

гает детальное изучение деятельности всего университета и отдельных отделов (анкетирование преподавателей и студентов, изучение учебных планов, публикаций сотрудников кафедр и др.).

Заключение. Таким образом, создание структурированной библиотечной образовательной среды и постоянная работа по ее совершенствованию позволит библиотеке решить основную проблему, с которой она сегодня сталкивается при интегрировании своих образовательных ресурсов в ИОС, когда информационно-методическое обеспечение учебного процесса слабо опирается на возможности, предоставляемые библиотекой, и базируется на сетевых ресурсах.

Список литературы

1. Берестова, Т.Ф. Информационное пространство библиотеки: научно-метод. пособие / Т.Ф. Берестова. – М.: Либерия-Библинформ, 2007. – 240 с.

КОРРЕКЦИЯ ТРЕВОЖНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ И РАННЕМ ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

*М.В. Макрицкий
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Проблема состояния психического здоровья человека, и в частности пограничных невротических расстройств, в настоящее время очень актуальна ввиду быстрых социально-экономических изменений в современном обществе, интенсификации темпа жизни, увеличения количества информации. Понятием «тревожность» обозначается особое эмоциональное состояние, часто возникающее у человека и выражающееся в повышенной эмоциональной напряженности, сопровождающейся страхами, беспокойством, опасениями, препятствующими нормальной деятельности или общению с людьми.

У каждого конкретного человека личностная и ситуационная тревожности развиты в различной степени, так, что каждого, имея в виду его тревожность, можно охарактеризовать по двум показателям: личностной и ситуационной тревожности.

Цель статьи: изучить уровень личностной и ситуативной тревожности у учащихся выпускных классов в течение учебного года; разработать и апробировать коррекционную программу как средство снижения уровня тревожности школьников.

Материал и методы: В исследовании принимали участие 52 выпускника УО «Гимназии № 2 г. Витебска». Методами исследования выступили: анкетирование, анализ, сравнение, обобщение, констатирующий и формирующий эксперименты. Выявленные нами в констатирующем эксперименте особенности тревожности учащихся создали предпосылки для построения опытно-экспериментальной работы по коррекции уровня тревожности учащихся.

Результаты и их обсуждение. Тревожность в подростковом возрасте во многом обусловлена проблемами и болезненностью развития самосознания. Из этого следует, что подросток широкий спектр ситуаций воспринимает как угрожающий личности. Этиологию тревожности у подростков можно классифицировать по трем основным источникам: неправильное воспитание, социальные причины, физиологический аспект.

Повышенная тревожность подростка может привести к дисфункциональным нарушениям в его организме, которые со временем проявят себя как хронические заболевания центральной нервной, сосудистой и сердечной систем, может стать причиной социальной незрелости личности, неуверенности в себе, своих мыслях и поступках. Отрицательные последствия тревожности выражаются в том, что, не влияя в целом на интеллектуальное развитие, они могут отрицательно сказаться на формировании дивергентного (т.е. креативного, творческого) мышления, для которого естественны такие личностные черты, как отсутствие страха перед новым, неизвестным. Коррекция тревожности в подростковом возрасте – это наиболее осмысленная и удобная возможность справиться с ее негативными последствиями для развивающейся личности.

Диагностические исследования показали, что по шкале ситуативной тревожности у большинства девушек преобладает высокий уровень тревожности (50%). Средний уровень тревожности наблюдается у 28,6 %, очень высокая тревожность – у 27,3%.

У юношей высокий уровень тревожности наблюдается у 27,3%, средний – у 36,4%, очень высокая тревожность выявлена у 27,3%. Низкие показатели тревожности по данному фактору отсутствуют как у девушек, так и у юношей.

По шкале личностной тревожности высокие показатели были выявлены у 35,7% девушек. У юношей высокие показатели по данному фактору не выявлены. Средняя тревожность наблю-

далась у 50% девушек и 72,7% юношей. Низкая тревожность – у 14,3 девушек и 27,3% юношей. Показатели очень низкой и очень высокой тревожности по данному фактору отсутствуют. Исходные показатели по факторам тревожности (методика Филиппа, Р.В. Овчаровой) выявили качественное своеобразие переживания тревожности старшеклассниками. Очень высокий уровень тревожности как у девушек, так и у юношей наблюдается по факторам «Общая тревожность в школе» - 42%, 9% и 9,1% соответственно, «переживание социального стресса» - 35,7% и 18,2%; «страх самовыражения» - 28,6% и 27,3%, «страх несоответствовать ожиданиям окружающих» - 14,3% и 18,2%.

