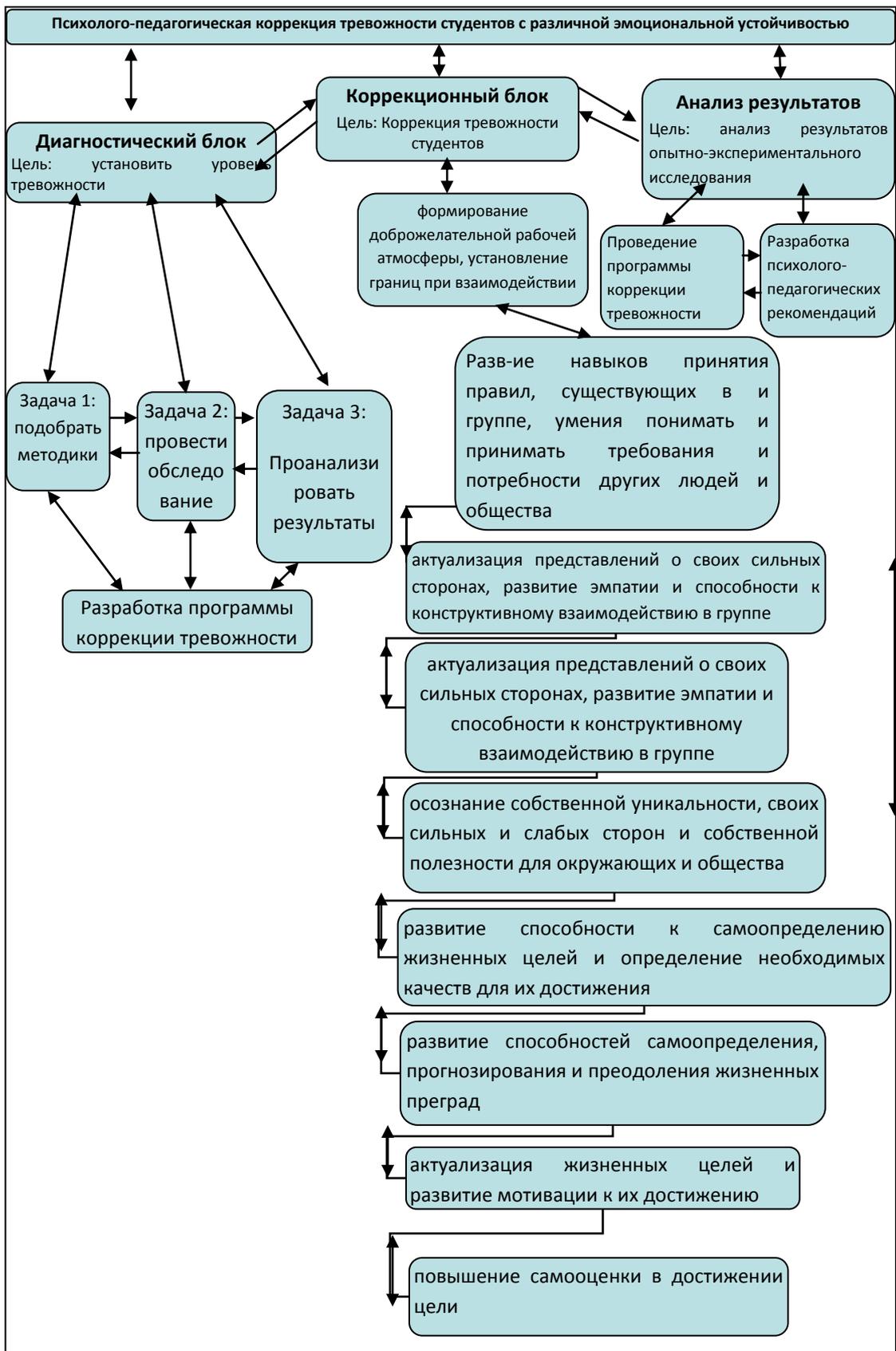


Рис. 1. Модель психолого-педагогической коррекции тревожности у студентов с различной эмоциональной устойчивостью

### Общая характеристика основных этапов коррекционной работы.

Коррекционная работа по снижению уровня тревожности проводится в четыре этапа.

1-й этап — диагностический.

Эксперимент проводился на двух группах первого и двух группах пятого курсов для того, чтобы выявить особенности тревожности и установить их взаимосвязь с эмоциональной устойчивостью личности. Для этого были проведены следующие методики: шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности (Ч.Д. Спилберг, Ю.Л. Ханин); Тест «Самооценка психических состояний» (по Айзенку); 16-ти факторный опросник Кеттелла (шкала 3С).

Для исследования тревожности были использованы следующие методики: шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности (Ч.Д. Спилберг, Ю.Л. Ханин); Тест «Самооценка психических состояний» (по Айзенку).

Общая характеристика коррекционной работы.

1. Организация исследования тревожности.
2. Анализ результатов исследования.
3. Комплектование группы.

2-й этап — подготовительный.

1. Проводится работа:

- по развитию таких мыслительных операций, как анализ, синтез, сравнение, сопоставление;
- по развитию внимания, памяти;

Общая характеристика коррекционной работы.

1. Развитие и уточнение пространственно-временных представлений.
  2. Развитие внимания.
- 3-й этап — коррекционный.

1. Осуществляется работа по коррекции уровня тревожности.

2. Организация занятий: программой предусмотрено 10 занятий, продолжительность каждого занятия – один час. Занятия желательно проводить в помещении с площадью, достаточной для проведения динамических упражнений.

3. Оптимизация уровня тревожности.

4. Формирование способности к самосознанию.

4-й этап — оценочный.

- Оценивается эффективность коррекционной работы.

- Разрабатываются психолого-педагогические рекомендации.

В коррекционной работе при низком уровне тревожности у студентов учитывается множество факторов: наследственность, обстановка в семье, эмоциональные расстройства, физические или психические заболевания. А также эмоциональная устойчивость, поэтому особенности коррекционной работы будут отражать специфику взаимодействия психолога и студентов на основе различия.

### **Выводы по первой главе**

Рассмотренные в пункте 1.1. 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.

Исходя из пункта 1.2., можно сказать, что эмоциональная устойчивость - это такое свойство личности, которое обеспечивает стабильность стенических эмоций и эмоционального возбуждения при воздействии различных стрессоров. Эмоциональная устойчивость, дополненная высоким качеством управлений эмоциональным состоянием,- одно из важнейших условий обеспечения здоровья, надежности деятельности, сохранения высокой психической и физической работоспособности в стрессовых условиях.

Проанализировав пункт 1.3., моделью коррекции тревожности можно назвать принцип и методы коррекции тревожности, собранные воедино и разделенные на три блока, со своими целями и задачами, подчиненные одной единой цели.

## **Глава II. Экспериментальное исследование тревожности у студентов с различной эмоциональной устойчивостью**

### **2.1. Организация экспериментального исследования тревожности у студентов с различной эмоциональной устойчивостью**

Метод эксперимента состоит в организации целенаправленного наблюдения, когда по плану исследователя изменяется частично ситуация, в которой находятся участники эксперимента — испытуемые. Применение М. Э. целесообразно в тех случаях, когда исследователю известны подлежащие проверке элементы гипотезы.

Различают 2 вида эксперимента — естественный и лабораторный. Существенно, что лица, участвующие в естественном эксперименте, не знают о том, что они выступают в роли испытуемых; он часто и проводится в обычной обстановке, учебной или трудовой деятельности. Вследствие его специфики в нем применимо лишь ограниченное число сигнальных и регистрирующих устройств, а потому его результаты в значительной доле выражаются в описательной форме.

2-й вид эксперимента обычно проводится в специально оборудованных сигнальными и регистрирующими устройствами помещениях — лабораториях. Испытуемый может не знать о всем замысле исследования, но знает, в качестве кого он участвует в эксперименте. В современных лабораториях данные эксперимента прямо поступают для обработки на ЭВМ, а результаты обработки — к исследователю, который по мере надобности может воздействовать на условия, в которых протекает деятельность испытуемых.

Наше исследование проводилось на базе Федерального государственного образовательного учреждения среднего профессионального образования «Уральский Государственный Колледж» (УГК). Выбор студенчества, в качестве объекта исследования, объясняется тем, что студенческая жизнь полна необычайных и стрессогенных

ситуаций, вызывающих развитие страхов, тревожности и эмоционального напряжения. В основном у студентов тревожность развивается из-за большого потока информации, из-за отсутствия системной работы в семестре и, как правило, в период сессии начинается их обострение.

Выбор колледжа, в котором проводилось исследование, был обусловлен тем, что студенты, приобретающие профессию, направленную на взаимодействие с людьми, должны обладать определёнными психологическими качествами, одними из них являются - умеренная тревожность и эмоциональная устойчивость.

Курсы выбирались по принципу того, что на 1 курсе студенты находятся ещё только в самом начале своей профессиональной подготовки, они ещё не погрузились в атмосферу учебы в колледже, своими мыслями многие ещё находятся в школе, поэтому начальный этап обучения в колледже является для них определённым стрессом. Именно сейчас обостряются все тревоги и страхи, присутствующие ранее, появляются новые. Только сейчас сформировалась или продолжает формироваться социальная позиция, идёт определение своего места в обществе, реальное выделение своего "я" в системе отношений с другими людьми. По мнению И.М. Павлова [56, С. 16], процесс самоопределения, который начинается в 16-17 лет, у кого-то при поступлении в колледж предварительно заканчивается, так как он основывался на уже устойчиво сложившихся интересах и стремлениях субъекта, а у кого-то продолжается, в связи с неосознанным подходом к выбору профессии, либо неправильным представлением о ней. Это также может являться причиной различных тревог и эмоциональных переживаний. И в зависимости от того, насколько они эмоционально устойчивы, может зависеть их отношение к учебной деятельности.

На пятом курсе студенты находятся на заключительном этапе профессиональной подготовки. У них происходит завершение своего самоопределения. Полностью складывается жизненный план, который

охватывает моральный облик, стиль жизни, уровень притязаний, род занятий и подчиняется системе жизненных ценностей, многие из которых сформировались именно благодаря обучению в высшем учебном заведении. К этому времени студент уже должен быть сформирован как субъект учебной деятельности, то есть, предполагается, что он умеет планировать и организовывать свою деятельность, умеет полноценно учиться и общаться, а также переносить эти умения на остальные сферы своей жизни. Если же не происходит формирования прочной основы трудовой и профессиональной деятельности, а формируется негативное отношение к своей будущей профессии, и приходит понимание того, что выбранная профессия не является той, которой студент готов посвятить себя, и если он ещё не определил нишу, в которой будет реализовывать свои знания, умения и навыки, то возникают различные страхи по поводу своего будущего, ощущение ненужности, появляется необъяснимая тревога, низкая толерантность по отношению к фрустрациям, раздражительность, утомляемость, всё это приводит к эмоциональному истощению. В настоящее время, когда страна находится в экономическом кризисе, и количество рабочих мест сокращается с каждым днём, пятикурсники попадают ещё в более жёсткую ситуацию конкуренции за них, состояния страха, тревоги обостряются в разы, и для того, чтобы выстоять в этой обстановке, нужно обладать высокой эмоциональной устойчивостью.

Обобщая всё вышесказанное, можно сделать вывод, что для студентов УГК проблема тревожности и эмоциональной устойчивости является одной из самых актуальных. И именно поэтому исследование было проведено на представленной выборке.

Целью исследования явилось: изучить содержание и выраженность тревожности у студентов 1 и 5 курсов с различной эмоциональной устойчивостью.

Для достижения поставленной цели необходимо было решить следующие задачи:

1. Определить особенности устойчивости личности к формированию тревожности;

3. Выявить уровень тревожности студентов и определить его связь с эмоциональной устойчивостью личности у студента;

4. Организовать эмпирическое исследование с целью подтверждения того, что уровень тревожности будет отличаться у студентов с различной эмоциональной устойчивостью;

5. Проанализировать результаты эмпирического исследования.

Эмпирическое исследование организовывалось через следующие действия: теоретическое осмысление проблемы, формирование предположений, планирование деятельности; диагностика уровня тревожности и эмоциональной устойчивости у студентов 1 и 5 курсов; качественный анализ полученных результатов: анализ полученных результатов с помощью методов математической статистики (корреляционный анализ; t-критерий):

- установление корреляционной взаимосвязи между ЭУ, НПУ и страхами для определения зависимости содержания и выраженности страхов от ЭУ;

- установление корреляционной взаимосвязи между ЭУ, НПУ и тревожностью для определения зависимости тревожности от уровня ЭУ;

- установление корреляционной взаимосвязи между страхами и тревожностью для определения зависимости страхов и тревожности между собой.

Методы исследования:

Тревожность исследовалась с помощью следующих методик:

1. Название: Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности (Ч.Д. Спилбергер, Ю.Л. Ханин).

Назначение: оценить ситуативную и личностную тревожность.

Регистрируемые показатели: ситуативная тревожность, личностная тревожность.

Стимульный материал: две части отдельно оценивающие реактивную (РТ, высказывания 1-20) и личностную (ЛТ, высказывания 21-40) тревожности. Испытуемый должен зачеркнуть цифру в зависимости от того, как он себя чувствует.

Обработка результатов.

1) Определение показателей ситуативной и личностной тревожности с помощью ключа.

2) На основе оценки уровня тревожности составление рекомендаций для коррекции поведения испытуемого.

3) Вычисление среднегруппового показателя СТ и ЛТ и их сравнительный анализ в зависимости, например, от половой принадлежности испытуемых.

При анализе результатов самооценки 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. Вводные замечания. 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.

Под личностной тревожностью понимается устойчивая индивидуальная характеристика, отражающая предрасположенность

субъекта к тревоге и предполагающая наличие у него тенденции воспринимать достаточно широкий “веер” ситуаций, как угрожающие, отвечая на каждую из них определенной реакцией. Как предрасположенность, личная тревожность активизируется при восприятии определенных стимулов, расцениваемых человеком как опасные для самооценки, самоуважения. Ситуативная или реактивная тревожность как состояние характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: напряжением, беспокойством, озабоченностью, нервозностью. Это состояние возникает как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию и может быть разным по интенсивности и динамичности во времени.

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.

Большинство из известных методов измерения тревожности позволяет оценить только или личностную, или состояние тревожности, либо более специфические реакции. Единственной методикой, позволяющей дифференцировано измерять тревожность и как личностное свойство, и как состояние, является методика, предложенная Ч. Д. Спилбергером. На русском языке его шкала была адаптирована Ю. Л. Ханиным.

Шкала ситуативной тревожности (СТ).

Инструкция. Прочитайте внимательно каждое из приведенных ниже предложений и зачеркните цифру в соответствующей графе справа в зависимости от того, как вы себя чувствуете в данный момент. Над

вопросами долго не задумывайтесь, поскольку правильных и неправильных ответов нет.

Шкала личной тревожности (ЛТ).

