

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. Астафьева»

(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий

Кафедра специальной психологии

Дробот Георгий Вадимович

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Психологическая коррекция тревожности подростков с нарушением
интеллекта

Направление: 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
направленность (профиль) образовательной программы
«Специальная психология в образовательной и медицинской практике»

Допускаю к защите:

и.о. заведующего кафедрой

канд. пед. наук, доцент Черенева Е.А.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Научный руководитель

канд.мед.наук, доцент Потылицина В.Ю.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Обучающийся Дробот Г.В.

(фамилия, инициалы)

10 июня Дробот
(дата, подпись)

Красноярск, 2022

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

**«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. Астафьева»**

(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий

Кафедра специальной психологии

Дробот Георгий Вадимович

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**Психологическая коррекция тревожности подростков с нарушением
интеллекта**

Направление: 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
направленность (профиль) образовательной программы
«Специальная психология в образовательной и медицинской практике»

Допускаю к защите:

и.о. заведующего кафедрой

канд. пед. наук., доцент Черенева Е.А.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Научный руководитель

канд. мед. наук., доцент Потылицина В.Ю.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Обучающийся Дробот Г.В.

(фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Красноярск, 2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ИЗУЧЕНИЕ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА ПО ПРОБЛЕМЕ ТРЕВОЖНОСТИ У ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА.....	7
1.1 Анализ изучения проблемы тревожности.....	7
1.2 Психолого-педагогическая характеристика подростков с нарушением интеллекта.....	13
1.3 Тревожность подростков с нарушением интеллекта.....	18
Выводы по первой главе.....	21
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА.....	22
2.1 Организация, методы и методики исследования.....	22
2.2 Анализ и интерпретация результатов исследования.....	27
Выводы по второй главе.....	34
ГЛАВА 3. ПРОГРАММА КОРРЕКЦИИ ТРЕВОЖНОСТИ ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА.....	35
3.1 Теоретические основы формирующего эксперимента.....	35
3.2 Содержание программы коррекции уровня тревожности подростков с нарушением интеллекта.....	37
3.3 Контрольный эксперимент и его анализ.....	45
Выводы по третьей главе.....	51
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	53
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	55

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В связи с тем, что количество детей с различными отклонениями в психическом и интеллектуальном развитии не становится меньше, вопрос о создании условий коррекции различных нарушений в развитии является актуальным и по сей день.

Тревожность, как феномен в психологической науке, все еще вызывает глубокий интерес исследователей и ученых. Высокий уровень тревожности может приводить к серьезным сложностям, когда дело доходит до работы, общения и самореализации человека. Успех личности в современном обществе зависит от её стрессоустойчивости, смелости, инициативности и ответственности. Высокий уровень тревожности не позволяет развиваться этим качествам в полной мере и затрудняет адаптацию в общество. А так же, тревожность может закрепиться в характере человека, стать чертой его личности. Потому важно своевременное вмешательство специалиста, который может помочь устранить излишнюю, не адаптивную тревогу и не дать ей закрепиться на уровне личности, таким образом, способствовать гармоничному развитию подопечного.

Для подростка с нарушением интеллекта мир своеобразен, куда более конкретен, чем для его нормативно развивающиеся сверстников. Внутренний мир беден, переживаемые эмоции и чувства в своем большинстве — простые и односложные. В виду своих особенностей, такой подросток плохо адаптируется в современном мире без соответствующей помощи от специалистов, воспитания в специальном учреждении. В частности, он подвержен высокому стрессу, потому что понимает, что он не такой как его нормативно развивающиеся сверстники и он часто не может легко влиться в коллектив, что не все требования родителей и учителей он способен понять и выполнить. Такая ситуация усиливает тревогу, когда подросток взаимодействует с миром, и может привести к закреплению её в

качестве черты личности, которая будет мешать дальше адаптироваться в общество: заводить новые знакомства, искать работу и д.р.

Изучением эмоционально-волевой сферы подростков с интеллектуальными нарушениями занимались: М.С.Певзнер, Г.Ф.Бреслав, Л.В.Занков, Д.Б.Эльконин и другие. Учеными отечественной психологии, занимавшимся проблемой тревожности, были: А. М. Прихожан, А. И. Захаров, Ю. Л. Ханин, А. К. Дусавицкий, Е. Ю. Брель и др.

Эмоциональное развитие подростка с нарушением интеллекта обладает большим количеством своеобразных, специфических черт, которые обуславливаются множеством факторов, что свидетельствует о важности глубокого изучения данной темы. Поэтому, проблема тревожности подростков с интеллектуальными нарушениями является актуальной как в теоретическом, так и в практическом плане.

Цель исследования — теоретически и экспериментально изучить особенности тревожности у подростков с нарушением интеллекта, а так же провести психокоррекционную работу, направленную на снижение уровня тревожности.

Объект исследования — тревожность подростков с нарушением интеллекта.

Предмет исследования — психологическая коррекция тревожности у подростков с нарушением интеллекта..

Задачи исследования:

- 1.Провести теоретический анализ литературы по проблеме исследования.
- 2.Выявить особенности тревоги у подростков с нарушением интеллекта..
- 3.Изучить методы диагностики тревожности у подростков с нарушением интеллекта.

4.Выявить уровень тревожности у подростков с нарушением интеллекта. на практике.

5.Провести психокоррекционную работу, направленную на снижение уровня тревожности у подростков с нарушением интеллекта.

6.Проверить эффективность составленной коррекционной программы, направленной на снижение уровня тревожности у подростков с нарушением интеллекта.

Гипотеза исследования:

Подростки с нарушением интеллекта имеют повышенный уровень тревожности. Проведение разработанной нами программы психологической коррекции может понизить этот уровень и благотворно воздействовать на данную категорию испытуемых.

Методы исследования. В ходе работы использовались такие методы как: теоретический метод (анализ общей и специальной психолого-педагогической и научно-методической литературы , статей и интернет ресурсов по проблеме исследования); Эмпирические методы (тестирование, беседа); количественный и качественный анализ полученных данных.

В психологическое исследование были включены следующие психодиагностические методики:

- Методика «рисунок человека»
- Опросник школьной тревожности Филлипса
- Шкала тревоги Спилбергера-Ханина

Организация исследования. Исследование проведено на базе КГБОУ «Красноярская школа №5». В исследовании приняли участие учащиеся 7-ого класса с клиническим диагнозом F 71 «умственная отсталость легкой степени». Возраст испытуемых: 13-15 лет.

Этапы реализации исследования.

1 этап (сентябрь - октябрь 2021) — сбор и анализ информации по проблеме изучения уровня тревожности у подростков с нарушением интеллекта. Определение объекта исследования и его предмета.

2 этап (январь 2022) — подбор и описание психодиагностик по проблеме исследования.

3 этап (февраль 2022) — проведение констатирующего эксперимента с количественным и качественным анализом полученных данных для выявления уровня тревожности у подростков с нарушением интеллекта.

4 этап (февраль — март 2022) — Теоретическое обоснование, разработка и проведение программы психологической коррекции уровня тревожности у подростков с нарушением интеллекта.

5 этап (апрель — май 2022) — Формулирование выводов и оформление текста выпускной квалификационной работы.

Теоретическая значимость: результаты данной работы обогащают теоретические вопросы сфер общей и специальной психологии, которые касаются уровня тревожности у подростков с нарушением интеллекта.

Практическая значимость: результаты данной работы могут помочь специалистам при организации психологической коррекции уровня тревожности у подростков с нарушением интеллекта.

Структура выпускной квалификационной работы. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы (90 источников) и приложения. Текст дипломной работы изложен на 64 страницах, проиллюстрирован 12-ю диаграммами, включает 1 таблицу.

ГЛАВА 1. ИЗУЧЕНИЕ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА ПО ПРОБЛЕМЕ ТРЕВОЖНОСТИ У ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

1.1 Анализ изучения проблемы тревожности

На сегодняшний день термин «anxiety», иногда «anxiousness», привлекает к себе особое внимание исследователей. Перевод этого слова на русский язык означает «беспокойство», «тревога». Так же, сам термин произошел от латинского термина «angusto», что означает «узость», «сужение».

На сегодняшний день, характеристика тревожности в психологии - «Низкий порог возникновения тревоги». Сама тревожность является психическим свойством и означает склонность личности к переживанию тревоги.