Высокий уровень тревожности представлен практически по всем факторам. У девушек он количественно наиболее выражен по факторам «страх несоответствовать ожиданиям окружающих» - 64,3% , «переживание социального стресса» - 57,1%, «страх самовыражения» - 50%. У юношей наиболее высокий процент выражения наблюдается по факторам «страх несоответствовать ожиданиям окружающих» - 72,7% , «переживание социального стресса» - 72,7%, «общая тревожность» - 63,6%.

Повышенный уровень тревожности у девушек и юношей количественно преобладает по фактору «низкая физиологическая сопротивляемость стрессу»- 50% и 45,5% соответственно. У девушек, кроме того, наблюдается повышенная тревожность по фактору «фрустрация потребностей в достижении» - 42,9%.

Таким образом, диагностика уровня тревожности учащихся позволила констатировать, что он достаточно высок. Ситуативная тревожность (методика Ч.Д. Спилберга) преобладает как по индексу тревожности, так и по количеству учащихся с таковой (уровень личностной тревожности – средний, уровень ситуативной тревожности - высокий). В качественном отношении (методика Филиппа, Р.В. Овчаровой) высокая и очень высокая тревожность у девушек и юношей наблюдается по факторам «общая тревожность в школе», «переживание социального стресса», «страх самовыражения», «страх несоответствовать ожиданиям окружающих». Все вышеописанное может свидетельствовать о том, что высокая тревожность учащихся спровоцирована, прежде всего, ситуациями проверки знаний (в том числе экзаменационными), реагирования других людей на их поведение и поступки, неблагоприятным психологическим фоном в близком окружении.

Выявленные нами в констатирующем эксперименте особенности тревожности учащихся создали предпосылки для построения системы опытно-экспериментальной работы по коррекции уровня тревожности учащихся. Нами была разработана коррекционная программа по снижению уровня тревожности учащихся выпускных классов. Целью данной программы явилось устранение страхов и коррекция тревожного зависимого поведения. В работе с 52 старшеклассниками, участвовавшими в коррекционном эксперименте, нами использовались приемы музыкотерапии, рисуночный метод, дискуссии, социально-психологические тренинги. В коррекционной работе с учащимися с повышенным уровнем тревожности как устойчивым личностным образованием, использовались такие приемы, как «переинтерпретация» симптомов тревожности, «настройка на определенное эмоциональное состояние», «приятное воспоминание», «использование роли», «контроль голоса и жестов», «улыбка», «дыхание», «мысленная тренировка», «репетиция», «доведение до абсурда», «переформулировка задачи». Эти и другие приемы эффективно способствовали преодолению проявления тревоги. При подведении итогов эксперимента, после повторной диагностики и анализа данных, нами было выявлено следующее: по методике определения уровня тревожности Ч. Спилберга индекс личностной тревожности у девушек снизился на 0,3 балла, оказавшись, таким образом, в пределах среднего уровня тревожности. Индекс личностной тревожности у юношей снизился на 0,25 балла. Индекс ситуативной тревожности у девушек снизился на 0,9 балла, у юношей на 1 балл и оказался в пределах средних показателей высокой тревожности. Средний индекс тревожности у девушек после эксперимента составил: личностной – 2,4 балла (средний уровень), ситуативной – 2,8 балла (средний уровень). По шкале ситуативной тревожности, как у юношей, так и у девушек отсутствуют показатели очень высокого уровня тревожности. Снизилось количество учащихся с высоким уровнем тревожности - на 14,3%, у девушек на 9,1% у юношей. Количество выпускников с низким уровнем тревожности, наоборот, повысилось – на 14,3% у девушек, на 36,4% у юношей. По шкале личностной тревожности у девушек и юношей отсутствуют показатели высокой и очень высокой тревожности. Показатели низкой тревожности увеличились у девушек на 7,1%, у юношей на 9,1%. Показатели тревожности по факторам опросника Филиппа, Р.В. Овчаровой также характеризуются определенными изменениями. По фактору «общая тревожность в школе» количество девушек с очень высоким уровнем тревожности снизилось на 28,6%, высоким уровнем тревожности на 5,4%. У юношей показатели

очень высокого уровня по данному фактору отсутствуют, высокий уровень тревожности наблюдается у 55,6% (63,6% - до эксперимента).