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

2. Название: Тест «Самооценка психических состояний» Г. Айзенка.

Назначение: Оценить уровень тревожности.

Регистрируемые показатели: тревожность.

Стимульный материал: 10 утверждений, направленных на диагностику тревожности.

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

Обработка результатов.

1) Подсчитайте сумму баллов за каждую группу вопросов:

I. 1...10 вопрос - тревожность;

II. 11... 20 вопрос - фрустрация;

III. 21...29 вопрос - агрессивность;

IV. 31...40 вопрос - ригидность.

Оценка и интерпретация баллов.

I. Тревожность: 0...7 - не тревожны; 8...14 баллов - тревожность средняя, допустимого уровня; 15...20 баллов - очень тревожный.

II. Фрустрация (фрустрированность): 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, изменения в семье.

Эмоциональная устойчивость исследовалась с помощью методики:

16-ти факторный опросник Кеттелла (шкала 3С).

Назначение: Оценка уровня эмоциональной устойчивости.

Регистрируемые показатели: эмоциональная устойчивость – эмоциональная неустойчивость.

Стимульный материал: 13 утверждений с тремя вариантами ответов. Обработка: Стандартизированная обработка в соответствии с ключом, перевод сырых баллов в баллы: от 1-3 – низкий уровень ЭУ; от 4-7 – средний уровень ЭУ; от 8-10 – высокий уровень ЭУ.

Эмоциональная устойчивость - это способность успешно осуществлять сложную и ответственную деятельность в напряженной эмоциогенной обстановке, без значительного отрицательного влияния последствий на самочувствие, здоровье и дальнейшую работоспособность.

Метод математической статистики: t-критерий Вилкоксона.

Назначение критерия.

Критерий предназначен 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, то есть, способен определить, является ли сдвиг показателей в одном направлении более интенсивным, чем в другом.

Описание критерия.

Критерий применим в тех случаях, когда признаки измерены, по крайней мере, в порядковой шкале. Целесообразно применять данный критерий, когда величина самих сдвигов варьирует в некотором диапазоне (10-15% от их величины). Это объясняется тем, что разброс значений сдвигов должен быть таким, чтобы появлялась возможность их ранжирования. В случае если сдвиги незначительно отличаются между собой, и принимают какие-то конечные значения, например, +1, - 1 и 0, формальных препятствий к применению критерия нет, но, ввиду большого числа одинаковых рангов, ранжирование утрачивает смысл, и те же результаты проще было бы получить с помощью критерия знаков.

Суть метода состоит в том, что мы сопоставляем абсолютные величины выраженности сдвигов в том или ином направлении. Для этого сначала все абсолютные величины сдвигов ранжируются, а потом суммируются ранги. Если сдвиги в ту или иную сторону происходят случайно, то и суммы их рангов окажутся примерно равны. Если же интенсивность сдвигов в одну сторону больше, то сумма рангов абсолютных значений сдвигов в противоположную сторону будет значительно ниже, чем это могло бы быть при случайных изменениях.

Сдвиг в более часто встречающемся направлении принято считать «типичным», и наоборот.

## **2.2. Анализ и интерпретация результатов экспериментального исследования**

Эксперимент проводился на двух группах, первого и пятого курсов, для того, чтобы выявить особенности тревожности и установить их взаимосвязь с эмоциональной устойчивостью личности.

Для этого были проведены следующие методики: шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности (Ч.Д. Спилберг, Ю.Л. Ханин); Тест «Самооценка психических состояний» (по Айзенку); 16-ти факторный опросник Кеттелла (шкала 3С).

Для исследования тревожности были использованы следующие методики: шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности (Ч.Д. Спилберг, Ю.Л. Ханин); Тест «Самооценка психических состояний» (по Айзенку) [Приложение 1].

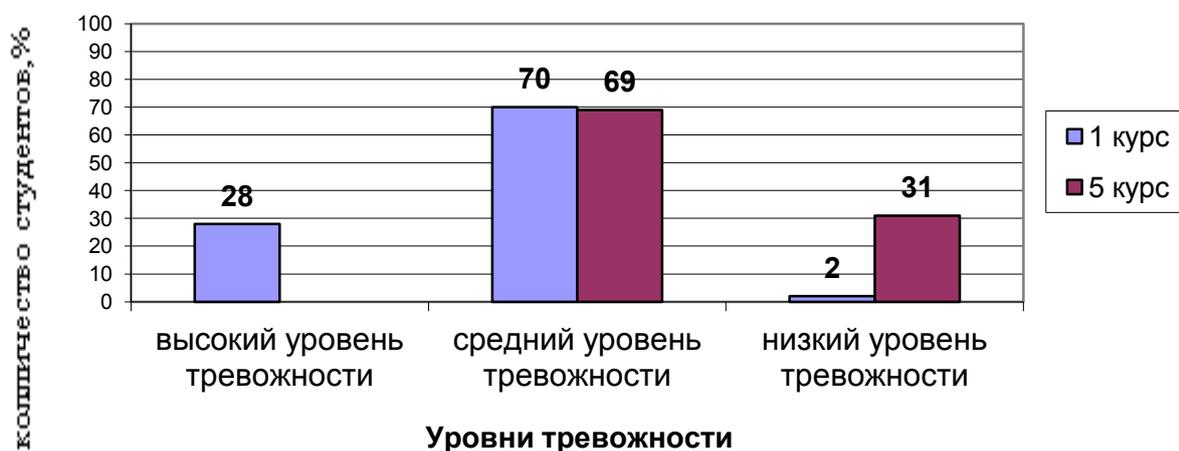


Рис. 2. Распределение уровней ситуативной тревожности у студентов на констатирующем этапе эксперимента [Приложение 2, таб. №1].

Ситуативная тревожность, то есть тревожность как эмоциональное состояние, в конкретный момент у большинства как на 1, так и на 5 курсах находится на среднем уровне. Но, если на 1 курсе её высокий уровень характерен для 28% учащихся, то на 5 курсе высокий уровень ситуативной тревожности отсутствует. Низкий уровень на 1 курсе имеют 2% студентов, а на 5 - 31%. Эти результаты говорят о том, что сила ситуативной тревожности от 1 до 5 курса меняется в лучшую сторону, то есть её уровень снижается.

Постепенно, в течение пяти лет, показатели тревожности переходят с высокого - на средний, а со среднего - на низкий, это связано с тем, что, чем старше человек, тем с большим количеством непредвиденных ситуаций он сталкивался, следовательно, зная их исход, тревога не возникает.

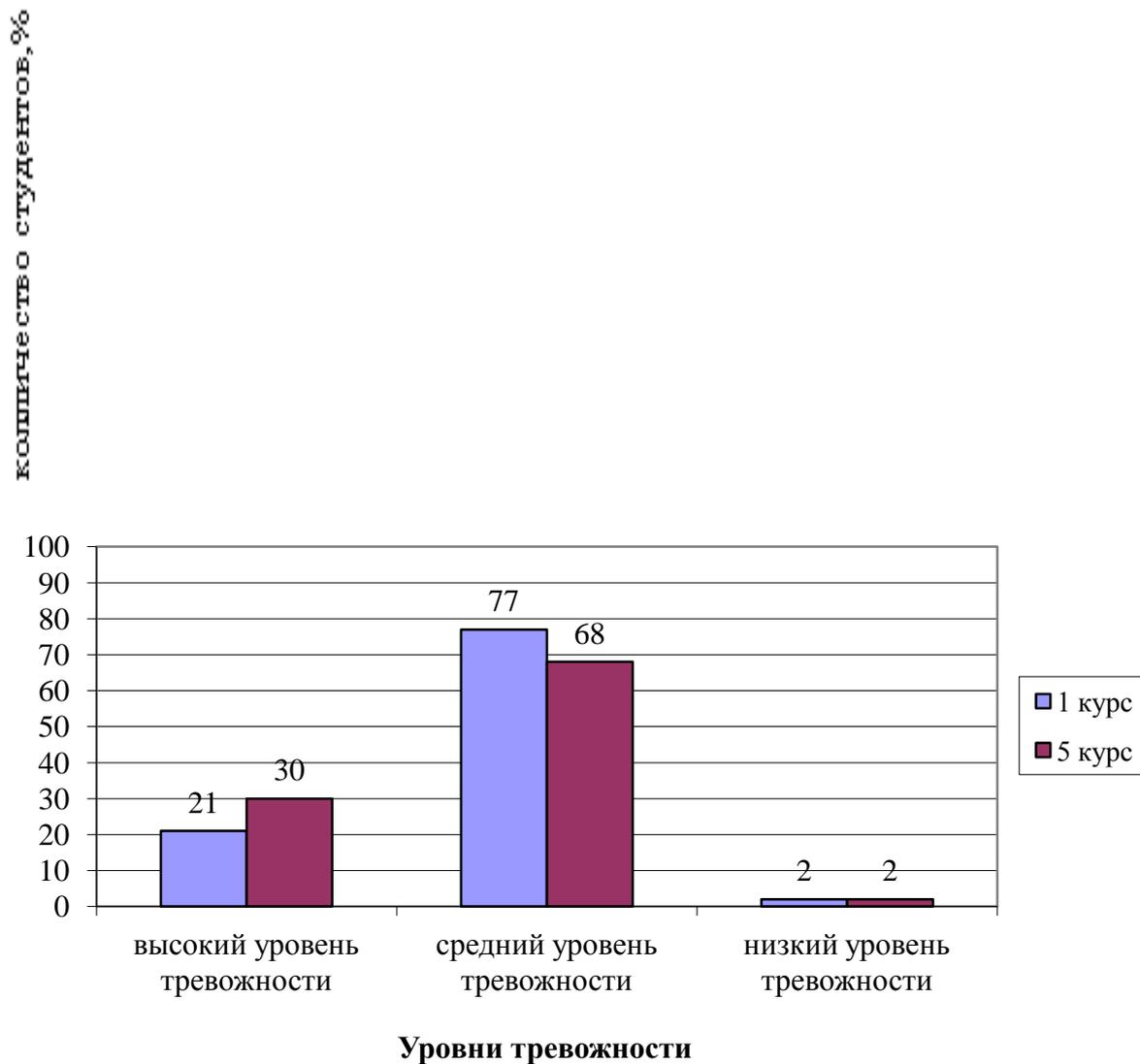


Рис. 3. Распределение уровней личностной тревожности у студентов на констатирующем этапе эксперимента [Приложение 2, таб. №1].

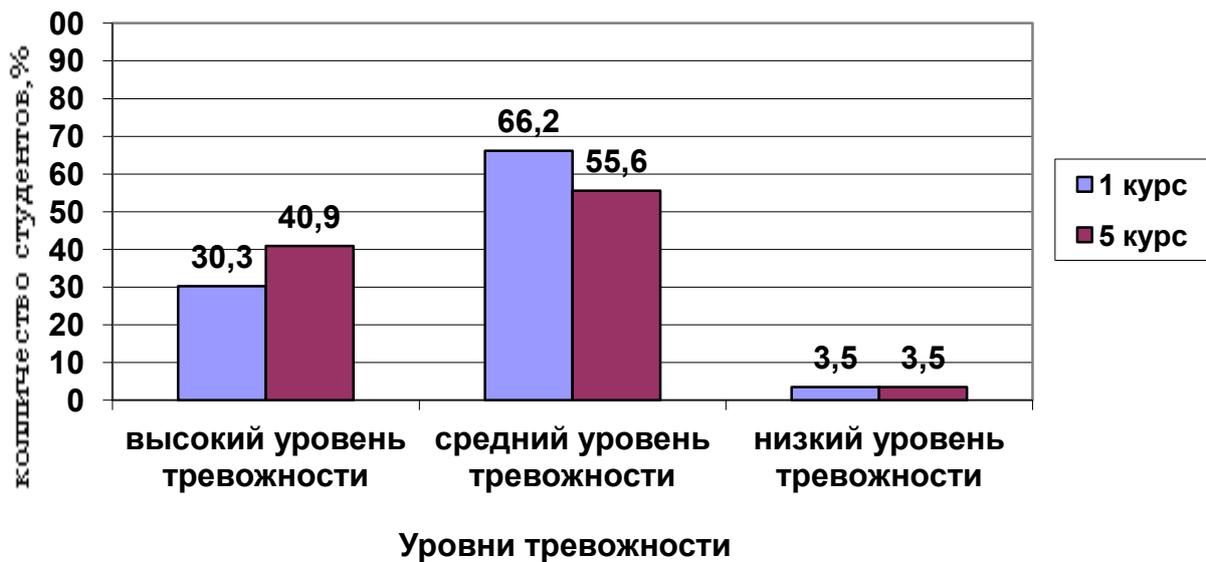


Рис. 4. Распределение уровней тревожности у студентов на констатирующем этапе эксперимента (методика «Самооценка психических состояний» Айзенк) [Приложение 2, таб. №2].

Из показателей личностной тревожности видно, что она у студентов 1 и 5 курсов находится в норме. Но есть студенты, у которых показатели личностной тревожности превышают её, это 21% по методике Спилбергера-Ханина и 30,3% по методике Айзенка на 1 курсе, на 5 курсе это 30% и 40,9% соответственно. Низкий уровень личностной тревожности имеют лишь от 2% до 3,5% студентов на обоих курсах по обоим методикам. С личностной тревожностью происходит всё наоборот, от курса к курсу она возрастает, то есть со среднего уровня переходит на высокий. Это может находить объяснение в том, что ситуативная тревожность 1 курса переходит в личностную тревожность 5 курса и становится устойчивым качеством.

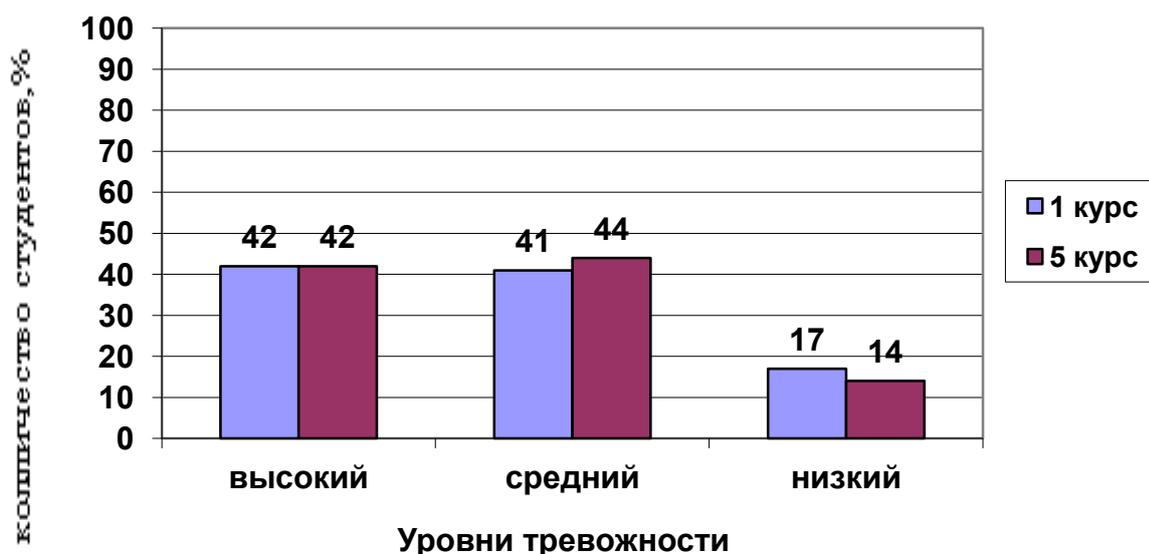


Рис. 5. Распределение уровней тревожности студентов на констатирующем этапе эксперимента (методика «Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности» Ч.Д. Спилберг, Ю.Л. Ханин) [Приложение 2, таб. №3].