Определяют тревогу следующим образом: это эмоциональное состояние, которое образуется при переживании различных ситуаций опасности. Так же, ощущение негативных последствий в будущем является важным индикатором того, что человек испытывает именно тревогу. Уточняя определение, можно так же сказать о том, что это негативно окрашенное по эмоциональному тону переживание. Оно характеризуется как необъективное ощущение неблагоприятных последствий, напряжения, беспокойства. Если человек негативно оценивает ситуацию или поступающий раздражитель, как если бы они обладали свойством опасности (реальной или мнимой; потенциальной, или уже имеющейся), то тогда мы можем говорить о том, что такой человек находится в тревожном состоянии. Конкретно в этом случае, причина тревоги — неосознана. Тревога, как и другие эмоциональные состояния, находится в прямой зависимости от потребностей и мотивов личности. Она регулирует то, каким образом будет вести себя человек в ситуации, которая может предполагать опасность.

По мнению Н.Д. Левитова, в современной психологии (особенно американской) состояние, в котором человек испытывает отрицательные эмоции и чувства, интерпретируемое тревогой, беспокойством, очень схоже с эмоцией страха (тревога - разновидность страха, по мнению Е.П.Ильина).

Американские психологи склонны выделять ожидание неблагоприятного исхода, образования проблемы в будущем и последующее переживание того, что такой негативный сценарий может произойти как тревогу, беспокойство.

Из теории дифференцированных эмоций можно выделить то, что такое явление как «тревога» является сложным: оно имеет страх, как доминирующую эмоцию, и взаимодействие этого страха с другими (одной или несколькими) основными эмоциями (гнев, вина, стыд, интерес).

Выделяют два основных вида тревожности:

Если негативное переживание было вызвано какой-то конкретной ситуацией, то можно говорить о ситуативной тревожности. Она возникает у человека перед тем, как он может встретить жизненные трудности или другие проблемы. Важно отметить то, что это достаточно естественное состояние выполняет важную функцию: оно является механизмом мобилизации сил для того, чтобы человек серьёзно и ответственно подошёл к решению той или иной задачи. Однако, когда уровень ситуативной тревожности постоянно снижен, это может стать отрицательным фактором: при встрече с серьёзными жизненными трудностями, человек относиться к этому безответственно, безалаберно. В таком случае, можно говорить о не сформированной зрелой жизненной позиции, низком уровне самосознания.

Под личностной тревожностью можно понимать такую черту личности, которая характеризуется свойством волноваться и переживать («тревожиться») в любой жизненной ситуации, даже если она не предполагает угрозы или негативных последствий. При этом, человеку свойственно оценивать

происходящее с ним как что-то опасное и неблагоприятное, испытывать беспредметный страх и гнетущее чувство угрозы. Если ребенок подвержен этому состоянию, то ему будет тяжело выстраивать контакт с окружающим миром, потому что ему будет свойственно прибывать в подавленном, настороженном настроении, а окружение будет восприниматься опасным, несущим угрозу. Если эта черта личности закрепится, то она может способствовать выработке пессимизма и низкой самооценки (Роминичина 2006).

Анализируя научную литературу по проблеме значения понятия «тревога», нельзя не отметить, что в некоторых случаях тревогу расценивают как разновидность страха (слабо выраженный страх). Иногда авторы выделяют тревогу как отдельную эмоцию, а иногда - как многоаспектное эмоциональное состояние, включающее в себя другие составляющие.

Одни исследователи приравнивают тревогу к страху, считая, что тревога является производной страха. Другие исследователи ставят знак равенства между тревогой и страхом. Можно предположить, что приравнивание тревоги к страху происходит из-за сходства природы этих переживаний. Оба они направлены на мобилизацию сил для борьбы с опасностью.

Можно сделать вывод о том, что тревога — это различные когнитивные, поведенческие и эмоциональные реакции, которые возникают из-за влияния на конкретного человека разных факторов, которыми могут быть другие люди, ситуации в которых оказывается человек (внешние раздражители), а так же жизненный опыт, актуальное эмоциональное состояние и др. (внутренние факторы).

Под «тревожностью» понимают склонность личности переживать состояние тревоги ввиду её стойких индивидуальных отличий. При отслеживании показателей силы и частоты состояний тревоги человека, можно определить эту особенность, которая не всегда четко и непосредственно проявляется в поведении.

Если конкретная личность обладает высокими показателями уровня тревожности, то ей будет свойственен не просто пессимизм, но активное восприятие мира как чего-то опасного и угрожающего, что не будет свойственно личности с низкими показателями уровня тревожности.

На сегодняшний день, тревожность, наряду с другими, используется как характеристика индивидуального различия. Однако, актуальной проблемой является её принадлежность к различным уровням психической организации. Тревожность может выступать как личностное, и как индивидуальное свойство человека.

В.С. Мерлину и его последователям принадлежит взгляд на тревожность, в котором это явление рассматривается как обобщенная характеристика психической деятельности. Она связана с вялостью процессов в нервной системе (В.С. Мерлин, В.В.Белорус), таким образом, выступая как психодинамическое свойство темперамента.

Взгляд на тревожность как на свойство, которое может быть присуще конкретной личности, принадлежит психоаналитикам «новой волны» (К. Хорни, Г. Салливан и др.). Согласно их положениям, в результате фрустрации межличностной надежности со стороны самого близкого окружения, у человека появляется эта «тревожная» черта личности (А. М. Прихожан, 1998 и др.).

А. М. Прихожан выделила два типа тревожности (1977):

Когда человек не может сопоставить свое переживание с конкретным объектом (или объектами) в определенный момент времени, то речь идет о беспредметной тревожности. Она во многом зависит от свойств нервной системы, которые присущи конкретному человеку с рождения.

Другой тип тревожности проявляется тогда, когда человек стабильно в большинстве жизненных ситуаций (работа, общение, и прочая деятельность)

ожидает неблагоприятное развитие событий. Такая тревожность зависит от того каким образом проходило развитие личности в течении жизни.

Таким образом можно сделать вывод о том, что, скорее всего, одни люди генетически предрасположены к формированию тревожности, в то время как другие люди «приобрели» такое психическое свойство ввиду факторов, которые воздействовали на конкретного человека и на становление его личности.

Одна из классификаций форм тревожности принадлежит А. М. Прихожан (2001). В ней, она обозначила характерные способы переживания, преодоления, вербализации и осознания этого психологического явления:

Первой формой является открытая, осознанная тревожность, проявления которой можно увидеть в разных сферах деятельности в виде тревоги:

- Остро переживаемая, практически неконтролируемая или вовсе неконтролируемая тревожность. Она часто нарушает организацию деятельности человека.

- Тревожность, которую человек использует как стимуляцию своей деятельности и повышения активности. Она компенсируется и контролируется этим человеком.

- Форма тревожности, которая проявляется в подростковом возрасте и требует определенной зрелости личности. Она культивируема и осознаваема, а так же переживается как связанное с поиском выгоды от своей тревожности качество личности, которое позволяет достичь желаемое.

Под скрытой тревожностью подразумевается такая форма тревожности, при которой чувство тревоги не осознается или осознается слабо. Она проявляется тем, что человек не испытывает нужный уровень беспокойства, чувствительности к важному, реальному объекту, который является источником тревоги. Возможно даже отрицание такого объекта с помощью особого поведения, такие как расхаживание из стороны в сторону, раскачивания, теребление волос и др.

Важно отметить то, что базовые потребности человека и тревожность находятся в противостоянии. Эффективность деятельности индивида снижается из-за того, что тревога является одним из эмоциональных состояний, которое возникает и закрепляется при неудовлетворении текущих потребностей человека. Из-за этого, ситуация, в которой оказался человек, где он выполняет свою работу хуже, особенно, если эта работа связана с взаимодействием с другими людьми, может повлечь негативные оценки себя как со стороны окружающих, так и со стороны самого индивида. Зачастую подобные этой ситуации, где проявляется тревога (а зачастую тревога и является первопричиной такой ситуации), становятся подкреплением тревожности. Высокая агрессивность, зависимость, лживость и т. д. могут маскировать тревожность, которая способствует их проявлению.

Так же, из общих причин возникновения тревожности у детей выделяют:

– внутриличностные конфликты, прежде всего, связанные с оценкой собственной успешности в различных сферах деятельности (Б. И. Кочубей, Е. В. Новикова и др.);

– нарушения внутрисемейного и / или внутришкольного взаимодействия, а также взаимодействия со сверстниками (А. И. Захаров, А. М. Прихожан, А. С. Спиваковская и др.);

– соматические нарушения (Ю. В. Щербатых, П. И. Ивлева и др.) .