По фактору «переживание социального стресса» у девушек показатели очень высокого уровня тревожности снизились на 14,3%, высокого на 14,2%. У юношей по данному фактору очень высокая тревожность наблюдается у 9,1% респондентов, высокая у 63,6% (18,2% и 72,7% до эксперимента соответственно). По фактору «страх самовыражения» у девушек очень высокая тревожность наблюдается у 7,1% респондентов (28,6% до эксперимента), высокая тревожность - у 21,4% (50% до эксперимента). У юношей после эксперимента очень высокая тревожность по данному фактору не наблюдается, высокая тревожность присутствует у 36,4% опрошенных (27,3% до эксперимента). По фактору «страх несоответствовать ожиданиям окружающих» у девушек показатели очень высокой тревожности снизились на 7,1%, высокой тревожности на 21,4%. У юношей по данному фактору показатели очень высокой тревожности отсутствуют, высокая тревожность наблюдается у 63,6% испытуемых (72,7% до эксперимента). По фактору «низкая физиологическая сопротивляемость стрессу» у девушек и юношей очень высокие и высокие показатели тревожности не наблюдались. По остальным факторам опросника Филиппа, Р.В. Овчаровой при повторной диагностике значимых изменений не выявлено.

Заключение. Анализ данных, полученных в результате проведения формирующего эксперимента, позволил сделать определенные выводы:

Коррекция тревожности в подростковом и раннем юношеском возрасте – это наиболее осмысленная и удобная возможность справиться с ее негативными последствиями для развивающейся личности. Отрицательные последствия тревожности выражаются в том, что, не влияя в целом на интеллектуальное развитие, они могут отрицательно сказаться на формировании дивергентного (т.е. креативного, творческого) мышления, для которого естественны такие личностные черты, как отсутствие страха перед новым, неизвестным.

Проведенная нами работа позволила зафиксировать определенную динамику уровня тревожности учащихся в сторону ее снижения.

Отработка навыков уверенного поведения, развитие эмоционально-волевой сферы, развитие чувства эмпатии, внимания к себе и доверия к окружающим, развитие навыков самоконтроля с опорой на внутренние резервы, обучение навыкам конструктивного взаимодействия привели к осознанию собственной ответственности за поступки, повышению сопротивляемости стрессу. Это оказало влияние на снижение уровня ситуативной и личностной тревожности, общей тревожности, страхов самовыражения и несоответствия ожиданиям других.

Знания, умения и навыки, полученные в ходе реализации коррекционной программы, повысили уверенность выпускников в своих силах, их самооценку и, как следствие, способствовали понижению уровня тревожности.

Список литературы

1. Захаров, А.И. Психотерапия неврозов у детей и подростков / А.И. Захаров. – М.: Просвещение, 1989. - 257с.
2. Спилберг, Ч. Концептуальные и методические проблемы исследования тревоги / Ч. Спилберг. – СПб., 2001. - 590с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА В ПРОЦЕССЕ ИХ НАУЧНОЙ И ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

М.В. Макрицкий

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

Актуальность нашей работы заключается в том, что педагогическая культура выступает важнейшей характеристикой профессиональной деятельности лишь в случае ее сформированности как личного качества учителя. Развитие же личностных компонентов педагогической культуры требует не только немалого времени, но и целенаправленных воспитательных воздействий и значительных усилий самого учителя по его самосовершенствованию. Поэтому становление основ педагогической культуры у студентов университета будет способствовать динамичности процесса развития данного личностного образования.

Формирование у студентов университета педагогической культуры как личностного качества предполагает гармонизацию его сознательного и деятельностного компонентов. Роль системообразующего фактора в рассматриваемом процессе, на наш взгляд, принадлежит практической и научной подготовке студентов, реализуемой в вузе.