Из полученных результатов по всем методикам, направленным на диагностику тревожности, можно сказать, что в среднем тревожность как эмоциональное состояние, и как личностная черта у 1 и 5 курсов находится на адаптивном (среднем) уровне, тревожность этого уровня помогает им мобилизовать свои силы в стрессовых ситуациях, побуждает к успеху и мотивирует на общение. Такие результаты объясняются тем, что в целом 1 и 5 курс схожи в своих эмоциональных проявлениях, так как у тех и других происходят важные, переломные моменты в жизни. Так первокурсники закончили школу, у них кончился один из жизненных этапов и начался следующий, пятикурсники же заканчивают университет, и у них также начинается новый жизненный этап.

Для диагностики уровня эмоциональной устойчивости была проведена методика Кеттелла «16-ти факторный опросник», из которого была взята шкала С- (эмоциональная устойчивость).

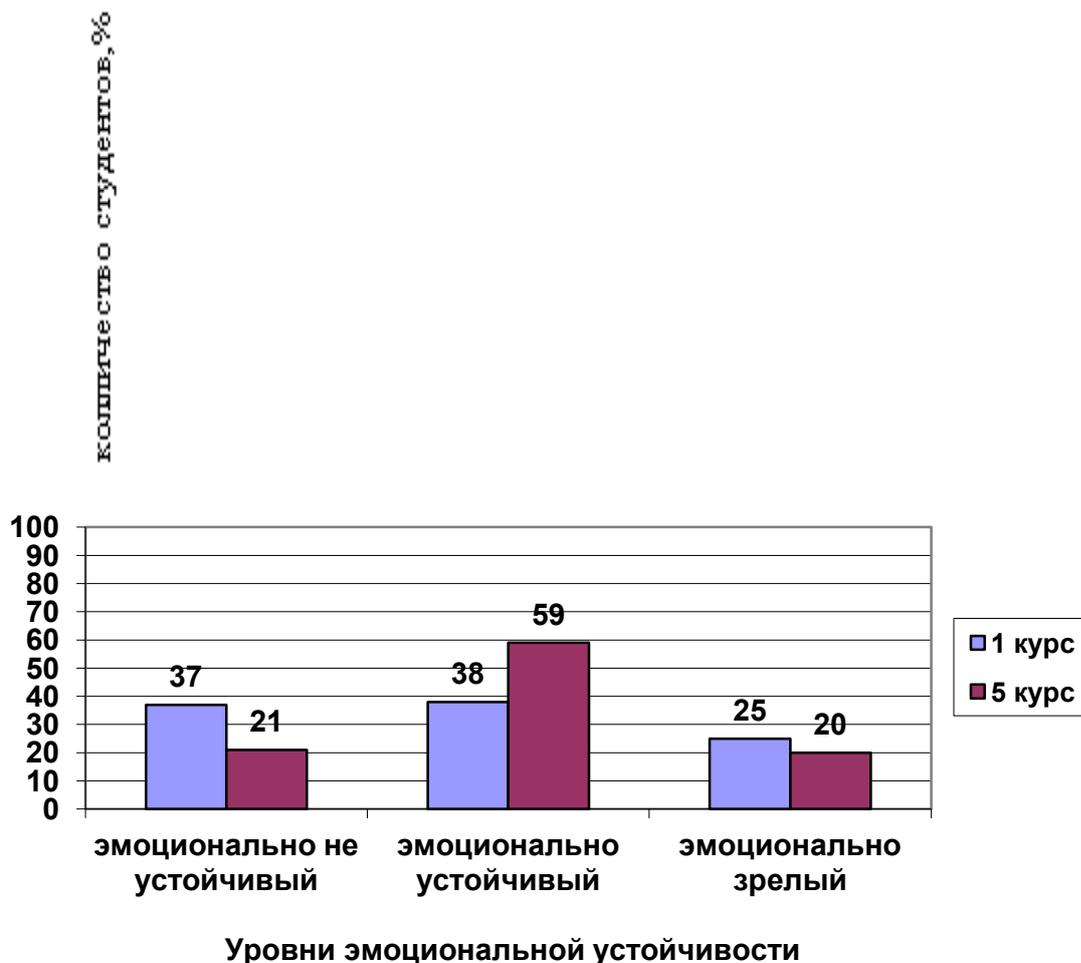


Рис. 6. Распределение уровней тревожности у студентов на констатирующем этапе эксперимента (методика «16-ти факторный опросник» Кеттел) [Приложение 2, таб. №4].

Сравнивая результаты по курсам, мы видим, что эмоциональная устойчивость на 1 и 5 курсах отличается друг от друга. Так показатели 1 курса свидетельствуют о том, что эмоциональная устойчивость находится у них на среднем уровне, позволяющем им достаточно конструктивно реагировать на неблагоприятные воздействия обстоятельств. На 5 же курсе эмоциональная устойчивость имеет более высокое значение. Поэтому студенты 5 курса более эмоционально устойчивы, выдержаны, спокойны, это помогает им быть более работоспособными.

Проанализировав таблицу №5, в которой отражена взаимосвязь уровней ЭУ с уровнями тревожности, можно сказать, что наибольшее количество составляют студенты, имеющие средний и низкий уровень ЭУ.

Также из данной таблицы видно, что чем ниже уровень ЭУ, тем выше ситуативная и личностная тревожность.

Тем не менее, уровень ни той, ни другой тревожности не превышает допустимого значения, следовательно, она находится в норме. Таким образом, уровень тревожности у студентов находится в обратной зависимости от их эмоциональной устойчивости.

### **Выводы по второй главе**

Обобщая всё сказанное в главе 2.1., можно сделать вывод, что для студентов УГК проблема тревожности и эмоциональной устойчивости является одной из самых актуальных. И именно поэтому исследование было проведено на представленной выборке. Подобранные нами методики полностью соответствуют поставленной цели квалификационной работы

В связи с полученными данными в главе 2.2. можно сделать вывод, что результаты по методикам на определение уровня тревожности в среднем находятся в норме, но существует различие в результатах по уровням тревожности между первыми и пятыми курсами. У студентов пятого курса более низкие показатели, а у студентов первого курса более высокие.

## **Глава III. Опытнo-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции тревожности у студентов с различной эмоциональной устойчивостью**

### **3.1. Программа психолого-педагогической коррекции тревожности у студентов с различной эмоциональной устойчивостью**

Для подтверждения поставленной нами гипотезы мы провели экспериментальную работу со студентами ЧГК. Наше экспериментальное исследование состояло из трех этапов: констатирующий этап, коррекционные воздействия, завершающий этап.

На развивающем этапе эксперимента мы провели коррекционно – развивающую программу по оптимизации уровня тревожности.

Цель: оптимизация уровня тревожности, формирование способностей к самопознанию, саморазвитию и самореализации, развитие мотивации к достижению позитивных жизненных целей.

Целевая группа: студенты обеих курсов, в количестве 20 человек, у которых на констатирующем этапе был выявлен высокий и низкий уровень тревожности.

Необходимое оборудование: бумага, ручки, стулья по количеству участников.

Организация занятий: программой предусмотрено 10 занятий, продолжительность каждого занятия – один час. Занятия желательно проводить в помещении с площадью, достаточной для проведения динамических упражнений.

Тематический план занятий

Занятие 1

Цель: формирование доброжелательной рабочей атмосферы в группе, установление личных границ при взаимодействии в упражнениях.

Ход занятия:

Знакомство с целями тренинга.  
Выработка правил поведения на занятиях.  
Упражнение «Молчанка-говорилка».  
Упражнение «Установление дистанции».  
Упражнение «Дружеская рука».  
Рефлексия.

## Занятие 2

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

Ход занятия:

Упражнение «Узкий мост».  
Упражнение «Дотронься до...».  
Упражнение «Датский бокс».  
Рефлексия.

## Занятие 3

Цель: актуализация представлений о своих сильных сторонах, развитие эмпатии и способности к конструктивному взаимодействию в группе.

Ход занятий:

Упражнение «Говорю, что вижу».  
Упражнение «Ассоциации».  
Упражнение «Взглянем вместе».  
Упражнение «Великий мастер».  
Упражнение «Маяк».  
Рефлексия.

## Занятие 4

Цель: осознание собственной уникальности, своих сильных и слабых сторон и собственной полезности для окружающих и общества.

Ход занятия:

Упражнение «Пустое место».

Упражнение «Какой я?».

Упражнение «Банка секретов».

Упражнение «Друг для друга».

Упражнение «Бумажные мячики».

Рефлексия.

Занятие 5

Цель: развитие способности к самоопределению жизненных целей и определение необходимых качеств для их достижения.

Ход занятия:

Упражнение «Подари улыбку».

Упражнение «Диалектика».

Упражнение «Волшебное зеркало».

Упражнение «Мои сильные стороны».

Упражнение «Соглашаюсь – не соглашаюсь».

Упражнение «Храм тишины»

Рефлексия.

Занятие 6

Цель: развитие способностей самоопределения, прогнозирования и преодоления жизненных преград.

Ход занятия:

Упражнение «Спутанные цепочки».

Упражнение «Магазин».

Упражнение «Мой выбор».  
Упражнение «Преграды».  
Упражнение «Помощь зала».  
Упражнение «Гусеница».  
Рефлексия.

#### Занятие 7

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

Ход занятия:

Упражнение «Зеркало».  
Упражнение «Кино».  
Упражнение «Представление о времени».  
Упражнение «Чувство времени».  
Упражнение «Махнемся не глядя».  
Упражнение «Заросший сад».  
Рефлексия.

#### Занятие 8

Цель: повышение самооценки в достижении цели.

Ход занятия:

Упражнение «Закончи предложение».  
Упражнение «Цели и дела».  
Упражнение «Сегодня первый день твоей оставшейся жизни».  
Упражнение «Дружеские руки».  
Рефлексия.

#### Занятие 9

Цель: повышение уверенности в достижении жизненных целей.

Ход занятия:

Упражнение «Я знаю, что у тебя...»

Упражнение «Дотянись до звезд».

Упражнение «Мои ресурсы».

Упражнение «Мои достижения».

Рефлексия.

Занятие 10

Цель: актуализация жизненных целей и повышение мотивации к достижению жизненных целей.

Ход занятия:

Упражнение «Строим город».

Упражнение «Дом моей души».

Упражнение «Ящик Пандоры».

Упражнение «Чемодан в дорогу».

Прощание.

Более подробное описание занятий и упражнений приведены в Приложении 3.

### **3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования**

После того как была проведена программа психолого-педагогической коррекции, нами был проведен констатирующий эксперимент, в котором мы провели повторную диагностику по методикам:

Самооценка эмоциональных состояний Г. Айзенка (шкала тревоги) [Приложение 4, таб. №7].



Рис. 7. Распределение уровней тревожности у студентов на контрольном этапе эксперимента (методика «Самооценка психических состояний» Айзенк)

Из результатов видно, что 55% испытуемых имеют средний уровень тревожности, а 45%- низкий (но близкий к среднему)

16-ти факторный опросник Кеттелла (шкала 3С) [Приложение 4, таб. №8].



Рис. 8. Распределение уровней тревожности у студентов на контрольном этапе эксперимента (методика «16-ти факторный опросник» Кеттел)

65% студентов эмоционально устойчивы, трезво оценивают действительность, активные, зрелые. 35 % студентов эмоционально зрелы, устойчивы, невозмутимы. У них выражена высокая способность к

соблюдению общественных моральных норм. Иногда прослеживается смиренная покорность перед нерешенными эмоциональными проблемами. Этим студентам свойственен хороший уровень «С», позволяющий адаптироваться даже при психических расстройствах.

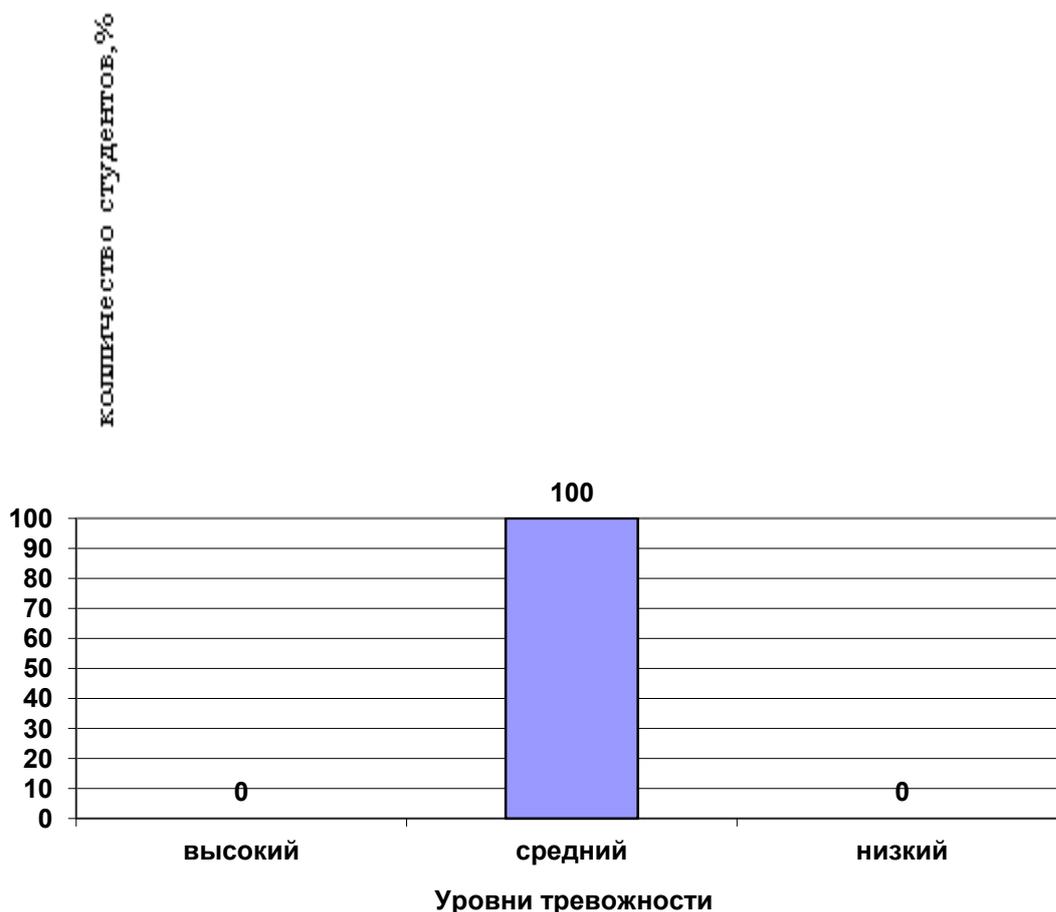


Рис. 9. Распределение уровней тревожности у студентов на контрольном этапе эксперимента (методика «Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности» Ч.Д. Спилберг, Ю.Л. Ханин)

Шкала оценки уровня реактивной тревожности (Ч.Д. Спилберг, Ю.Л. Ханин) [Приложение 4, таб. №6] показывает следующее, что у всех студентов ситуативная тревожность перешла на средний уровень, это произошло в связи с тем, что до коррекции у испытуемых наблюдался высокий уровень тревожности, но с тенденцией к среднему.