Вызывать тревогу у ребенка может все, что не дает ему нормально взаимодействовать с окружающим миром: неуверенность в своих силах, внутреличностный конфликт, боязнь школы, жесткое воспитание, неблагоприятные отношения ребенка с родителями, конфликты в семье, различные заболевания, которым ребенок может быть часто подвержен, что может создавать среду, где будет проявляться тревога и неуверенность, и т. д.

1.2 Психолого-педагогическая характеристика подростков с нарушением интеллекта

Дети с диагнозом «Умственная отсталость» из-за органического поражения центральной нервной системы, кроме стойких нарушений в эмоционально-волевой и когнитивной сферах, так же имеют дефекты в сфере общего развития и соматические заболевания. Усвоение основной школьной образовательной программы, а так же получение профессионального образования, умений и навыков попадают под негативное влияние вышеперечисленных факторов.

Поэтому, важно учитывать особенности этой группы детей при организации педагогического и воспитательного процесса, в частности, особенности их состояния здоровья, показателями которого являются наличие тех или иных сопутствующих дефектов в развитии и соматические заболевания.

Из всей категории детей с нарушением интеллекта, «легкая степень умственной отсталости» — самая выраженная и многочисленная группа и составляет 70-80%. Им свойственно отставать в развитии от своих сверстников без нарушения интеллекта: позже начинают говорить, ходить, усваивать навыки самообслуживания. Они неловкие, физически слабые и подвержены болезням. Дети с нарушением интеллекта обладают слабо развитым познавательным интересом: не интересны окружающие их предметы, отсутствует желание узнать что-то о наблюдаемых процессах и явлениях, которые происходят в природе и жизни общества. В конце дошкольного возраста речь не развита: словарь все еще беден, простых фраз — большинство, чаще всего дети не справляются с задачей внятно и связно передать содержание. Объем пассивного словаря так же беден. Такие дети не понимают инструкцию, в которой есть отрицание, а так же инструкции из нескольких слов. В дошкольном возрасте им все еще тяжело вести беседу, потому что они плохо понимают вопросы, которые им задают (Лапшин В.А., Пузанов Б.П., 1990).

В отсутствии специального коррекционного обучения, на конец дошкольного возраста у данной группы детей остается сформированной только предметная деятельность. В основном, для таких детей свойственно использовать действия с различными предметами и игрушками без конкретной цели. Будучи старшим дошкольником, ребенок с нарушением интеллекта становится способен использовать предметно-игровые действия, такие как катание машины, укачивание куклы и др. Однако, эти действия производятся без речевого сопровождения и эмоциональных реакций. Без специального коррекционного обучения, дети данной категории не переходят на уровень сюжетно-ролевой игры (Еремина А.А., 2000).

Для обучения и воспитания детей с диагнозом «умственная отсталость легкой степени» организуют специальные группы в обычных детских садах или создают отдельные специализированные детские сады. Для развития данной категории детей, в них образуют условия с учетом их особенностей. Возможно совместное обучение со здоровыми сверстниками при наличии незначительно выраженного дефекта. Без специального обучения в детском саду, такой ребенок, как правило, не готов переходить к школьному обучению. При не выраженном нарушении интеллекта, возможно обучение в массовом детском саду. Оказавшись в школе, дети данной категории начинают испытывать определенные трудности при освоении образовательной программы: остаются на второй год, потому что не справляются с чтением, математикой и русским языком. При повторном обучении не углубляют свои знания. Их отправляют в специализированные образовательные учреждения по результатам медико-психолого-педагогического обследования. В течении 9-ти лет, школьники с нарушением интеллекта получают начальное образование в коррекционных школах, где их обучают по специальной школьной программе.

Имея не выраженное нарушение интеллекта, а следовательно сложности в усвоении новых представлений и знаний, навыков, не развитие некоторых видов

деятельности, такой ребенок все еще имеет достаточный потенциал, чтобы, при подходящем обучении, достаточно успешно адаптироваться в общество. Об этом свидетельствуют относительно сохранная эмоциональная сфера, конкретное мышление, способность ориентироваться в практических ситуациях и желание участвовать в трудовой деятельности (Еремина А.А., 2000).

Юноши и девушки, которые имеют диагноз «умственная отсталость легкой степени», практически неотличимы от своих здоровых сверстников, при условии пройденного школьного обучения. Они так же работают, становятся частью рабочего коллектива, образуют семьи и имеют детей.

Диагноз «умственная отсталость умеренной степени» характеризуется поражением ЦНС, а в частности коры полушарий головного мозга и других нижележащих нервных образований. Нарушение становится заметным уже в ранние годы развития ребенка. Младенец позднее (на четыре-шесть месяцев) начинает удерживать голову, сидеть и переворачиваться самостоятельно. Ходить начинает только после 3-х лет. Частым проявлением недоразвития становятся отсутствие гуления и лепета. Только ближе к школьному возрасту у ребенка проявляется речь в виде отдельных слов и редких фраз при значительном нарушении звукопроизношения. В сравнении с нормально развивающимся сверстниками, такие дети долго усваивают навыки самообслуживания, потому что их моторика, как правило, развивается очень плохо.

Когнитивной сфере детей данной группы свойственно недоразвитие: имеются серьезные нарушения памяти и внимания, страдает сенсорика и моторика. Нарушена речь и её коммуникативная функция. Развитию речи в целом свойственна примитивность и бедность. Понятийный вид мышления — не присваивается, что говорит об ограниченности самого мышления. Те понятия, которыми школьник оперирует, будут носить бытовой характер и отличаться узостью взгляда (Маллер А.Р., Цикото Г.В., 1988; Астапов В.М., 1994). Такие дети получают низкие оценки в школе. Их обучают по специализированным

образовательным программам, которые организованы таким образом, чтобы им удалось получить самые основные навыки для счета, письма, чтения.

Перед тем, как поступить на обучение в специальные образовательные учреждения (школы VIII вида; в возрасте 7-8 лет), в которых организованы условия и пространство для усвоения базовых навыков счета, грамоты, некоторых знаний об окружающем мире, а так же получение элементарных бытовых умений и навыков общения, дети с умеренной умственной отсталостью поступают в коррекционные детские сады. Таким обучающимся свойственны высокая физическая активность, мобильность, а так же образование простейших контактов с другими людьми и участие в относительно не сложных общественных делах. Во взрослом состоянии, данная категория людей требует внимания со стороны, потому что они не могут вести самостоятельную жизнь, особенно в ситуациях, где требуется подготовка, предоставление и подпись различных документов.

Если ребенок обладает глубокой степенью умственной отсталости, то обнаружить грубые и устойчивые нарушения можно даже в первый год жизни. Из большого количества различных проявлений можно отметить: неадекватное реагирование на все, что окружает ребенка; запаздывание в проявлении реакций, связанных с внутренним состоянием, эмоциями; запаздывание сроков формирования лепета, первых слов, а так же стояния и ходьбы; не выраженная заинтересованность объектами окружающего мира; выраженное недоразвитие моторных и статических функций в целом (Еремина А.А., 2000). При проведении диагностики специалисты изучают данные, полученные из исследования состояния здоровья членов семьи, течения родов и беременности. Также важными источниками информации о диагнозе являются пренатальные и генетические исследования.

При глубокой степени умственной отсталости, все когнитивные процессы имеют стойкие и глубокие нарушения (мышление, восприятие, память и др.), пороги чувствительности ниже нормы. Такие люди практически не понимают и не

осмысливают то, что их окружает, происходит вокруг них. Возможно ограниченное развитие речи; иногда речь вовсе не развивается. Присутствуют сложные моторные нарушения. Часто люди с этим диагнозом практически не передвигаются самостоятельно. Могут также быть нарушения урологических функций. Не могут позаботиться о себе или могут делать это частично; простейшие навыки гигиены не усваивают; не способны себя самостоятельно обслужить. Их поведению свойственна вялость, апатия или раздражение, злобность и агрессивность. Требуется постоянный надзор и помощь других людей (Иванов Е.С., Исаев Д.Н., 2000).

Этих детей не обучают. С согласия родителей, их помещают в специализированные системные учреждения Министерства социального обеспечения (детские дома для детей с диагнозом глубокой умственной отсталости), в которых им оказывают медицинские услуги, необходимый уход и наблюдение. В восемнадцать лет они переходят в другое учреждение - специализированный интернат. При условии установления опеки, воспитание семьей также признается системой помощи глубоко умственно отсталым (Лапшин В.А., Пузанов Б.П., 1990; Астапов В.М., 1994).

Учитывая вышесказанное, можно сделать вывод о том, что умственная отсталость является нарушением в развитии, которое оказывает непосредственное влияние и на когнитивную сферу человека, и на его эмоционально-волевую и поведенческую сферу, также затрагивая его физическое развитие. Из первичного дефекта, который имеет биологическую природу, и возникающими от него вторичных нарушений, происходит сложная структура нарушенного развития. Органическое поражение центральной нервной системы выступает первичным дефектом, и в связи с этим происходит недоразвитие речи, сложных форм мышления, памяти и т.д.

По мнению Л.С. Выготского (1983), вторичными дефектами выступают затруднения социальной адаптации и усвоение социального опыта, которые

обусловлены биологической недостаточностью мозга. Неразвитые волевые качества, неадекватную самооценку и примитивные реакции, которые говорят о неразвитости личности, он связывал с тем, что умственно отсталый попадает в ситуацию социально депривации, где такой ребенок не может влиться в коллектив нормально развивающихся сверстников.

1.3 Тревожность подростков с нарушением интеллекта

Развитие личности является одной из наиболее важных проблем в теории воспитания и обучения. Из области знаний специальной психологии, развитие личности умственно отсталого подростка происходит по тем же законам, что и у нормативно развивающихся подростков. При этом, в силу нарушения интеллекта, оно проходит в своеобразных условиях.

Подростки с нарушением интеллекта на протяжении всех лет своей жизни развиваются. С.Л. Рубинштейн подчёркивал, что "Психика развивается даже при самых глубоких степенях умственной отсталости... Развитие психики - это специфика детского возраста, пробивающаяся сквозь любую, самую тяжелую патологию организма".

Эмоциональная сфера детей и подростков с умственной отсталостью была интересом изучения для таких ученых как: Д.Б.Эльконин, Л.В.Занков, М.С.Певзнер, Г.Ф.Бреслав и других. Эта сфера изучения подростков с нарушением интеллекта имеет актуальность для изучения и в современной науке.

Общим характерным признаком для эмоционально-волевой сферы подростков с умственной отсталостью является преобладание аффектов над любыми другими сложными эмоциями, чувствами и эмоциональными состояниями. Они редко испытывают недовольство собой, осознание вины. Недоразвитие и несовершенство волевых функций может проявляться в своеобразном сочетании внушаемости, пассивной подчиняемости, упрямстве и

импульсивности. Возбудимость, эгоцентризм могут быть у внушаемых и робких умственно отсталых подростков. Это побуждает подростка к действиям, которые негативно сказываются на восприятии себя и мира. Как следствие - тревожность проявляется.

Для подростков с умственной отсталостью личностная тревожность априори носит высокий уровень. Общий фон тревожности у подростков с умственной отсталостью компенсируется переменчивым и, вместе с тем, низким уровнем ситуативной тревожности.

Подростки с нарушением интеллекта больше склонны к механическому подражанию при работе со взрослым. В случае нарушения знакомого алгоритма, конкретный мир подростка разрушается, что влечет за собой тревожное состояние. Отсюда постепенное увеличение уровня личностной тревожности именно как внутреннего переживания, страха, причины которого невозможно выразить из-за отсутствия возможности обратиться к логическим действиям и рефлексии

Уже присутствующий высокий уровень тревожности можно объяснить тем, что они пытаются уйти от насущных проблем, трудностей, волнений. Стремятся преодолеть барьер, который, по их мнению, отделяет их от других – они считают существующую обстановку враждебной и требующей от них слишком много, и вместе с тем, также требующей какой-то реакции, действия.

Из-за охватившей подростка тревоги, он может отказываться идти на контакт с окружающими: не только с учителем в школе, но даже со сверстниками и с родителями, особенно, если тревога возникла именно из-за конфликтных ситуаций. Так же ребенок может проявлять нервозность характера, что будет проявляться в его неусидчивости, то есть, в сильном возбуждении. Еще одной реакцией на тревогу может быть агрессия, так как подростку может показаться, что если о его опасениях узнает кто-либо, то над ним будут смеяться его сверстники. Именно поэтому он может пойти на конфронтацию, в целях защитить

свою самооценку или убрать внимание от его недостатков. Или наоборот, стать более замкнутым, таким образом, как бы постараться оградить себя от лишних вопросов.

Однако можно выявить и общую причину тревожности: расхождение между уровнем притязания ребенка и его реальными возможностями, как это наблюдается у умственно отсталых, приводит к тому, что они начинают неверно оценивать себя и свои поступки, поведение становится неадекватным, возникают эмоциональные срывы, повышенная тревожность, а также искажается внутренняя картина своего состояния.

Таким образом, умственная отсталость и незрелость личности проявляются в следующих особенностях эмоциональной сферы: слабость интеллектуальной регуляции эмоций, их малая дифференцированность, полярность, несоответствие внешним воздействиям по силе и содержанию, затруднения в развитии высших (интеллектуальных, моральных, эстетических) чувств, низкий уровень развития средств эмоциональной выразительности. Наряду с этим при умственной отсталости нередки болезненные расстройства чувств: раздражительность, эйфория, апатия.

Все выше перечисленное сказывается не в лучшую сторону для подростка, из-за чего, велик риск закрепления тревожности как черты личности. Не способность к рефлексии, регулированию своего эмоционального состояния, вкупе с осознанием того, что подросток «не такой как все» и не способность опереться на свой ум в большинстве ситуаций, создают благоприятную почву для ряда негативных и деструктивных состояний, проблем, которые подросток не способен решать самостоятельно. По этому, большинство специалистов сходятся во мнении о том, что ключевую роль в воспитании и профилактике негативных состояний для подростков с интеллектуальными нарушениями играет их окружение, а именно учебные учреждения, специалисты и родители.

Выводы по первой главе

Таким образом, в первой главе был проведен анализ психолого-педагогической литературы по вопросам тревожности у подростков с нарушением интеллекта. Из чего получается сделать такие выводы:

- Тема тревожности (при норме и нарушениях интеллекта) все еще представляет интерес и является актуальной проблемой для изучения.

- Развитие личности подростка с нарушением интеллекта проходит так же, как и у ребенка нормы, но в особых условиях. Важно учитывать особенности такого развития: высокий риск агрессии, примитивность потребностей, слабая выраженность понимания и экспрессии эмоций, бедность оттенков реакций (легко радуется/злится, но тяжело показывает удивление). Такая характеристика отличает подростка с нарушением интеллекта от нормативного развивающегося подростка, усложняет его адаптацию в общество.

- Тревожность подростка с нарушением интеллекта имеет свои особенности. Она может проявиться и закрепиться в характере ребенка, потому что его конкретное понимание мира (что свойственно при нарушении интеллекта) часто не совпадает с требованиями взрослых, от чего ребенок может отстраняться или включать другие защитные реакции.

- Из-за умственного недоразвития страдают познавательные процессы, в частности — внимание и мышление. Чтобы провести качественную коррекцию нужно брать в расчет то, что подростки будут часто отвлекаться и не всегда понимать суть проведенной работы. Следовательно, задания должны быть интересными, простыми и не долгими.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

2.1 Организация, методы и методики исследования

Цель констатирующего эксперимента заключалась в изучении особенностей тревожности подростков с нарушениям интеллекта.

Исследование проведено на базе КГБОУ «Красноярская школа №5».

Для проведения эксперимента были сформированны 2 группы подростков по 6 человек. При формировании группы учитывались:

Характер дефекта (F 71 «легкая степень умственной отсталости»).

Возраст испытуемых: 13-15 лет.

Экспериментальное изучение особенностей тревожности подростков с нарушением интеллекта проходил через ряд последовательно сменяющихся этапов:

Подготовительный этап был направлен на анализ психолого-медико-педагогической документации: личных дел, медицинских карт, историй развития, психологических характеристик и протоколов на каждого школьника, принимавшего участие в обследовании.

Диагностический этап был направлен на изучение особенностей тревоги подростков с нарушением интеллекта. Для этой цели были выбраны методики «рисунок человека», шкала тревоги Спилбергера-Ханина и опросник школьной тревожности Филлипса.

Методика «Рисунок человека»

Основой методики «Рисунок человека» стало тестирование Флоренс Гудинаф, именно на его основе Карин Махвер (в 1946 году) разработала рисуночный метод оценки личностной, эмоциональной и интеллектуальной

развитости испытуемого. Фигура человека - отражение побуждений, тревог, компенсаций индивида, который изобразил эту фигуру.