Для выявления зависимости результатов экспериментального исследования от проведенной программы коррекции тревожности мы использовали t-критерий Вилкоксона.

Для подсчета этого критерия нет необходимости упорядочивать ряды значений по нарастанию признака. Мы можем использовать список испытуемых в любом порядке.

Расчет критерия  $t$  при сопоставлении замеров тревожности [Приложение 4, таб. №9].

Первый шаг в подсчете критерия  $t$  - вычитание каждого индивидуального значения «до» из значения «после». Мы видим из таб. 8, что 19 полученных разностей - отрицательные и один положительный сдвиг. Это означает, что у 19 испытуемых тревожность во втором замере понизилась.

Сформулируем гипотезы.

$H_0$ : Интенсивность сдвигов в сторону уменьшения уровня тревожности не превышает интенсивности сдвигов в сторону ее увеличения.

$H_1$ : Интенсивность сдвигов в сторону уменьшения уровня тревожности превышает интенсивность сдвигов в сторону ее увеличения.

Сумма рангов:

$$\frac{N \cdot (N+1)}{2} = \frac{20 \cdot (20+1)}{2} = 210$$

Результат:  $T_{Эмп} = 1$

Нетипичное значение одно, это положительный сдвиг.

Критические значения  $T$  при  $n=17$  [см. Приложение 4, таб. №10].

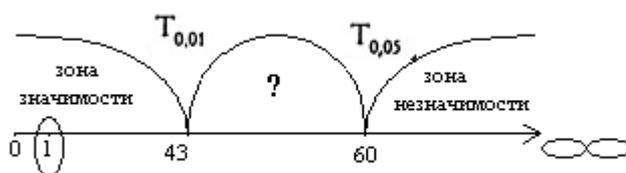


Рис. 10 Ось значимости

Поскольку в нашем случае основной, типичный сдвиг - отрицательный, то дополнительный и на уровне значимости в 5 % сумма рангов таких сдвигов не должна превышать числа 60, а при уровне значимости в 1 % не должна превышать числа 43. Используем принятую форму записи, представим сказанное выше следующим образом:

$$T_{кр} = \begin{cases} 60 & \text{для } P \leq 0,05 \\ 43 & \text{для } P \leq 0,01 \end{cases}$$

Полученное эмпирическое значение  $T_{эмп}$  находится в зоне значимости.

Анализ «оси значимости» показывает, что полученная величина  $T_{эмп}$  попадает в зону значимости. Можно утверждать, следовательно, что зафиксированные в эксперименте изменения неслучайны и значимы на 1 % уровне.

Принята гипотеза  $H_1$ , о наличии различий, а гипотеза  $H_0$  отклонена.

Мы получили подтверждение того что уровень тревожности изменился, за счет того, что была проведена программа формирования эмоциональной устойчивости.

### **3.3. Психолого-педагогические рекомендации по снижению высокого уровня тревожности студентов с различной эмоциональной устойчивостью**

Чтобы существенно снизить тревожность, необходимо обеспечить реальный успех в какой-либо деятельности. Меньше критиковать и больше подбадривать, причем не сравнивать с другими, а только с самим собой, оценивая улучшение результатов.

Необходим щадящий оценочный режим в той области, в которой успехи студента невелики. Не фиксировать постоянно внимание на неудачах, а отмечать малейший успех.

Доверительный контакт и теплые эмоциональные отношения тоже могут снизить общую тревожность.

Необходимо изучать систему личных отношений студента в группе, для того чтобы целенаправленно формировать эти отношения, для создания благоприятного эмоционального климата.

Не оставлять без внимания непопулярных студентов. Следует выявить таких студентов и развить у них положительные качества, поднять заниженную самооценку, уровень притязаний, чтобы улучшить их положение в системе межличностных взаимоотношений.

Мотивировать таких студентов на успех, включая в общественную жизнь.

В настоящее время достаточно актуальным является поиск оптимальных методов психологической коррекции тревожности у студентов. Достаточно часто для снятия личностных и социальных стрессов студенты используют алкоголь, никотин или наркотики. В то же время существуют достаточно эффективные психотерапевтические методы коррекции тревожности, которые оказывают позитивное влияние на личность студентов. К ним относятся приемы психофизиологической саморегуляции, метод условно-рефлекторной регуляции, методика аутогенной тренировки.

Со студентами, у которых был выявлен повышенный страх экзаменов, можно проводить специальные занятия, включающие в себя элементы аутогенной тренировки, которые помогают снизить тонус симпатической системы и чувство неуверенности. Однако этого не хватает для того, чтобы полностью избавиться от страха перед экзаменами. Поэтому, чтобы придать студентам чувство уверенности, спокойствия и другие положительные качества вместе с элементами аутогенной

тренировки можно применить метод условно-рефлекторной регуляции. В результате комбинированного применения этих методик у студентов произойдет снижение уровня тревожности.

Таким образом, можно заключить, что проведение программ существенно снизит уровень тревожности, что отмечалось на физиологическом, психологическом и поведенческом уровне. Улучшение функционального состояния студентов позволяло им лучше справляться с заданием на экзамене и успешнее демонстрировать свои знания. Также вышеуказанные методы можно применять и в других стрессовых ситуациях у студентов, вызванных личностными проблемами и социальными конфликтами, что в итоге должно позитивно сказаться на уровне правонарушений в студенческой среде.

### **Выводы по третьей главе**

Подводя итог пункта 3.1., можно сделать вывод, что программа психолого-педагогической коррекции тревожности у студентов с различной эмоциональной устойчивостью может быть апробирована на целевой аудитории, так как составлена по алгоритму коррекции тревожности и соответствует целям исследования.

В связи с полученными результатами, в пункте 3.2., можно сделать вывод, что гипотеза нашего исследования подтвердилась на 1% уровне значимости.

## Заключение

Задачи, поставленные в нашей работе по изучению психологических особенностей тревожности у студентов с различной эмоциональной устойчивостью, были решены успешно.

Разработка теоретических вопросов изучения эмоций позволила определить основные понятия, функции тревожности, их первопричины и последствия; выявлены особенности устойчивости личности к формированию тревожности; выявлены особенности тревожности у студентов и определена их связь с эмоциональной устойчивостью личности студента; организовано эмпирическое исследование; проанализированы результаты эмпирического исследования.

В работе рассматриваются причины тревожности студентов, проявления этих состояний, их влияние на здоровье и эмоциональную устойчивость.

Личностная тревожность у студентов обоих курсов также находится на среднем уровне. Но количество студентов, имеющих высокие показатели по данной характеристике на 5 курсе превышает их количество на 1 курсе, следовательно, ситуативная тревожность постепенно переходит в личностную черту.

Было установлено, что от 1 к 5 курсу эмоциональная устойчивость повышается. Эмоциональная устойчивость у студентов 1 курса ниже, чем у студентов 5 курса.

Нервно-психическая устойчивость на обоих курсах находится на низком уровне, следовательно, студенты как 1, так и 5 курсов склонны к нервно-психологическим срывам, у них, скорее всего, отсутствует адекватная самооценка, реальное восприятие действительности и положительная групповая идентичность. То, что её показатели находятся на одном уровне, в отличие от показателей эмоциональной устойчивости, объясняется тем, что эмоции не оказывают значительного влияния на НПУ

в целом. Тревожность, как личностная черта, противоположно зависит от ЭУ и НПУ на обоих курсах, то есть, чем она больше, тем меньше ЭУ и НПУ, следовательно, личностная тревожность и ЭУ являются взаимозависимыми характеристиками в течение всей жизни.

Ситуативная тревожность имеет обратную корреляционную взаимосвязь с эмоциональной устойчивостью на 1 курсе, то есть, чем выше ситуативная тревожность первокурсников, тем ниже их эмоциональная устойчивость.

Перспективы данной темы являются достаточно широкими. На её основе можно продолжить исследование тревожности, эмоциональной устойчивости у учителей школ и педагогов педагогических ВУЗов, провести взаимосвязь между величиной полученных у них показателей с этими же показателями у их школьников и студентов. Также можно продолжить исследование нервно-психической устойчивости, определить её составляющие и влияние каждого на неё. Данную тему можно связать с физиологией человека и рассмотреть все физиологические процессы и изменения в работе органов, которые вызываются тревогой и пониженной эмоциональной устойчивостью. Тема позволяет провести сравнение между уже исследуемыми характеристиками и силой нервной системы, темпераментом, самооценкой, также можно сравнить эти показатели у людей, проживающих на разных географических территориях, и посмотреть, чем и насколько они различаются.

## Список литературы

1. Аболин, Л.М. Соотношение психологических и физиологических коррелятов эмоциональной устойчивости спортсменов / Л.М. Аболин // Вопросы психологии - 1974. - № 1. - С. 104-115.
2. Аболин, Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека / Л.М. Аболин. – Казань: Изд-во Казанского университета, 1987. – 261 с.
3. Айзенк, Х. Психологические теории тревожности / Х. Айзенк // Тревога и тревожность.– СПб.: Питер, 2001. – 288с.
4. Анастаси, А. Психологическое тестирование 7-ое международное издание /А. Анастаси, С. Урбина – СПб.: Изд-во Питер, 2005. – 688 с.
5. Англо-русский словарь по психологии, 1998.- 352 с.
6. Астапов, В.Н. Функциональный подход к изучению состояния тревоги /В.Н. Астапов // Психологический журнал. – 1992. - №5 – С. 18-22.
7. Анохин, П.К. Эмоции. Психология эмоций / П.К. Анохин. - М.: Педагогика, 1984. - С. 214-276.
8. Березин, Ф.Б. Психологическая и психофизиологическая адаптация человека / Ф.Б. Березин. - Л.: Изд-во Наука, 1988. – 156 с.
9. Божович, Л.И. Психологические закономерности формирования личностей онтогенезе / Л.И. Божович // Вопр. Психологии. - 1976. – № 3. – С. 34-39.
10. Бороздина, Л.В. Увеличение индекса тревожности при расхождении уровней самооценки и притязаний / Л.В. Бороздин, Е.А. Залучёнова. – М.: Изд-во Просвещение, 1999. – 268 с.
11. Василюк, Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций) / Ф.Е. Василюк. - М.: Изд-во Московского университета, 1984. — 200 с.
12. Выготский, Л.С. Психология / Л.С. Выготский. - М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002. – 1008 с.

13. Годфруа, Ж. Что такое психология: В 2-х т / Ж. Годфруа. – М.: Изд-во Мир, 1992.- 1т.
14. Головин, С.Ю. Словарь практического психолога / С.Ю. Головин. – М.: Изд-во Просвещение, 1998. – 554с.
15. Горбатов, Д.С. Практикум по психологическому исследованию: Учеб. Пособие / Д.С. Горбатов. – Самара.: Изд-во «БАХ-РАМ-М», 2000. – 248 с.
16. Готтсданкер, Р. Основы психологического эксперимента / Р. Готтсданкер. - М.: Изд-во МГУ, 1982.- 464 с.
17. Грановская, Р.М. Элементы практической психологии / Р.М. Грановская. – СПб., 1997. – 456 с.
18. Джемс, У. Психология / У. Джемс. - М.: Просвещение, 1991. - Гл. XXIV.
19. Додонов, Б.И. В мире эмоций /Б.И. Додонов. – Киев.: Изд-во Политиздат Украина, 1987. – 139с.
20. Додонов, Б.И. Эмоция как ценность /Б.И. Додонов. - М.: Изд-во Политиздат, 1978. - 272 с.
21. Долгова, В.И. Страх как причина развития аддиктивного поведения / В.И. Долгова, Я.В. Латюшин // Вестн. ин-та разв. обр-я и восп. подрост. поколения при ЧГПУ. Сер. 3, центр проф-ки психоакт. в-в в молод. среде. – 2002. - №11. – С. 71-73.
22. Долгова, В.И. Формирование эмоциональной устойчивости личности / В.И. Долгова, А.А. Напримеров, Я.В. Латюшин. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцина, 2002. – 167 с.
23. Дьяченко, М.И. Психология высшей школы / М.И. Дьяченко, Л.Я. Кандыбович. – Минск: Изд-во БГУ, 1981. – 383 с.
24. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей. Серия «Психология ребенка» / А.И. Захаров. – СПб.: Изд-во Союз, 2000. – 448 с.
25. Зильберман, П.Б. Эмоциональная устойчивость оператора. Очерки психологии труда оператора / П.Б. Зильберман //Под ред. Е.А.

- Милеряна. - М.: 1974. – 267с.
26. Зимняя, И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов / И. А. Зимняя. – М.: Изд-во «Логос», 1999. – 384 с.
27. Зобов А.С. Особенности волевой регуляции поведения в эмоциогенных условиях (на примере школьников старшего возраста): Автореф. дис. ...канд. наук / А.С. Зобов. - Л., 1983
28. Зорко, Ю. Психические и поведенческие расстройства у студентов / Ю. Зорко. - М.: Изд-во, 2002 – 215с.
29. Игнатова, Е.Н. Социальные и социально-психологические аспекты стрессоустойчивости личности. Теоретические и прикладные вопросы психологии / Е. . Игнатова, Л.В. Куликов, М.А. Розанова // Под ред. А.А.Крылова. - СПб.: Изд-во Питер, 1995. – С. 87-96.
30. Изард, К. Психология эмоций / К. Изард – СПб.: Изд-во Питер, 2000. – 464 с.
31. Ильин, Е.П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин - СПб.: Изд-во Питер, 2001. – 752 с.
- 32.Каплан Г.И., Сэдок Б.Д. Клиническая психиатрия / Г.И. Каплан, Б.Д. Сэдок. – М.: Изд-во Медицина, 1994. – 672 с.
33. Капрара, Дж. Психология личности / Дж. Капрара, Д. Севон. – СПб.: Изд-во Питер, 2001. – 640 с.
- 34.Карварский Б.Д. Медицинская психология / Б.Д. Карвасарский. – М.: Изд-во Медицина, 1982. – 271 с.
35. Кеннон, В. Физиология эмоций. Телесные изменения при боли, голоде, страхе и ярости / В. Кеннон. - Л.: Изд-во Прибой, 1927.
- 36.Кондаш. Волнение: страх перед испытанием. [Текст] / О. Кондаш. – Киев., 1981. – 128 с.
- 37.Конюхов, Н.И. Словарь-справочник практического психолога / Н.И. Конюхов – Воронеж: Изд-во НПО Модэк, 1996. – 224с.
38. Корсин, Р. Психологическая энциклопедия / Р. Корсин, А. Ауэрбах. - 2002. – 1791 с.