Процедура теста состоит из того, что испытуемому дают простой карандаш средней мягкости и стандартный чистый лист бумаги формата А4 (210 x 297 мм.) Затем, просят нарисовать человека: "Нарисуй, пожалуйста, человека, какого хочешь".

После, полученный рисунок анализируют по определенным параметрам, изучая каждую деталь нарисованного человека — от наличия частей тела, одежды, деталей лица, до силы нажима, частоты штриха и наличия контура. Полученные результаты интерпретируют согласно ключу/источнику и составляют единый вывод по рисунку.

Методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса

Цель методики состоит в изучении уровня и характера тревожности, которая связана со школой, для учащихся младшей и средней школы.

Вопросы опросника можно давать школьникам в устном или письменном виде. Всего вопросов - 58. На каждый вопрос требуется однозначно ответить “Да” или “Нет”.

Инструкция: “Ребята, сейчас Вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как Вы себя чувствуете в школе. Отвечайте честно, тут не будет правильных или неправильных, плохих или хороших ответов. Долго не думайте над вопросом, что приходит на ум первым — то и отвечайте».

Отвечая на вопрос, записывайте его номер и ответ “+”, если Вы согласны с ним, или “-”, если не согласны”.

Обработка и интерпретация результатов.

При обработке результатов выделяют ответы которые не совпадают с ключом теста. Например, на 58-й вопрос ребенок ответил “Да”, в то время как в ключе

этому вопросу соответствует “-”, то есть ответ “нет”. Ответы, не совпадающие с ключом - это проявления тревожности. При обработке подсчитывается:

1. Общее число несовпадений по всему тексту. Если оно больше 60 %, можно говорить о повышенной тревожности испытуемого, если больше 75 % от общего числа вопросов теста – о высокой тревожности.

2. Число совпадений по каждому из 8 факторов тревожности, выделяемых в тексте. Уровень тревожности определяется так же, как в первом случае. Анализируется общее внутреннее эмоциональное состояние школьника, во многом определяющееся наличием тех или иных тревожных факторов (синдромов) и их количеством.

Факторы и их характеристика:

1. *Общая тревожность в школе* - общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы.

2. *Переживания социального стресса* – эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (в первую очередь — одноклассниками, сверстниками).

3. *Фрустрация потребности в достижении успеха* - неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата и т. д.

4. *Страх самовыражения* - негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей.

5. *Страх ситуации проверки знаний* - негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно - публичной) знаний, достижений, возможностей.

6. *Страх не соответствовать ожиданиям окружающих* - ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков, и мыслей, тревога по поводу оценок, даваемых окружающим, ожидание негативных оценок.

7. *Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу* - особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды.

8. *Проблемы и страхи в отношениях с учителями* - общий негативный эмоциональный фон отношений со взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребенка.

Шкала тревоги Спилбергера-Ханина (STAI)

Одной из наиболее информативных методик по получению данных о самооценки уровня тревожности в настоящий момент (реактивная тревожность, как состояние) и тревожности, свойственной личности (как устойчивая характеристика), является «Шкала тревоги Спилбергера» (State-Trait Anxiety Inventory — STAI). Она была создана Ч.Д.Спилбергером. Впоследствии, была адаптирована Ю.Л.Ханиным.

Во время анализа результатов самооценки нужно помнить, что конечный общий итог каждой подшкалы будет обозначаться в промежутке от 20-ти до 80-ти баллов. Уровень тревожности напрямую зависит от значения показателя: высокий показатель говорит о высоком уровне тревожности, а низкий показатель, соответственно, о низком уровне тревожности.

Уровень реактивной тревожности вычисляется по формуле:

$$Tr = Erп - Ерo + 50, \text{ где:}$$

Tr - показатель «реактивная тревожность»;

Erп - сумма баллов по прямым вопросам (3, 4, 6, 7, 9, 12, 14, 15, 17, 18);

Еро - сумма баллов по обратным вопросам (1, 2, 5, 8, 10, 11, 13, 16, 19,20).

При вычислении уровня личностной тревожности используется следующая формула:

$Tл = Eлп - Eло + 35$, где:

Tл - показатель «личностная тревожность»;

Eлп - сумма баллов по прямым вопросам (22, 23, 24, 25, 28,29,31,32,34,35,37,38,40);

Eло - сумма баллов по обратным вопросам (21, 26, 27, 30, 33, 36, 39).

Следующие ориентировочные оценки можно использовать для интерпретации уровня тревожности:

до 30 баллов – «низкая»,

31 - 44 балла - «умеренная»;

45 и более - «высокая».

Испытуемые, которые попадают в группу «высоко тревожных», как правило, в большинстве ситуаций переживают сильную тревогу, потому что воспринимают происходящее, как если бы их самооценке и личности что-то угрожало. При высоком показателе личностной тревожности у испытуемого, можно сделать вывод о том, что в большинстве жизненных ситуаций, особенно те, в которых дается оценка способностей и умений, статуса, компетенций, данный испытуемый будет проявлять высокий показатель тревожности.

При возникновении дискомфорта, ожидания неблагоприятного исхода, беспокойства непосредственно в какой-то конкретной стрессовой ситуации в конкретный момент, можно обозначить состояние ситуационной (реактивной) тревоги. Такое состояние находится в прямой зависимости от интенсивности влияния стрессовой ситуации человека, поэтому сила испытываемой тревоги и промежуток времени её переживания — неустойчивы. Результат этой подшкалы

дает возможность определить, находится ли испытуемый под влиянием стрессовой ситуации, какова сила воздействия на него, а так же определить уровень тревоги на данный момент времени.

Под личностной тревожностью понимают черту личности, которая проявляется в таком взгляде на большинство ситуаций, в котором присутствует угроза и опасность, отсутствует доверие окружающему миру. Высокий балл по данному показателю позволяет судить о том, что испытуемый будет переживать стресс и тревогу в большом диапазоне различных жизненных ситуаций. Сильно завышенный показатель личностной тревожности взаимосвязан с психосоматическими заболеваниями, присутствующим невротическим конфликтом, невротическими и эмоциональными срывами.

Анализ результатов двух подшкал данной методики позволяет понять степень важности и значимости стрессовой ситуации для испытуемого. Из-за относительной несложности и высокой эффективности, шкалу часто используют в клинике для достижения разных целей: оценка состояния в динамике, в данный момент; выяснения выраженности переживания, связанных с тревогой и др.

2.2 Анализ и интерпретация результатов исследования

Для соблюдения этических норм (этический кодекс психолога), все имена и фамилии подростков (во время проведения исследования) были изменены.

Важно так же обозначить, что обучающиеся всегда работали с психологом учреждения и уже привыкли к нему. При проведении методик психолог тоже принимала частичное участие для поддержания дисциплины и помощи в виде предоставления средств для проведения методик (карандаши, чистые листы); рекомендации по проведению методики по отношению с конкретным испытуемым.

Методика «Рисунок человека»

Из результатов исследования можно сделать выводы: Большинство подростков (4 человека) имеют показатель «внутренний конфликт». Только 2 человека из всей группы показали параметры «скрытность, незащищенность» и «Настороженность, тревожность», а так же 1 из них имеет показатель «чувствительность к критике».