39. Кузнецов, Д. Демобилизирующая тревожность / Д. Кузнецов / Школьный психолог. - 2005.- №2.- С. 47-49.
40. Кузнецова, Е.Н. Профессиональные особенности проявления страхов у студентов-медиков и студентов-педагогов. Личность: культура и образование / Е.Н. Кузнецова. – Ставрополь: Изд-во СГУ, 2002. – С. 105-109.
41. Кузнецова, Е.Н. Роль эмоций в деятельности общения / Е.Н. Кузнецова. //Лингводидактические и семантические проблемы изучения национально-культурной ценностной картины мира. – Ставрополь: Изд-во СГУ, 2001. – С. 109-113.
42. Кулачина, И.Ю. Возрастная психология / И.Ю. Кулачина. - М.: Изд-во Просвещение, 1991. – 458 с.
43. Куликов, Л.В. Проблема описания психических состояний (вступительная статья). Психические состояния / Л.В. Куликов. — СПб.: Изд-во Питер, 2000. - С. 11–42.
44. Кьеркегор, С. Понятие страха / С. Кьеркегор. – Принстон, Нью-Джерси, 1944. – 38 с.
45. Левитов, Н.Д. Психические состояния беспокойства и тревоги. / Н.Д. Левитов//Вопросы психологии - 1969. - № 1. – С. 17-24.
46. Леонтьев, Д.А. Экзистенциальная тревога и как с ней бороться / Д.А. Леонтьев. // Московский Психотерапевтический Журнал. – 2003. - №2 – С. 24-35.
47. Лишин, О.В. Педагогическая психология воспитания / О.В. Лишин. - М.: Изд-во Институт практической психологии, 1997. – 345 с.
48. Лук А.Н. Эмоции и личность / А.Н. Лук. – М.: Изд-во Знание, 1982. – 175с.
49. Марищук, В.Л. Психологические основы формирования профессионально значимых качеств: автореф. дис. докт. псих. наук / Марищук В.Л., 1982. -20 с.

50. Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь / Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – М.: Изд-во Просвещение, 2002. – 632 с.
51. Митина, Л.М. Эмоциональная гибкость учителя: психологическое содержание, диагностика, коррекция / Л.М. Митина, Е.С. Асмаковец. – М.: Изд-во Флинта, 2001. – 189 с.
52. Мэй Р. Проблема тревоги / Р. Мэй. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. – 432 с.
53. Набиуллина, Р.Р. Механизмы психологической защиты и совладания со стрессом / Р.Р. Набиуллина, И.В. Тухтарова. – Казань: 2003. – 94 с.
54. Нейхард, Д. Властелин Эмоций / Д. Нейхард. - СПб.: Изд-во Питер, - 1997. - 456с.
55. Ольшанникова, А.Е. К проблеме диагностики психологического развития / А.Е. Ольшанникова // Тезисы докладов на симпозиуме. Таллинн, 1974. - С. 125.
56. Павлова, И.М. Изучение эмоциональной сферы учащихся профессионально-технических и средних специальных учебных заведений / И.М. Павлова. – Минск: изд-во РИПО, 2000. – 24 с.
57. Плахтиенко В.А. Надежность в спорте / В.А. Плахтиенко, Ю.М. Блудов // Физкультура и спорт. - М., 1985. - С. 78.
58. Позина, М.Б. Психология и педагогика: Учебное пособие /М.Б. Позина // Науч. ред. И.Ф. Неволин – М.: Университет Натальи Нестеровой, 2001. – 97 с.
59. Практическая психология образования// Под ред. М.В. Дубровиной. - М.: Просвещение, 2003. - 480с.
60. Прихожан, А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожан. - Воронеж: Изд-во "МОДЭК", 2000. - 304с.
61. Прихожан, А.М. Формы и "маски" тревожности. Влияние тревожности на деятельность и развитие личности / А.М. Прихожан // Тревога и тревожность / Сост. В.М. Астапов. - СПб.: Питер, 2001. - С.143-156.

62. Психология. Учебник.// Под редакцией А.А. Крылова. - М.: Изд-во ПБОЮЛ, 2001. - 584 с.
63. Психологический отбор летчиков // Под ред. Е.А. Милеряна. - Киев., 1966.- 247 с.
64. Психология эмоций / Под ред. В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. —288 с.
65. Психологический словарь// Под ред. Петровского А.В, Ярошевского М. Г. – М.: Изд-во Политической литературы, 1990. – 479 с.
66. Реан, А.А. Психология и педагогика / А.А. Реан, Н.В. Бордовская, Розум С.И. – СПб.: Изд-во Питер. - 2002. — 432 с.
67. Ребер, А. Большой толковый психологический словарь. М.: Просвещение. - 2000. – 654 с.
68. Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций / Я. Рейковский. - М., 1979. – 88 с.
69. Ремшмидт, Х. Подростково-юношеский возраст: проблемы становления личности / Х. Ремшмидт. - М.: Просвещение. - 1994.- 341 с.
70. Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. / Е.И. Рогов - М.: АСТ-ПРЕСС, 1995. - 321 с.
71. Рудик, П.А. Эмоции / П.А. Рудик. - М.: Просвещение. – 1998. – 297 с.
72. Семиченко А.Д. Психология Эмоций / А.Д. Семинченко. Киев: - 2000. – 249 с.
73. Симонов, П.В. Эмоциональный мозг / П.В. Симонов. – М.: Изд-во Наука, 1981. – 215 с.
74. Словарь синонимов русского языка //Ред. Л.А. Чешко. — М., 1986. – 473с.
75. Смирнов, С.Д. Эмоциональная сфера личности. Педагогика и психология высшего образования / С.Д. Смирнов. – М.: Изд-во Аспект-Пресс, 1995. – 271с.

76. Столеренко, Л.Д. Педагогическая психология / Л.Д. Столяренко. - Ростов-на-Дону: Изд-во Феникс, 2003. - 458 с.
77. Столяренко, Л.Д. Основы психологии / Л.Д. Столяренко. - Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс», 2000. – 672 с.
78. Холмогорова, А.Б. Культура, эмоции и психологическое здоровье / А.Б. Холмогорова, Н.Г. Гаранян // Вопросы психологии. – 1999. - №2. – С.64- 70
79. Черникова, О.А. Исследование эмоциональной устойчивости в условиях напряженной деятельности / О.А. Черникова // Тезисы сообщений на XVIII Международном психологическом конгрессе. Т.II. М., 1966. - С. 507.
80. Фонтана, Д. Как справиться со стрессом / Д. Фонтана — М.: Изд-во Просвещение, 1995 – 168 с.
81. Фрейд, З. Проблема тревоги / З. Фрейд. – Нью-Йорк, 1936. – С. 99-100.
82. Хрестоматия. Тревога и тревожность // Под. ред. Астапова. – СПб.: Питер, 2001. – С. 78-83.
83. Щербатых, Ю.В. Вегетативные проявления экзаменационного стресса. Монография / Ю.В. Щербатых - М.: Изд-во МГУ – 2001. – 159 с.
84. Щербатых, Ю.В. Психология страха: Популярная энциклопедия. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 416 с.
85. Яроцкий, А.И. Эмоции человека в нормальных и стрессорных условиях / А.И. Яроцкий, Ф/П. Космолинский, А. К. Попов и др.// Под общ. ред. А.И. Яроцкого, И.А. Криволапчука. —Гродно: Изд-во ГрГУ, 2001.– 494 с.

## Приложение 1

### Шкала реактивной (ситуативной) и личностной тревожности Ч. Д. Спилберга – Ю. Л. Ханина

#### Ситуативная тревожность

- |   |         |
|---|---------|
| 1. Вы спокойны  | 1 2 3 4 |
| 2. Вам ничто не угрожает                              | 1 2 3 4 |
| 3. Вы находитесь в напряжении                         | 1 2 3 4 |
| 4. Вы испытываете сожаление                           | 1 2 3 4 |
| 5. Вы чувствуете себя свободно                        | 1 2 3 4 |
| 6. Вы расстроены                                      | 1 2 3 4 |
| 7. Вас волнуют возможные неудачи                      | 1 2 3 4 |
| 8. Вы чувствуете себя отдохнувшим человеком           | 1 2 3 4 |
| 9. Вы встревожены                                     | 1 2 3 4 |
| 10. Вы испытываете чувство внутреннего удовлетворения | 1 2 3 4 |
| 11. Вы уверены в себе                                 | 1 2 3 4 |
| 12. Вы нервничаете                                    | 1 2 3 4 |
| 13. Вы не находите себе места                         | 1 2 3 4 |
| 14. Вы взвинчены                                      | 1 2 3 4 |
| 15. Вы не чувствуете скованности и напряжения         | 1 2 3 4 |
| 16. Вы довольны                                       | 1 2 3 4 |
| 17. Вы озабочены                                      | 1 2 3 4 |
| 18. Вы слишком возбуждены и вам не по себе            | 1 2 3 4 |
| 19. Вам радостно                                      | 1 2 3 4 |
| 20. Вам приятно                                       | 1 2 3 4 |

#### Личностная тревожность

- |   |         |
|---|---------|
| 1. Вы испытываете удовольствие                                      | 1 2 3 4 |
| 2. Вы быстро устаете  | 1 2 3 4 |
| 3. Вы легко можете заплакать  | 1 2 3 4 |
| 4. Вы хотели бы быть таким же счастливым<br>человеком, как и другие | 1 2 3 4 |

- |  |         |
|--|---------|
| 5. Бывает, что вы проигрываете из-за того, что недостаточно быстро принимаете решения    | 1 2 3 4 |
| 6. Вы чувствуете себя бодрым человеком   | 1 2 3 4 |
| 7. Вы спокойны, хладнокровны и собраны   | 1 2 3 4 |
| 8. Ожидание трудностей очень тревожит вас  | 1 2 3 4 |
| 9. Вы слишком переживаете из-за пустяков   | 1 2 3 4 |
| 10. Вы бываете вполне счастливы  | 1 2 3 4 |
| 11. Вы принимаете все слишком близко к сердцу  | 1 2 3 4 |
| 12. Вам не хватает уверенности в себе  | 1 2 3 4 |
| 13. Вы чувствуете себя в безопасности  | 1 2 3 4 |
| 14. Вы стараетесь избегать критических ситуаций и трудностей                             | 1 2 3 4 |
| 15. У вас бывает хандра, тоска   | 1 2 3 4 |
| 16. Вы бываете довольны  | 1 2 3 4 |
| 17. Всякие пустяки отвлекают вас   | 1 2 3 4 |
| 18. Вы так сильно переживаете свои разочарования, что потом долго не можете о них забыть | 1 2 3 4 |
| 19. Вы уравновешенный человек  | 1 2 3 4 |
| 20. Вас охватывает сильное беспокойство, когда вы думаете о своих делах и заботах        | 1 2 3 4 |

### **Тест «Самооценка психических состояний» (по Айзенку)**

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 все-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 жестикуляция.

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.

### **16-ти факторный опросник Кеттелла (шкала 3С)**

1. Я могу найти в себе достаточно сил, чтобы справиться с жизненными трудностями:
1. всегда;
  2. обычно;
  3. редко.
2. При виде диких животных мне становится не по себе, даже если они надежно спрятаны в клетках:
1. да, это верно;
  2. не уверен;
  3. нет, это неверно.
3. Иногда какая-нибудь мысль не дает мне заснуть:
1. да, это верно;
  2. не уверен;
  3. нет, это неверно.
4. В своей жизни я, как правило, достигаю тех целей, которые ставлю перед собой:
1. да, это верно;
  2. не уверен;
  3. нет, это неверно.
5. Мои друзья:
1. меня не подводили;
  2. изредка;
  3. подводили довольно часто.
6. Мне кажется, что некоторые люди не замечают или избегают меня, хотя и не знаю, почему:
1. да, верно;

2. не уверен;
  3. нет, это неверно.
7. Люди относятся ко мне менее доброжелательно, чем я того заслуживаю своим добрым к ним отношением:
1. очень часто;
  2. иногда;
  3. никогда.
8. Когда люди ведут себя неблагоприятно и безрассудно:
1. я отношусь к этому спокойно;
  2. верно нечто среднее;
  3. испытываю к ним чувство презрения.
9. Когда я слушаю музыку, а рядом громко разговаривают:
1. это мне не мешает, я могу сосредоточиться;
  2. верно нечто среднее;
  3. это портит мне удовольствие и злит меня.
10. Когда приходит время для осуществления того, что я заранее планировал и ждал, я иногда чувствую себя не в состоянии это сделать:
1. согласен;
  2. верно нечто среднее;
  3. не согласен.
11. Обычно я могу сосредоточиться и работать, не обращая внимания на то, что люди вокруг очень шумят:
1. да;
  2. верно нечто среднее;
  3. нет.
12. У меня бывают такие волнующие сны, что я просыпаюсь:
1. часто;
  2. изредка;
  3. практически никогда.
13. Если я совершил какой-то промах в обществе, я довольно быстро забываю об этом:
1. да;
  2. верно нечто среднее; 3. нет.

## Приложение 2

Таблица №1

### Распределение уровней ситуативной и личностной тревожности у студентов 1 и 5 курсов

Уровни тревожности	Ситуативная тревожность	Личностная тревожность	Ситуативная тревожность	Личностная тревожность
	1 курс	1 курс	5 курс	5 курс
высокий	28%	21%	-	30%
средний	70%	77%	69%	68%
низкий	2%	2%	31%	2%

Таблица №2

### Распределение уровней тревожности 1 и 5 курсов по методике: самооценка эмоциональных состояний Г. Айзенка (шкала тревоги)

Уровни тревожности	1 курс	5 курс
высокий	30.3%	40.9%
средний	66.2%	55.6%
низкий	3.5%	3.5%

Таблица №3

### Распределение уровней тревожности 1 и 5 курсов по методике: шкала оценки уровня реактивной тревожности (Ч.Д. Спилберг, Ю.Л. Ханин)

Уровни тревожности	1 курс	5 курс
высокий	42%	42%

средний	41%	44%
низкий	17%	14%

**Таблица №4**

**Распределение уровней тревожности 1 и 5 курсов по методике: 16-ти факторный опросник Кеттелла (шкала 3С)**

Уровни эмоциональной устойчивости	1 курс	5 курс
Эмоционально не устойчивый	37%	21%
Эмоционально устойчивый	38%	59%
Эмоционально зрелый	25%	20%

**Таблица №5**

**Взаимосвязь уровней ЭУ с уровнями выраженности тревожности и страхами**

**1 курс**

Уровень эмоциональной устойчивости	%	Уровень выраженности тревожности	
		Ситуативная тревожность	Личностная тревожность
низкий	37	2%	2%
средний	38	70%	77%
высокий	25	28%	21%

**5 курс**

Уровень эмоциональной устойчивости	%	Уровень выраженности тревожности	
		Ситуативная тревожность	Личностная тревожность
низкий	21	31%	2%
средний	38	69%	77%
высокий	25	-	30%

## Приложение 3

### **Программа психолого-педагогической коррекции тревожности у студентов с разной эмоциональной устойчивостью**

Цель программы: коррекция уровня тревожности студентов с различной эмоциональной устойчивостью.

Задачи программы:

- создание благоприятного психологического климата;
- повышение знаний по теме «Тревожность»;
- развитие положительного самоотношения;

Форма реализации программы.

Реализация программы предполагает цикл групповых занятий с студентами 1 и 5 курса. Целевая группа – студенты, актуальное состояние и личностные особенности которых позволяют им стать участниками группы. Наполняемость группы – 30 человек.

Структура программы.

Программа рассчитана на 10 занятий по 1 часу в неделю. Занятия проходят в тренинговой форме. Весь цикл занятий разделен на 3 блока.

Занятие 1

Цель: формирование доброжелательной рабочей обстановки в группе, установление личных границ при взаимодействии в упражнениях.

Необходимые материалы: лист ватмана, маркер.

Знакомство с целями тренинга

Цель Знакомство с целями тренинга.

Содержание Ведущий представляется и знакомит участников с целями

тренинга.

Выработка правил поведения на занятиях

Цель Принятие правил работы в группе.

Содержание: Для плодотворной работы и создания доверительной обстановки ведущий предлагает принять правила, по которым будет жить группа.

Мы равны в возможности высказываться.

Мы свободны в выборе своей точки зрения.

Мы уважаем мнение другого и его право на свой выбор.

Мы никогда не унизим своего товарища.

Мы не будем рассказывать о личных тайнах за пределами группы.

Мы не перенесем игровые ситуации на нашу жизнь вне группы.

Мы уважаем мнение ведущего и считаем его членом своей группы.

Заметки для ведущего

Желательно, чтобы ребята предложили свои правила, это придаст им ценность, и участники будут выполнять их просто потому, что сами предложили.

Упражнение «Молчалка-говорилка»

Цель Развитие навыков слушания в ситуации, когда говорят другие, умения держать паузу.

Содержание Упражнение выполняется в парах.

Правила игры: сначала партнерам в течение двух минут необходимо молчать и смотреть друг другу в глаза. Важно удерживать внимание без разговоров и соблюдать дистанцию. Следующие две минуты – говорить о чем-то, обсуждать что-либо, не умолкая (можно применить скороговорки, пословицы, любые стихи, афоризмы, все, что можно сказать, не оскорбляя партнера и не затрагивая его личное).

В обсуждении следует задать следующие вопросы: как ты себя чувствовал в ситуации молчания и как, когда тебя не слушали, а говорили? Что тебе больше понравилось, что показалось трудным?

Заметки для ведущего

Важно предупредить участников, что людям порой трудно выдерживать пристальный взгляд другого человека, поэтому не нужно «ввинчиваться» глазами или стараться переглядеть партнера, а, наоборот, смотреть, как будто вы доброжелательно наблюдаете что-то знакомое и не слишком значимое, вы не рассматриваете через микроскоп недостатки партнера, а просто смотрите на него.

Молчание вдвоем – достаточно трудное испытание. Но его необходимо выдержать, нужно учиться держать паузу.

В распределении пар необходимо применить метод случайного выбора.

Упражнение «Установление дистанции»

Цель Определение личного расстояния в играх и упражнениях.

Содержание Ведущий объясняет, что у каждого человека существует свое индивидуальное безопасное расстояние, на котором он чувствует себя в беседе с другими людьми наиболее комфортно. Обычно оно выбирается бессознательно, и при это значимыми оказываются личные взаимоотношения с партнером по общению. В тундре и пустыне чужие люди могут общаться на расстоянии многих метров, в то время как в городе, где людей много, личное расстояние сокращается.

По очереди каждый участник встает в центр круга. К нему один за другим подходят все члены группы. Каждый двигается до тех пор, пока стоящий в центре не скажет «Стоп!», то есть когда он начнет испытывать дискомфорт. Все участники должны запомнить, на какое расстояние к кому можно приближаться.

До начала упражнения ведущему следует обратить внимание ребят на то, что не следует обижаться, если кто-то не допускает их на близкое расстояние, – просто человеку удобнее общаться именно так. Можно провести пробу: вызвать двух добровольцев, один стоит молча, а другой, говоря все, что ему приходит на ум, «наскакивает» на него, пытается войти в тесный контакт. Участники делятся

впечатлениями: что чувствует тот, кто насаживает, и тот, личное пространство которого нарушается таким образом.

#### Упражнение «Дружеская рука»

Цель Формирование доверительной атмосферы в группе.

Содержание: Все участники садятся спинами в кругу, закрывают глаза. Нужно подойти и положить руки на плечи тому, кому захочется, кто больше всех нравится. Ведущий подходит к участникам и поднимает того, кто будет класть руки, так, чтобы другие не знали, кто к ним подходит. Задача: не открывать глаза. Важно терпение.

По окончании следует спросить каждого участника: трудно ли было открывать глаза? Подглядывал ли? Был ли терпеливым? Приятно или неприятно было чувствовать чужие руки у себя на плечах? В конечном итоге нужно вывести участников на осознание того, что, когда мы испытываем по отношению к человеку негативные чувства, любое его действие мы будем воспринимать негативно, даже если протягивается дружеская рука. Но ведь этот человек подходил к вам с добрыми намерениями. Зачем же отторгать его дружелюбной настрой? Вот это стоит обсудить.

#### Рефлексия

Цель: Получение обратной связи.

Содержание: Участники делятся впечатлениями, что понравилось, что нет.

#### Занятие 2

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

Необходимые материалы: бумага и ручки, мелок.

#### Упражнение «Узкий мост»

Цель: Развитие навыков понимания и умения уступать другим людям в затруднительных ситуациях.

Содержание: ведущий на полу чертит две длинные линии на некотором расстоянии друг от друга, обозначая таким образом мост. Выбираются два участника,

которые идут навстречу друг другу с разных сторон моста. Можно задать дополнительное условие: они торопятся. Ведущий обращает внимание участников, что они должны сами выбрать способ прохождения моста. Сумеют ли вежливо разойтись или столкнут друг друга?

В обсуждении участники делятся, как им удалось договориться. О ком они думали в первую очередь, когда нужно было сделать выбор: о себе или о партнере? Всегда ли нужно уступать на «узком мосту».

#### Упражнение «Дотронься до...»

Цель: привитие навыков слышать команды, находить способ для эмоциональной разрядки.

Содержание: По команде ведущего участники должны дотронуться до: железного, деревянного, холодного, стеклянного, прозрачного, красного цвета, живого, бледного и т. д.

Заметки для ведущего упражнение подвижное и веселое, поэтому нужно убрать все предметы, натолкнувшись на которые ребята в своем рвении успеть могут травмироваться.

#### Упражнение «Датский бокс»

Цель: развитие навыков сохранения контакта с партнером во время спора.

Содержание: Эту игру придумали датчане, скучая долгими зимними вечерами. Участники разбиваются на пары и встают на расстоянии вытянутой руки. Затем рука прижимается к руке партнера так, чтобы мизинец был прижат к мизинцу, безымянный – к безымянному, и т. д. участникам необходимо стоять так, словно они привязаны друг к другу. Восемь пальцев прижаты, а большие пальцы вступают в бой. Нужно, чтобы большой палец оказался сверху пальца партнера, а остальные оставались прижатыми. Можно провести несколько раундов. После окончания партнеры должны поблагодарить друг друга за честную игру.

#### Рефлексия

Цель: Получение обратной связи.

Содержание: Участники делятся впечатлениями о занятии, что им понравилось, а что нет.

### Занятие 3

Цель: актуализация представлений о своих сильных сторонах, развитие эмпатии и способности к взаимодействию в группе.

#### Упражнение «Говорю, что вижу»

Цель: Развитие навыков безоценочного принятия других людей.

Содержание: Сидя в круге, участники наблюдают за поведением других и по очереди говорят, что они видят, рассматривая любого из участников. Ведущий следит за тем, чтобы не использовались оценочные суждения и умозаключения. Важно только говорить о том, что предстает взору, и о том, какие реакции возникают в ответ на это.

В обсуждении следует спросить, часто ли хотелось дать собственную оценку действий других участников или их личностных качеств? Было ли сложно удержаться от применения оценочных категорий? Что участники чувствовали, когда говорили о них и когда им приходилось говорить о других?

#### Заметки для ведущего

Можно обсудить случаи, когда оценка со стороны шла впереди человека. Бывает, что, получив негативную информацию о незнакомом человеке, мы встречаем его негативно.

#### Упражнение «Ассоциации»

Цель: Развитие наблюдательности, эмпатии и способности позитивно принимать мнение о себе со стороны других людей.

Содержание: Доброволец выходит из комнаты. Оставшиеся выбирают участника, которого они загадают. Ведущий возвращается, ему дается три попытки отгадать, кого загадала группа, ему можно задать три вопроса, с кем или чем ассоциируется загаданный член группы: с каким праздником, с каким животным или растением, с каким предметом или проявлением природы. Если и после третьей попытки не удалось определить загаданного участника, то дается дополнительный вопрос, который не должен касаться имени или физических характеристик. Если

последняя попытка вновь оказалась нерезультативной, водящий сдается, а группа открывает имя того, кого ему нужно было разгадать.

Упражнение можно повторить с другими добровольцам.

В обсуждении важно выяснить: насколько было трудно дать определенную характеристику человеку, насколько было трудно отгадать загаданного члена группы.

Упражнение «Взглянем вместе»

Цель: Развитие способности чувствовать партнера и согласовывать с ним свои действия.

Содержание: Участники делятся на пары и встают спинами друг к другу. По команде ведущего они сосредотачиваются друг на друге и поворачиваются друг к другу лицом. Задание: оба партнера должны оказаться лицом друг к другу одновременно и посмотреть в глаза.

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

Упражнение «Великий мастер»

Цель: Актуализация представлений о своих сильных сторонах.

Содержание: Каждый участник по кругу хвалит свои сильные стороны, начиная со слов: «Я великий мастер...» Например, мастер рисования плакатов, приготовления особых блюд, составления компьютерных программ и т. д. Задача: убедить в этом остальных. Ведущий спрашивает: «Может ли кто-то из присутствующих сделать это лучше?». Если вся группа соглашается с утверждением, то этот человек признается «великим мастером» названного занятия. Группа награждает его аплодисментами.

Обсуждение: трудно ли было хвалить себя и почему? Всегда ли нужна скромность? В каких ситуациях нужно говорить о своих достоинствах? Приятно ли получать аплодисменты?

Заметки дня: Нужно помочь участникам справиться с опасениями быть осмеянными.

Упражнение «Маяк»

Инструкция: Представьте маленький скалистый остров...вдали от континента. Обратите внимание на высокий, крепко поставленный маяк на вершине этого острова. Вообразите себя этим маяком... Ваши стены такие толстые и прочные..., что даже сильные ветры, постоянно дующие на острове, не могут покачать вас... Из окон вашего верхнего этажа... вы днем и ночью... в хорошую и плохую погоду... посылаете мощный пучок света, служащий ориентиром для судов... Подумайте о той мощной энергии, заложенной в вас... и поддерживающей постоянство вашего светового луча..., скользящего по океану... , предупреждающего мореплавателей о мелях..., являющегося символом безопасности на берегу...

Вы являетесь хранителем этой энергии...Ощутите эту энергию... этот внутренний источник света в себе... света, который никогда не гаснет..., который освещает ваш путь...

Рефлексия

Цель: Получение обратной связи.

Содержание: Участники делятся впечатлениями о занятии, что им понравилось, а что нет.

Занятие 4

Цель: осознание собственной уникальности, своих сильных и слабых сторон, собственной полезности для окружающих и общества.

Необходимые материалы: бумага и ручки, старые газеты.

Упражнение «Пустое место»

Цель: Создание доброжелательной рабочей атмосферы, развитие умения понимать друг друга, обращая внимание на невербальные средства общения.

Содержание: Половина участников сидит на стульях, другие стоят за ними, но перед одним остается пустое место. Задача участника без пары – переманить кого-нибудь на пустое место без слов и жестов, только взглядом. Принявший приглашение занять пустое место перебегает на него. Оставшийся без пары становится ведущим и переманивает на освободившееся место любого другого участника.

Затем обсуждается: трудно ли было передать приглашение взглядом, трудно ли было понять, что приглашают?

#### Упражнение «Какой я?»

Цель: Развитие умения видеть в людях отличительные особенности и адекватно принимать мнение о себе со стороны других.

Содержание: Каждому участнику прикрепляется лист бумаги на спину, в углу листа рисуется значок: если он хочет узнать о своих недостатках, то ставит крестик, если только о достоинствах, то солнышко. Нужно подойти к своим товарищам на выбор: они пишут на листе ответы на вопросы – какой этот человек во взаимоотношениях с другими и какой у него характер, умеет ли добиваться своих целей и т.д. по окончании работы листки снимаются и все обмениваются впечатлениями.

Участники высказываются: насколько трудно было принимать мнение других и давать свою оценку характеру товарища. Автора написанного не выявляют. Это упражнение иногда вызывает у ребят напряжение: они боятся и не хотят слышать критику в свой адрес. В связи с этим следует порассуждать с участниками: нужно ли звать о своих недостатках? И нужно ли принимать оценку себя со стороны, пусть и негативную? Ребят необходимо подвести к осознанию: критика помогает человеку пересмотреть свое поведение и изменить что-то в себе. Ведь человек не всегда сам может увидеть свои недостатки, которые мешают ему продуктивно общаться и жить с другими людьми.

#### Упражнение «Банка секретов»

Цель: Оказание помощи в принятии своих недостатков и стремлении их исправить.

Содержание: Каждый участник помечает листок своим значком. Затем он записывает на листке, что негативного он открыл в себе с помощью товарищей в предыдущем упражнении и что хотел бы изменить в себе.

Листы складываются в стеклянную банку, банка «опечатывается» и отдается на хранение ведущему. Эта банка будет открыта на последнем занятии.

Заметки для ведущего Некоторые участники не захотят писать о своих недостатках. Нужно убедить их, что о содержимом листка никто не узнает, ребята пишут самим себе «письмо в будущее».