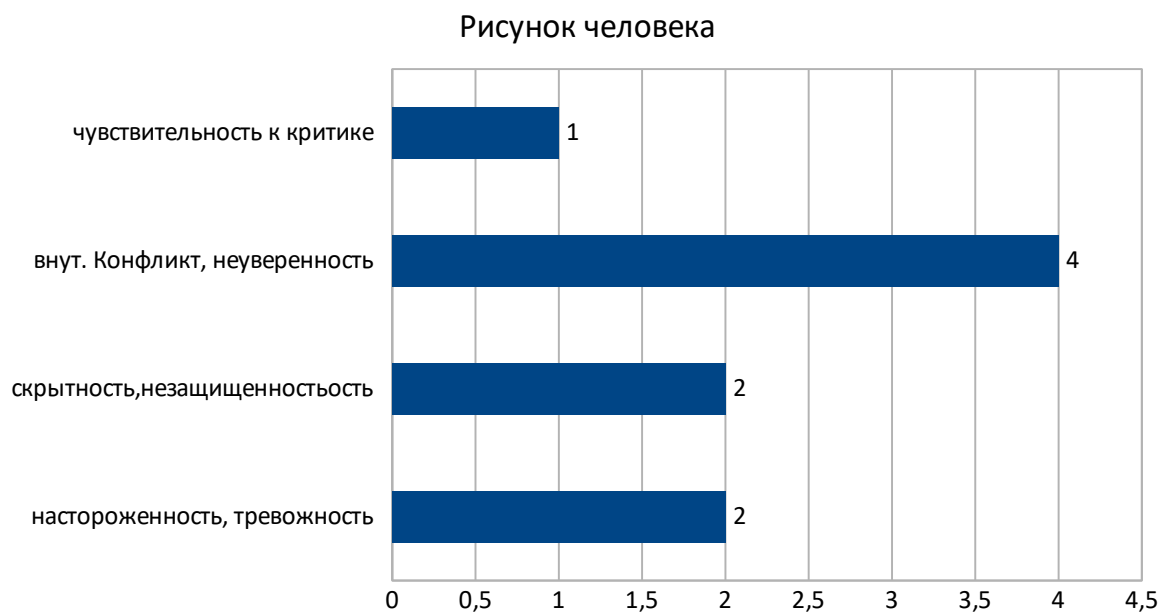


Рисунок 1. Результаты исследования контрольной группы по методике «Рисунок человека», констатирующий этап эксперимента.

В целом, в группе мало человек, которые проявляют на рисунках показатели, которые можно связать с повышенным уровнем тревожности.

Испытуемые быстро принялись выполнять задание, никаких проблем во время проведения методики не возникло. Это скорее всего связано с тем, что эти школьники уже привыкли работать в кабинете психолога и часто проходили подобные проективные методики и задания (удерживают приемлемый уровень дисциплины).

Из полученных результатов проведенной работы с экспериментальной группой можно сделать вывод о том, что практически все подростки в той или иной

степени проявляют черты скрытности и неуверенности (например, на лице были нарисованы маленькие глаза или имеется отсутствие стоп).

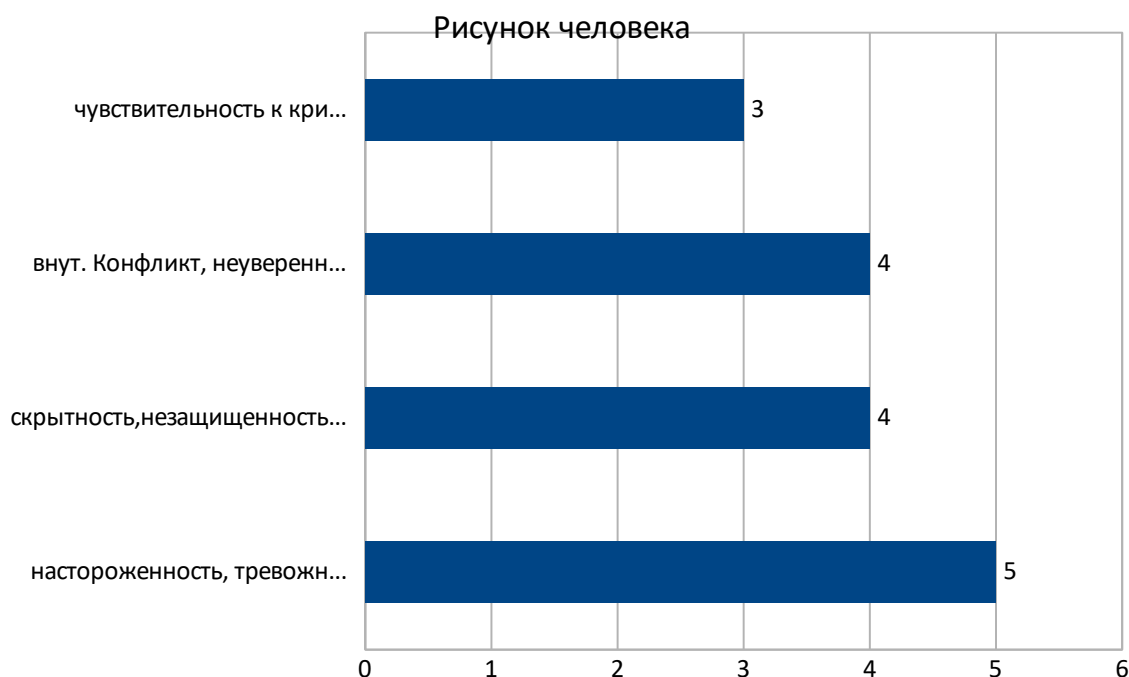


Рисунок 2. Результаты исследования экспериментальной группы по методике «Рисунок человека», констатирующий этап эксперимента.

Большинству подростков так же свойственны проявления тревожности и острое восприятие критики (маленькие уши, поза рук).

Наличие внутреннего конфликта (например, разрыв контура) имеется у 4 из 6 испытуемых, что говорит о том, что у большинства испытуемых есть некоторые сложности в коммуникации с окружающими и адаптации в группу в целом. Возможно, это следствие их внутренней незрелости. Это так же свойственно и для подростков в контрольной группе.

Высокие показатели «Настороженность, тревожность» и одновременное проявление показателей «Чувствительность к критике», «скрытность, незащищенность», «внутренний конфликт, неуверенность» свойственно большинству школьников данной группы.

Следовательно, большинство подростков данной группы имеют ярко выраженную тревожность, которая проявляется в разных параметрах их рисунков.

Опросник школьной тревожности Филлипса

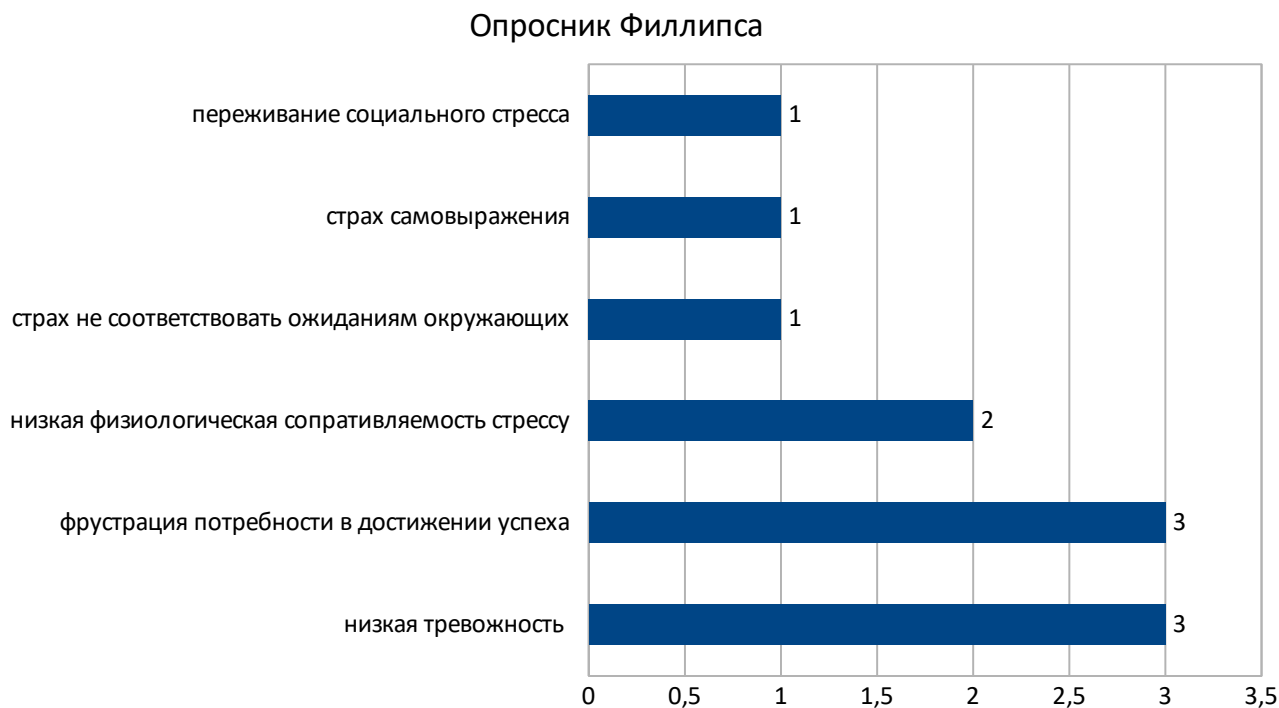


Рисунок 3. Результаты контрольной группы по методике «опросник школьной тревожности Филлипса», констатирующий этап эксперимента.