#### Упражнение «Друг для друга»

Цель: Развитие представлений о своей полезности для других людей.

Содержание: Участникам предлагается подумать и написать, где и чем может быть полезен каждый член группы. По окончании работы зачитывается, что получилось.

Обсуждение: насколько было трудно определить «полезность» человека для себя? Чем руководствовались ребята при выполнении задания: дружескими отношениями, нежеланием обидеть кого-то или, наоборот, плохие отношения повлияли на выбор?

Заметки для ведущего Перед началом работы следует предупредить, что, если кто-то не считает кого-то полезным для себя, не стоит на это обижаться, может, это связано с различием в интересах.

#### Упражнение «Бумажные мячики»

Цель: Достижение эмоциональной разрядки.

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

#### Рефлексия

Цель: Получение обратной связи.

Содержание: Ребята делятся впечатлениями о занятии, что им понравилось, а что нет.

#### Занятие 5

Цель: развитие способности к самоопределению жизненных целей и определение необходимых качеств для их достижения.

Необходимые материалы: небольшое зеркало, бумага, ручки.

Упражнение «Подари улыбку»

Цель: Создание доброжелательной рабочей обстановки.

Содержание: Участники по часовой стрелке по кругу дарят соседу слева улыбку. Причем, одаривая улыбкой, нужно посмотреть в глаза партнеру.

Упражнение «Диалектика»

Цель: Выработка личных отношений к социальным ролям.

Содержание: Выбирается какая-либо социальная роль: это может быть родитель, ребенок, учитель, учащийся, директор школы, кондуктор в автобусе, продавец в магазине и т. д. Каждый участник по кругу высказывается: «Быть...хорошо, потому что..., а плохо, потому что...» Можно обсудить несколько социальных ролей.

Затем ребятам задаются вопросы: было ли трудно найти хорошее и плохое в социальных ролях? Почему?

Упражнение «Волшебное зеркало»

Цель: Актуализация жизненных целей.

Содержание: Ведущий предлагает участникам представить, что они на минутку могут заглянуть в свое будущее с помощью «волшебного зеркала», в котором они смогут увидеть себя в какой-либо социальной роли. Зеркало передается по кругу, и каждый говорит вслух, что он там «увидел».

По окончании ребята делятся впечатлениями: насколько трудно им было трудно представлять себя в социальной роли.

Упражнение «Мои сильные стороны»

Цель: Развитие мотивации к достижению жизненных целей.

Содержание: Участникам предлагается написать на бумаге, какими сильными чертами характера они обладают для достижения успехов в той социальной роли,

которую они увидели в «волшебном зеркале». Очень хорошо будет, если ребята напишут, какие черты характера им необходимо корректировать, чтобы быть успешными. Желаящие могут зачитать, что у них получилось. Если участники не захотят этого делать, настаивать не нужно, важно, что они это осознали для себя.

Для обсуждения предлагаются следующие вопросы: насколько поиски были напряженными? Хотелось ли увидеть в себе что-то неприятное для самого себя? А исправить свои недостатки хочется?

#### Упражнение «Соглашаюсь – не соглашаюсь»

Цель: Достижение эмоциональной разрядки.

Содержание: Выбирается первый водящий. Его задача – высказывать любое утверждение, пусть даже абсурдное, и указать, кто будет отвечать по своему выбору. Отвечающий должен без раздумий согласиться или не согласиться с утверждением. Если его ответ не совпадает с реальностью, он становится водящим.

Заметки для ведущего Игра должна проводиться очень динамично: будет больше ошибок и быстрее будут меняться ведущие.

#### Упражнение «Храм тишины»

Инструкция: Вообразите себя гуляющим на одной из улиц многолюдного и шумного города... Ощутите, как ваши ноги ступают по мостовой... Обратите внимание на других прохожих, выражения их лиц, фигуры... Возможно, некоторые из них выглядят встревоженными, другие спокойны... или радостны... Обратите внимание на звуки, которые вы слышите... Обратите внимание на витрины магазинов... Что вы видите?. Вокруг очень много спешащих куда-то прохожих... Может быть, вы увидите в толпе знакомое лицо. Вы можете подойти и поприветствовать этого человека. А может быть, пройдете мимо... Остановитесь и подумайте, что вы чувствуете на этой шумной улице?. Теперь поверните за угол и прогуляйтесь по другой улице... Это более спокойная улица. Чем дальше вы идете, тем меньше вам встречается людей... Пройдя еще немного, вы заметите большое здание, отличающееся по архитектуре от всех других... Вы видите на нем большую вывеску: «Храм тишины»... Вы понимаете, что этот храм – место, где не слышны никакие звуки, где никогда не было произнесено ни единого слова. Вы подходите и трогаете тяжелые резные деревянные двери. Вы

открываете их, входите и сразу же оказываетесь окруженными полной и глубокой тишиной...

Побудьте в этом храме... в тишине... Потратьте на это столько времени, сколько вам нужно...

Когда вы захотите покинуть этот храм, толкните двери и выйдите на улицу.

Как вы себя чувствуете? Запомните дорогу, которая ведет к «Храму тишины». Когда вы захотите, вы сможете возвращаться в него вновь.

Рефлексия

Цель: Получение обратной связи.

Содержание: Ребята делятся впечатлениями о занятии, что им понравилось, а что нет.

Занятие 6

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

Необходимые материалы: набор всевозможных предметов в количестве, несколько больше, чем число участников, пустые карточки, бумага, воздушные шарики по количеству участников.

Упражнение «Спутанные цепочки»

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

Содержание: 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 «Магазин»

Цель: Признание множественности вариантов для совершения выбора.

Содержание: 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 на и тот же предмет, пусть не спорят, а каждый расскажет о своем выборе именно этой вещи.

#### Упражнение «Мой выбор»

Цель: Развитие способности самоопределения.

Содержание: 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 «Преграды»

Цель: Развитие способности к прогнозированию ситуации.

Содержание: 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 «Помощь зала»

Цель: 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?

#### Упражнение «Гусеница»

Цель: Снятие эмоционального напряжения.

Содержание: Участники выстраиваются в ряд и кладут руки на плечи стоящему впереди. Между спиной и животом двух участников зажимается надутый воздушный шарик. Запрещается дотрагиваться до шарика руками, только самый первый держит свой шарик на вытянутых руках: это голова гусеницы. А теперь гусеница отправляется в путь и сворачивает в стороны по команде ведущего. Интересно, сколько времени гусеница останется целой?

Это очень веселая игра, которая дает возможность участникам эмоционально расслабиться.

Заметка для ведущего Ведущему стоит поиграть в эту игру вместе с ребятами, это разрушает межличностные барьеры.

#### Рефлексия

Цель: Получение обратной связи.

Содержание: Ребята делятся впечатлениями о занятии, что им понравилось, а что нет.

#### Занятие 7

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

Необходимые материалы: бумага, ручки, часы с секундной стрелкой или песочные часы.

#### Упражнение «Зеркало»

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

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 «Кино»

Цель: Развитие умения прогнозировать и актуализировать свои жизненные цели.

Содержание: 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 «Представление о времени»

Цель: Осознание собственного чувства времени.

Содержание: Ребятам предлагается представить время в виде физического объекта, который можно увидеть и пощупать. Теперь нужно этот объект нарисовать, обозначив на рисунке прошлое, настоящее и будущее, и точку времени, в которой они находятся сейчас.

Участникам предлагается подумать о том, что время конечно, его может не хватать на выполнение каких-либо планов. Правильно ли, что люди откладывают

решение проблем на потом? А чтобы исполнить то, что они увидели в «кино», нужно ли предпринять что-то именно сейчас?

#### Упражнение «Чувство времени»

Цель: Осознание связи чувства времени с настроением.

Содержание: 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 «Махнемся не глядя»

Цель: Снятие эмоционального напряжения.

Содержание: 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?

#### Упражнение «Заросший сад»

Инструкция: Представьте, что вы находитесь в старинном заброшенном городе и совершаете прогулку по территории большого заброшенного замка... Вы видите высокую каменную стену..., увитую плющом..., в которой находится деревянная дверь... Откройте ее и войдите... Вы оказываетесь в старинном... заброшенном саду... Когда-то это был прекрасный сад... однако, уже давно за ним никто не ухаживает...

Растения так разрослись и все настолько заросло травами..., что не видно земли..., трудно различить тропинки... Вообразите, как вы, начав с любой части сада..., начинаете приводить его в порядок... Представьте, как вы пропалываете сорняки..., подрезаете ветки..., выкашиваете траву..., пересаживаете деревья..., окапываете и 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...

Со временем вы сможете возвращаться в этот сад и продолжать начатую работу.

Рефлексия

Цель: Получение обратной связи.

Содержание: Ребята делятся впечатлениями о занятии, что им понравилось, а что нет.

Занятия 8

Цель: повышение самооценки в достижении целей.

Необходимые материалы: бумага, ручки.

Упражнение «Закончи предложения»

Цель: Создание доверительной рабочей обстановки.

Содержание: Участникам предлагается написать окончание к предложениям:

- Я очень хочу, чтобы в моей жизни было...
- Я пойму, что счастлив, когда...
- Чтобы быть счастливым сегодня, я (делаю)...

Затем участники про себя прочитывают написанное и вслух говорят о том, что они написали. Какой пункт вызвал у каждого из них затруднения?

Упражнение «Цели и дела»

Цель: Развитие умения планировать свои дела, ставить реальные выполнимые цели и достигать их.

Содержание: Участникам за две минуты предлагается написать планы, как можно провести ближайший вечер: необходимо включить фантазию и написать как можно больше вариантов. Варианты зачитываются, и выбирается наиболее часто встречающийся. После этого ребятам предлагается назвать те дела и поступки, которые помогут осуществить задуманное. Список дел записывается на доске. Затем определяется, сколько времени они готовы потратить на выполнение этих дел, и к какому сроку эти дела должны быть завершены.

Обсуждение: помогает ли планирование дел достичь желаемой цели.

Упражнение «Сегодня первый день твоей оставшейся жизни»

Цель: Развитие мотивации к достижению целей.

Содержание: Участникам предлагается представить, что сегодня первый день их оставшейся жизни, и поделиться, как они хотят его провести, чего важно добиться, что сделать, увидеть, почувствовать.

В последующем обсуждении всем ребятам предлагается высказаться, что оказалось наиболее трудным в этом задании: поставить цель или представить, что сегодня первый день. Для чего было придумано такое задание – попытаться представить свой первый день? Поскольку участники уже выбрали для себя ближайшие жизненные цели, они могут начинать двигаться вперед к их достижению!

Заметки для ведущего Обычно трудно представить, что сегодня первый день, уже ведь столько прожито. Нужно напомнить часовой циферблат. Секундная стрелка каждый оборот начинает снова. Вот так же и нужно представить свой первый день: я проснулся утром, и начался мой первый день, начался мой новый путь.

Упражнение «Дружеские руки»

Цель: Достижение состояния расслабления, снятие межличностных барьеров.

Содержание: Участники выстраиваются в шеренгу. Первый участник проходит вдоль строя и обменивается рукопожатием с каждым, становится в конец шеренги, движение начинает оказавшийся первым и т. д., пока каждый не пройдет вдоль строя.

Вопрос для обсуждения: приятно ли было чувствовать дружеские рукопожатия?

Рефлексия

Цель: Получение обратной связи.

Содержание: Ребята делятся впечатлениями о занятии, что им понравилось, а что нет.

#### Занятие 9

Цель: повышение уверенности в достижении жизненных целей.

Необходимые материалы: небольшой мяч, бумага, цветные карандаши или фломастеры, ручки, магнитофон, аудиокассета с медитативной музыкой.

#### Упражнение «Я знаю, что у тебя...»

Цель: Создание доброжелательной рабочей обстановки.

Содержание: Участники стоят в кругу, бросают мяч друг другу и произносят: «Я знаю, что у тебя...». Например: «Я знаю, что у тебя сегодня хорошее настроение потому, что тебя похвалили за хорошую работу!». Мяч должен побывать у каждого.

#### Упражнение «Дотянись до звезд»

Цель: Повышение уверенности и собственной ответственности в достижении целей.

Содержание: Упражнение выполняется под медитативную музыку. Участники стоят в кругу. Ведущий: «Закройте глаза. Сделайте три глубоких вдоха и выдоха. Представьте себе, что над вами ночное небо, усеянное звездами. Посмотрите на какую-нибудь особенно яркую звезду, которая связывается у вас с мечтой, желанием или целью. Дайте ей название. Теперь протяните руки к небу и постарайтесь дотянуться до звезды. Старайтесь изо всех сил. А теперь сорвите ее с неба и положите в карман. Можно сорвать несколько звезд.

По окончании участники рассказывают, трудно ли было достать свою мечту. Какие чувства возникли, когда она оказалась в кармане? Так и в жизни, когда мы достигаем желаемого, нам хорошо, мы чувствуем себя счастливыми.

#### Упражнение «Мои ресурсы»

Цель: Развитие способности нахождения ресурсов для достижения цели.

Содержание: Участникам предлагается подумать, что может им помочь в достижении тех целей, до которых они дотягивались в предыдущем упражнении. Чем они уже обладают, чтобы достичь своих целей. Можно изобразить свои качества в виде символов. Это личные ресурсы каждого.

Обсуждение направленно на то, чтобы выяснить, какого рода трудности возникли у ребят во время поиска в себе ресурсов.

#### Упражнение «Мои достижения»

Цель: Повышение самооценки в достижении целей.

Содержание: Ведущий говорит, что будущие цели и найденные ресурсы для их достижения – это то, что еще предстоит. Однако уже есть то, чего ребята достигли: нужно гордиться своими успехами и не бояться о них заявить. Участники по кругу передают небольшой мяч. Получивший мяч рассказывает, чего он достиг в своей жизни. Например: научился работать на компьютере, играть в волейбол, кататься на доске и т. д. Остальные участники подбадривают его возгласом: «И это здорово!»

По окончании круга ребята рассказывают, появилось ли у них чувство гордости за себя, когда они рассказывали о своих достижениях.

Заметки для ведущего Ребята с заниженной самооценкой обычно стесняются говорить о своих достижениях, рассказывают о них запинаясь, тихим голосом. Следует попросить их повторить свою фразу громко и уверенно.

#### Рефлексия

Цель: Получение обратной связи.

Содержание: Ребята делятся впечатлениями о занятии, что им понравилось, а что нет.

#### Занятие 10

Цель: актуализация жизненных целей и мотивации к достижению жизненных целей.

Необходимые материалы: лист ватмана, цветные карандаши или фломастеры, картонная коробка, бумага, ручка, магнитофон, аудиокассета с приятной, ненавязчивой музыкой.

## Упражнение «Строим город»

Цель: Актуализация жизненных целей.

Содержание: Упражнение проводится под музыку для создания творческого настроения. Участникам всем вместе предлагается нарисовать город, в котором им хотелось бы жить. Каждое строение этого города должно носить название их мечты. Пусть в этом городе будут дворцы и парки, стадионы и зоны отдыха – все, что можно придумать и изобразить. Нужно дать название городу. Этот город они должны строить все вместе и каждый для себя. Важно идти к намеченной цели и не бояться трудностей в пути.