По результатам опросника у большинства подростков контрольной группы нет ярко выраженной тревожности.

Практически все испытуемые отвечали на вопросы, касающиеся тревоги связанной с взаимодействием со взрослыми, что учителя и работники учреждения никакой тревоги не вызывают. Это может быть связано и с тем, что на момент проведения исследования подростки учились уже 3-ую четверть и успели привыкнуть к режиму дня, учебной деятельности в целом, а так же учителям и специалистам учреждения.

Наибольшими показателями тревожности стали «Фрустрация потребности в достижении успеха» и «низкая сопротивляемость стрессу». Испытуемые сами часто дополняли ответ, говоря что они имеют волнение при ответе у доски. Так же эти подростки отмечали, что имеют физиологические реакции (например, сухость во рту) когда они пишут какую-то важную самостоятельную работу. Это

свидетельствует о повышенной тревожности в некоторых аспектах учебного процесса.

Однако, показатели тревожности свойственны лишь половине группы и не так ярко выражены.



Рисунок 4. Результаты экспериментальной группы по методике «опросник школьной тревожности Филлипса», констатирующий этап эксперимента.

У экспериментальной группы подростков уровень тревожности выше, чем у контрольной группы. Только один испытуемый показал не выраженный, низкий уровень тревожности.

Дети этой группы имеют схожие особенности проявления тревоги, которые можно наблюдать у контрольной группы. Но также, каждый отдельный испытуемый имеет в купе с показателем «низкая физиологическая сопротивляемость стрессу» такие показатели, как: «страх ситуации проверки знаний», «переживание социального стресса» и др.

Трое подростков имеют в целом высокий уровень тревожности (показатель «общая тревожность»). Во время проведения данной методики они вели себя достаточно спокойно и скромно. Но вполне возможно, что такое поведение для них свойственно только в кабинете психолога, а уже в классе можно увидеть

проявления тревоги ввиду того, что там находятся его сверстники и учитель, что во время урока его знания могут проверить, попросив выйти для ответа у доски и др.

Наибольшим показателем тревожности стала «Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу». Подростки отмечали, что имеют физиологические реакции (например, сухость во рту) когда им нужно написать какую-то важную самостоятельную работу. Это свидетельствует о повышенной тревожности в некоторых аспектах учебного процесса.

Таким образом, в экспериментальной группе имеется значительно более высокий уровень тревожности, чем в контрольной группе детей.

Шкала тревоги Спилбергера-Ханина (STAI)

В целом, для подростков контрольной группы свойственен умеренный уровень тревожности (4 человека), где некоторые показывают низкий уровень тревожности (2 человека).

Подростков с высоким уровнем тревожности в данной группе — нет.

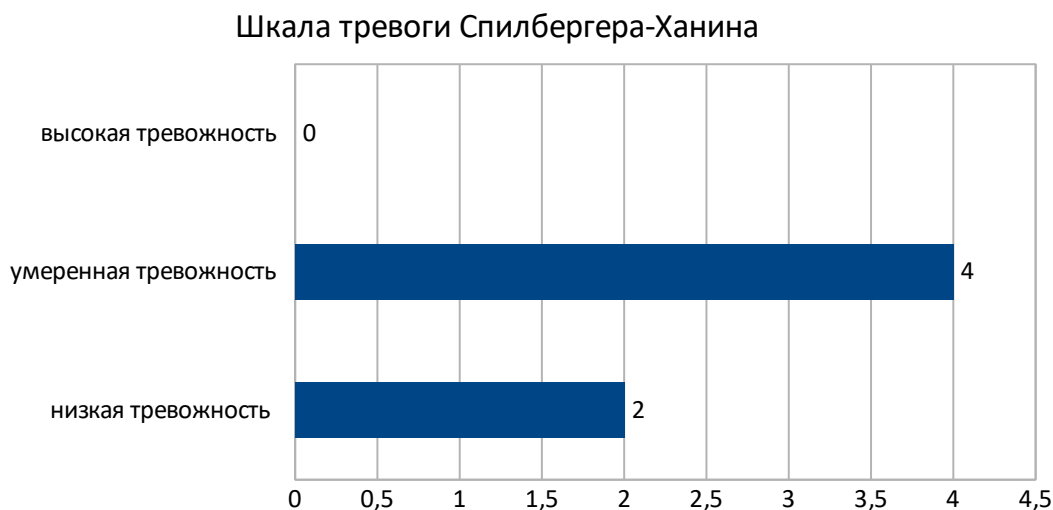


Рисунок 5. Результаты исследования контрольной группы по методике «шкала тревоги Спилбергера-Ханина», констатирующий этап эксперимента.

Шкала Тревоги Спилбергера-Ханина

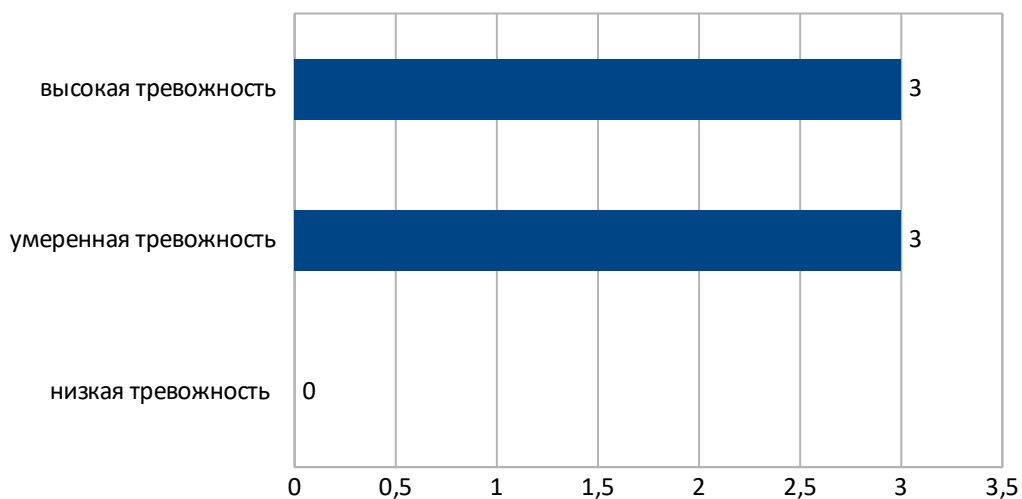


Рисунок 6. Результаты исследования экспериментальной группы по методике «шкала тревоги Спилбергера-Ханина», констатирующий этап эксперимента.

Для детей экспериментальной группы свойственно проявление высокой (3 человека) и умеренной тревожности (3 человека). В отличие от контрольной группы, среди подростков этой группы в половину больше высоко тревожных.

В обеих группах есть подростки, показатели которых выявили умеренный уровень тревоги.

Выводы по второй главе

Таким образом, в ходе работы над второй главой были описано и проведено исследования тревожности подростков с нарушением интеллекта с помощью методик: «Рисунок человека», методика «шкала тревоги Спилбергера-Ханина» и опросника уровня школьной тревожности Филлипса.

На основе результатов проведенных методик исследования можно сделать выводы о двух группах испытуемых:

- В большинстве, у подростков контрольной группы нету явного и высокого уровня тревоги

- В большинстве, у подростков экспериментальной группы выявляется высокий уровень тревоги, который проявляется в разных методиках и в ряде различных показателей («страх ситуации проверки знаний», «переживание социального стресса» и др.).

- Практически все испытуемые проявляют или скрытность, или неудовлетворенность с наличием внутреннего конфликта, что делает эти группы похожими.

Полученные результаты методик говорят о том, что тревожность и эмоционально-волевая сфера этих подростков с нарушением интеллекта имеет определенные особенности, которые проявляются в их учебной деятельности, взаимодействии с окружающими и их самооценке.

С их учетом, мы составили программу по коррекции уровня тревожности для подростков с нарушением интеллекта и представили их в следующем параграфе.

ГЛАВА 3. ПРОГРАММА КОРРЕКЦИИ ТРЕВОЖНОСТИ ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

3.1 Теоретические основы формирующего эксперимента

Цель формирующего эксперимента – апробация программы психологической коррекции уровня тревожности подростков с нарушением интеллекта.

Формирующий эксперимент проводился с подростками экспериментальной группы, т.к. эта группа имела более высокий уровень тревожности, указывающий на ярко выраженную особенность эмоциональной сферы испытуемых данной группы, что требовало своевременной психокоррекционной помощи, направленной на снижение уровня тревожности подростков с нарушением интеллекта.