Заметки для ведущего: Чтобы каждый имел возможность отобразить свою мечту, ребята должны подходить к ватману по очереди.

## Упражнение «Дом моей души»

Инструкция: Отпустите свои руки и расслабьте плечи... Сбросьте напряжение с лица... Через некоторое время вы почувствуете, как в голове появляется туман, мягкая, спокойная пустота... Ноги при этом расслабляются... Мягкое дыхание... Кто хочет, может вдохнуть сильно – и выдохнуть. И почувствовать воздух, который проходит через ноздри, – немного прохладный, и выходит – вы чувствуете его, – он такой же теплый, как и вы. Мир вокруг вас становится теплым. Когда наступает расслабление, вы перестаете понимать, где границы вашего тела. Вы вроде бы здесь – и вы нигде. Где-то ваши ноги... и можно почувствовать, можно представить, будто голубой плотный туман, как теплая вода, стелется у ваших ног. И в нем растворяются, исчезают ваши ступни. Вы чувствуете только теплоту. И мягкий, теплый туман поднимается к вашим коленям. И нет там больше ничего. И мягкая теплота, и глубокий туман поднимается выше, выше... вы растворяетесь в нем, становитесь мягкими, теплыми... нет тела, нет границ. Теплая вода подходит уже к вашим плечам... Но вы не бойтесь – дыхание легкое и спокойное. Удивительно – синий туман поднимается к вашим глазам... чем дышите вы? Легкостью, голубизной... Вы исчезли полностью, и только солнечные блики на поверхности – там, где только что были вы... И вы чувствуете, что ваша душа освободилась, и взлетела над поверхностью этого голубого океана, и полетела в легком воздухе – в небо, высоко, в голубизну. Вы раскинули руки, вы летите и дышите полной грудью в высоте. Как красиво вокруг вас: горизонт, далекие горы, зеленый лес, огромный голубой океан, который под вами – под тобой... можно

подняться к облакам, оказаться вровень с ними, еще выше, в этом волшебном мире, и купаться в этих облаках, расслабиться, и лечь, отдохнуть на облаках, и они примут твоё тело. Можно кувыркаться, нырять, переворачиваться, исчезать в глубине – и вылетать из облаков, наслаждаться своей свободой. Можно снова полететь к земле и, пролетая над нею, спускаться ниже. Пролетая над рекой, пролетая над зелеными полями с удивительно красивыми цветами, найти то место на земле, в котором так хорошо. Твое любимое место на земле... Где оно будет? Я не знаю, это выбираешь ты. У кого-то это тихая лесная речка, поляна, где растут цветы. Ты лежишься в цветы, и какой-то цветок окажется совсем близко от твоего лица. Ты увидишь, что он качнулся навстречу тебе и открылся навстречу тебе, и ты улыбаешься ему. Ты не захочешь срывать его – ты просто поймешь, что он почувствовал тебя и передал тебе твою красоту. И ты улыбаешься ему, благодаришь его. Кто-то окажется совершенно в другом месте: может быть высоко в горах, где прохладный туман, где одиноко, где чистый и холодный воздух, где ты будешь совершенно один, где могут быть чудеса, где может быть волшебство. А может быть, ты будешь на скале, с которой открывается вид на море... Я не знаю, где будешь ты, но я знаю, что в этом мире, в твоём мире и на твоём месте – возможны чудеса. И на этом месте, на месте, которое ты выбрал, ты построишь свой дом. В твоём распоряжении – все. Что ты выберешь, что захочешь ты-то и будет. Пока дом существует только в твоём воображении. Его еще нет. Но контуры его тебе уже видны. Каким он будет именно в этом месте, где ты собрался его построить?

Он будет большой, высокий или он будет маленький, аккуратный? Каковы будут стены твоего дома? Большие, толстые, бетонные или кирпичные стены? И глубокие подвалы? Будешь ли ты знать, что находится в твоих подвалах? Или это будет легкий дом на сваях, с легкими летними стенами, потому что в твоём мире никогда не бывает зимы, никогда не бывает мороза? Ты начинаешь возводить эти стены.

Какие окна будут в твоём доме: попробуй представить их, попробуй увидеть их. Это будут большие, легкие, стеклянные, открытые окна, или это будут красивые узкие бойницы, или это будут небольшие аккуратные, очень теплые окошки со ставнями?

Какой вход в твой дом, какая дверь будет там? Попробуй представить ее. Это будет тяжелая дверь с золотой ручкой, и каждый входящий будет преисполняться уважением перед таким входом. Или это будут невысокие стеклянные двери, которые открываются от легкого толчка?

Будут ли замки в дверях твоего дома? Что человек увидит, когда войдет в эти двери: просторную гостиную, длинный коридор?

Сколько этажей в этом доме?

Какая будет крыша у твоего дома? Будет ли на нем голубятня или чердак для старых заброшенных вещей? Какая комната самая любимая в твоём доме? Попробуй сейчас увидеть её.

Где ты находишься? В какой комнате? Что сейчас перед тобой? Оглянись, почувствуй. В этой комнате ты проводишь многие часы, время своей жизни.

Подойди к окну: какое это окно? Большое, просторное? Есть ли шторы на этом окне? Это легкие, светлые шторы, которые откидываются ветром, потому что окно открыто, за этим окном тепло и свет? Или эти окна закрыты тяжелыми плотными шторами, которые создают тебе уют и дают возможность быть тебе одному в твоём царстве, в твоей комнате?

Что стоит в твоей комнате, мягкая мебель, где твой рабочий стол? Какое место в твоей комнате самое уютное, самое красивое: там, где ты работаешь, или там, где ты отдыхаешь? Старый диван или легкая кровать? Все ли ты хорошо видишь в своей комнате? Красива ли она? Это комната для работы? Или это комната для отдыха? Ты любишь свою рабочую комнату?

Какие у тебя чувства ко всему, что вокруг тебя? Что лежит на твоём столе? Ты видишь белые листы бумаги? Что пишешь ты на них? Красив ли твой почерк, когда ты пишешь свою жизнь на этих листах бумаги? Прислушайся: есть ли звуки вокруг тебя, есть ли люди в твоём доме? Если ты выйдешь из этой комнаты, то встретишь ли здесь других людей, друзей, родителей? Они живут здесь постоянно или приходят сюда в гости, когда ты их позовешь? Что для них здесь приготовлено? Этот дом гостеприимен, они могут здесь подолгу жить?

А вокруг твоего дома – посмотри... Каков пейзаж вокруг твоего дома? Леса, горы, море? Трава, цветы. Растения высажены тобой или это нетронутая природа? Много ли здесь сорной травы? Какие чувства у тебя ко всему, что ты видишь? Посмотри на все, что окружает твой дом, посмотри на свой дом со стороны: нравится он тебе? Или в нем что-то не достроено?

Сохрани в памяти этот свой дом: иногда он будет казаться тебе другим, он может менять свои очертания. Запомни его и, главное, запомни свои чувства к нему, это важно для тебя. В этом доме ты так часто бываешь, в этом доме ты так много жил... и будешь жить... Запомни этот мир, запомни это место и, если это хорошие чувства, знай: что бы ни происходило вокруг тебя, у тебя всегда на земле есть место, куда ты можешь прийти, где тебе всегда будет хорошо... Ты увидишь то, что ты так любишь видеть, и здесь будут те вещи, которые так дороги тебе, и сюда приходят те люди, которые так близки тебе. Здесь дует тот ветер, который радует тебя.

Это твой мир, никто не может отнять его у тебя. Ты властелин этого мира, ты гость этого мира, ты центр этого мира, мир твой – и ты часть этого мира. А сейчас постарайтесь не забыть ничего из того, что вы видели, и медленно возвращайтесь сюда...

Комментарии В процессе обсуждения каждому участнику предлагается рассказать о доме своей души, каким он его увидел, какие чувства эти картинки вызвали у него и т. п.

Ключ к пониманию, о котором в последующем сообщает ведущий, заключается в том, что представленный каждым дом является отражением его внутреннего мира, его души. У кого-то внутренний мир похож на просторный и чистый дворец, а у кого-то это заброшенный замок с захлавленными чердаками и тревожными темными коридорами. И свист ветра в разбитых окнах, и уханье совы являются отражением внутреннего самовосприятия себя в настоящий момент. Тяжелые двери – закрытая защищающаяся душа. Темные плотные шторы на окнах – отгороженность или актуальное желание человека отгородиться от мира. Прочность фундамента, на котором стоит дом, – уверенность человека в жизни, во многом формируемая его привязанностями.

#### Упражнение «Ящик Пандоры»

Цель: Актуализация возможностей в преодолении препятствий в достижении жизненных целей.

Содержание: Всем знакома легенда о ящике Пандоры. Ребятам следует напомнить, что, по этой легенде, все несчастья, преследовавшие людей, боги заперли в ящик, который было запрещено открывать. Пандора нарушила запрет богов,

приоткрыла ящик, и все несчастья и беды обрушились на людей. Задача: сделать свой «ящик Пандоры».

Участникам предлагается на листах написать все то, что помешает им построить город своей мечты, каждому в отдельности. Затем эти препятствия нужно положить в «ящик Пандоры» и закрыть его, но важно продолжать помнить, что может им помешать. «Ящик Пандоры» передается ведущему, и все вместе договариваются, когда можно будет его приоткрыть, в какое время ребята могут устранить помехи, мешающие им строить мечту. На ящике пишется дата вскрытия. Когда дата подойдет, ящик можно будет вскрыть, записки передать авторам, а они сами решат, окончательно ли они избавились от помех, или еще стоит поработать над собой.

Упражнение «Чемодан в дорогу»

Цель: Повышение самооценки в достижении целей.

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

Прощание

Цель: Попрошиться с группой.

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

## Приложение 4

Таблица №6

### Шкала оценки уровня реактивной тревожности (Ч.Д. Спилберг, Ю.Л. Ханин)

№	Ситуативная тревожность	Уровень тревожности
1	31	средний
2	40	средний
3	47	средний
4	45	средний
5	44	средний
6	39	средний
7	30	средний
8	32	средний
9	44	средний
10	50	средний
11	44	средний
12	50	средний

13	42	средний
14	51	средний
15	45	средний
16	45	средний
17	46	средний
18	50	средний
19	44	средний
20	42	средний

Средний 100%

**Таблица №7**

**Самооценка эмоциональных состояний Г. Айзенка (шкала тревоги)**

№	Диагностический балл	Уровень тревожности
1	8	средний
2	12	средний
3	4	низкий
4	10	средний
5	10	средний
6	7	низкий
7	8	средний
8	8	средний
9	9	средний
10	14	средний
11	6	низкий
12	4	низкий
13	7	низкий
14	12	средний

15	10	средний
16	8	средний
17	6	низкий
18	5	низкий
19	7	низкий
20	5	низкий

Средний 55%

Низкий 45%

**Таблица №8**

**16-ти факторный опросник Кеттелла (шкала 3С)**

№	Диагностический балл	Эмоциональная устойчивость
1	6	эмоционально устойчивый
2	7	эмоционально устойчивый
3	7	эмоционально устойчивый
4	7	эмоционально устойчивый
5	9	эмоционально зрелый
6	7	эмоционально устойчивый
7	8	эмоционально зрелый
8	8	эмоционально зрелый
9	9	эмоционально зрелый
10	7	эмоционально устойчивый
11	6	эмоционально устойчивый
12	4	эмоционально устойчивый
13	7	эмоционально устойчивый
14	10	эмоционально зрелый
15	10	эмоционально зрелый

16	8	эмоционально зрелый
17	6	эмоционально устойчивый
18	5	эмоционально устойчивый
19	7	эмоционально устойчивый
20	5	эмоционально устойчивый

Эмоционально устойчивый 65%

Эмоционально зрелый 35%

**Таблица №9**

**Расчет критерия Т при сопоставлении замеров тревожности**

N	"До"	"После"	Сдвиг (после - до)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	48	31	-17	17	14
2	54	40	-14	14	7
3	72	47	-25	25	20
4	61	45	-16	16	12
5	60	44	-16	16	12
6	55	39	-16	16	12
7	49	30	-19	19	15.5
8	47	32	-15	15	9
9	63	44	-19	19	15.5
10	71	50	-21	21	18
11	57	44	-13	13	6

12	49	50	1	1	1
13	54	42	-12	12	4.5
14	72	51	-21	21	18
15	55	45	-10	10	2.5
16	60	45	-15	15	9
17	61	46	-15	15	9
18	71	50	-21	21	18
19	54	44	-10	10	2.5
20	54	42	-12	12	4.5
Сумма					210

**Таблица №10**

**Критические значения**

$t_{кр}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
60	43

## Содержание

<b>Введение</b>	3
<b>Глава I. Теоретические предпосылки исследования проблемы психолого-педагогической коррекции тревожности у студентов с различной эмоциональной устойчивостью</b>	
1.1. Состояние проблемы в психолого-педагогической литературе	7
1.2. Особенности психолого-педагогической коррекции тревожности у студентов с различной эмоциональной устойчивостью	14
1.3. Модель психолого-педагогической коррекции тревожности у студентов с различной эмоциональной устойчивостью	20
<b>Глава II. Экспериментальное исследование тревожности у студентов с различной эмоциональной устойчивостью</b>	
2.1. Организация экспериментального исследования тревожности у студентов с различной эмоциональной устойчивостью	28
2.2. Анализ и интерпретация результатов экспериментального исследования	36
<b>Глава III. Опытное-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции тревожности у студентов с различной эмоциональной устойчивостью</b>	

3.1. Программа психолого-педагогической коррекции тревожности у студентов с различной эмоциональной устойчивостью	43
3.2. Анализ результатов опытно-экспериментального исследования	47
3.3. Психолого-педагогические рекомендации по снижению высокого уровня тревожности студентов с различной эмоциональной устойчивостью	51
<b>Заключение</b>	<b>54</b>
<b>Список литературы</b>	<b>56</b>
<b>Приложение</b>	<b>63</b>

**Научно-методические рекомендации**

**Долгова Валентина Ивановна**

**Шумакова Ольга Алексеевна**

**Психолого-педагогическая коррекция  
тревожности как фактора эмоциональной  
устойчивости студентов**

**ISBN 5-8227-0155-8**

Фирма АТОКСО  
Издательская лицензия ПР № 060441

Сдано в набор 04.11.2010.  
Подписано к печати 08.12.2010г.  
Формат 60x84 1/16.  
Печать офсетная.  
Объем 6,4 уч.-изд. л.  
Тираж 500 экз.  
Заказ №275

Фирма АТОКСО  
454092, Челябинск, а/я 10195  
тел. 72-29-55, тел/факс 35-96-51

Отпечатано в типографии ГОУ ВПО ЧГПУ  
454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69.