Коррекция – это система мероприятий, направленных на исправление недостатков психологического развития или поведения человека с помощью специальных средств психологического воздействия.

Психологическая коррекция – это такая деятельность, которая направлена на повышение возможности участия клиента в самых различных сферах деятельности (в обучении, поведении, в отношениях с другими людьми), на раскрытие потенциальных творческих резервов человека.

Несмотря на различия в теориях, целях, процедурах и формах коррекционной работы, психологическое воздействие в целом сводится к тому, что один человек пытается помочь другому.

Е.Б. Ковалёва, исследуя тревожность школьников, обратила внимание, что на рост тревожности обучающегося оказывает определённое влияние эмоциональных детско-родительских отношений. В результате подросток находится под давлением родителей. В качестве коррекции тревожности у

школьников предлагала воздействие на его самосознание через уровень его развития.

Методы коррекции органического уровня: фито- и витаминотерапия, упражнения на релаксацию и сосредоточения, обратить внимание на режим дня, питание, прогулки, достаточный сон.

Методы коррекции индивидуального уровня самосознания направлены на стабилизацию эмоционального состояния, на развитие эмпатии и адекватных защитных проявлений (игровая терапия, окотерапия, деятельная терапия и т.д.).

Методы коррекции личностного уровня: упражнение типа «Вживание в образ», терапевтическое общение, а также эффективные проективные методики: рисование страхов, составление рассказов по специальным картинкам и так далее.

Основным методом коррекции уровня тревожности подростков с нарушением интеллекта в нашей программе является игротерапия.

Игровая терапия, или игротерапия – это метод психотерапевтического воздействия с использованием игры.

Впервые начали использовать игротерапию в психоанализе. Зигмунд Фрейд, описывая детские игры, утверждал, что ребенок превращает в активную игру свои прошлые пассивные переживания. М. Кляйн начала использовать в психоанализе детей игрушки. Это был первый подобный опыт в истории психологии. Кляйн считала игру ребенка аналогом свободных ассоциаций, открывающим доступ к бессознательному. Позже игротерапию стали широко использовать и в других психологических подходах.

В частности, игротерапия ,как метод коррекции, хорошо помогает в профилактике и лечении страхов, устранении тревожности и стресса, для повышения успеваемости детей и др.

Психокоррекционный эффект игровых занятий у детей достигается благодаря установлению положительного эмоционального контакта между детьми и

взрослыми. Игра корригирует подавляемые негативные эмоции, страхи, неуверенность в себе, расширяет способности детей к общению, увеличивает диапазон доступных ребенку действий с предметами.

Таким образом, игра в психокоррекции рассматривается как символическая деятельность, в которой человек, будучи свободен от давления и запретов со стороны социального окружения с помощью игрушек, игровых действий с ними и ролей, выражает в особой символической форме бессознательные импульсы и влечения.

3.2 Содержание программы коррекции уровня тревожности подростков с нарушением интеллекта.

В результате изучения методической литературы по проблеме исследования и результатам констатирующего эксперимента, нами была составлена «Программа психологической коррекции уровня тревожности подростков с нарушением интеллекта».

Актуальность: Проблема тревожности является достаточно актуальной проблемой психологии. Не всегда люди, окружающие тревожного подростка с нарушением интеллекта в полной мере осознают суть его проблемы. Это начинает влиять на поведение подростка, его коммуникацию с окружающими людьми, успешное выполнение работы и т.д. События в мире, быстрый темп жизни и пресыщение информацией только усугубляют эту проблему.

Исходя из данных, полученных в результате констатирующего эксперимента, был составлен и апробирован на практике комплекс мероприятий, способствующих снижению уровня тревожности у данной категории подростков.

Цель коррекционных занятий: Снизить уровень тревожности подростков с нарушением интеллекта.

Задачи коррекционных занятий:

1. Выработать уверенность в себе;
2. Научить подростков вести себя в трудных ситуациях, ситуациях неуспеха;
3. Снизить уровень тревожности;
4. Снизить эмоциональное напряжение;
5. Развить способность понимать эмоциональное состояние другого человека;
6. Научить подростков адекватно выражать свои эмоции.

Комплекс упражнений состоит из 8 занятий, которые проводились один-два раза в неделю. Продолжительность каждой встречи – 30-40 минут. Все занятия состояли из трех частей: вводная, основная и заключительная.

Вводная часть состояла из этюдов, цель которых – расслабить мышцы. В основную часть входили игры и упражнения. Заключительная часть – упражнения на релаксацию и дыхание.

Основное содержание коррекционных занятий:

1. Комплекс упражнений;
2. Релаксационные упражнения и этюды;
3. Ролевые игры;
4. Игры с куклами.

Содержание занятий отвечает следующим принципам:

1. Отсутствие оценки;
2. Занятия не ограничиваются временными рамками. Время проведения занятия зависит от состояния детей, то есть от степени интереса, утомления, перенасыщения;
3. Учет индивидуальных и возрастных особенностей подростков;
4. Соблюдение структуры занятия;

5. Занятия проводятся один-два раза в неделю

Ожидаемые результаты программы:

1. Гармонизация эмоционального состояния.

2. Осознание ценности и уникальности внутреннего мира своих чувств и эмоций.

3. Снятие мышечного напряжения.

4. Научение приемам саморегуляции.

5. Развитие положительной самооценки, формирование у подростка уверенности в себе.

Таблица 1. Тематическое планирование коррекционных занятий

№	Тема	План
1	«Здравствуй, это я!»	1.Приветствие 2.Упражнение «Здравствуй!» 3.Этюд «Котята» 4.Упражнение «Монолог» 5.Игра«Моё поведение» 6.Релаксация «Воздушный шарик»
2	«Я уверен в себе»	1.Приветствие 2.Этюд «Радость» 3.Упражнение «Радостные моменты» 4.Упражнение «Круг уверенности» 5.Релаксация «Холодно-жарко»
3	«Тревожность. Как её понять»	1.Приветствие 2.Игра «Дети спасены» 3.Упражнение «Мои лица» 4.Релаксация
4	«Репетиция»	1.Приветствие 2.Этюд «Взаимоотношения» 3.Упражнение «репетиция 4.Релаксация «Шалтай – Болтай»
5	«Взаимоотношения»	1.Приветствие 2.Упражнение «Понимание» 3.Ролевая игра « Барьеры в общении» 4.Релаксация «Ленивая кошечка»
6	«Самооценка»	1.Приветствие 2.Упражнение «Отгадай!» 3.Игра в кругу «Комплименты». 4.Дискуссия «Самое-самое». 5.Релаксация «Дыхание»
7	«Я веду себя достойно»	1.Приветствие 2.Ролевая игра «Моя семья» 3.Упражнение «Слепой и поводырь» 4.Релаксация «Радостный ручей»

8	«Закрепление»	1.Приветствие 2.Упражнение «Монолог» 3.Упражнение «Подарок соседу» 4.Релаксация «Дудочка»
---	---------------	---

Занятие 1 «Здравствуй, это я!»

Цель: Помочь подросткам раскрепоститься на занятии, и войти в атмосферу доверия.

Задачи:

1. Снять эмоциональное напряжение;
2. Позитивно настроить участников занятия;
3. Способствовать осознанию каждым участником конкретных целей личного участия в коррекционных занятиях;
4. Научить обучающихся понимать свое внутреннее состояние, свои эмоции.

В начале занятия обучающиеся поприветствовали учителя и встали в круг. Далее им предлагалось упражнение «Здравствуй!», в котором нужно было по очереди выйти в центр круга и поприветствовать окружающих, то есть сказать им что-либо хорошее.

Далее по стихотворению С. Маршака была проведена беседа о том, в какую сторону изменились эмоции обучающихся и почему.

После этого проводилось упражнение «Монолог». Каждый рассказывал о своих страхах, о том что больше всего тревожит

. Кроме этого проводилась игра «Моё поведение». Участникам предлагались ситуации, которые нужно было представить с помощью кукол.

Для того чтобы снять эмоциональное напряжение, в занятие включено релаксационное упражнение «Воздушный шарик».

Занятие 2 «Я уверен в себе!»

Цель: Повышение уверенности в себе.

Задачи:

1. Снижение тревожности;
2. Расслабление мышц;
3. Отрабатывать приёмы уверенного поведения подростков в ситуации тревожности.

Традиционно занятие начинается с приветствия. Затем обучающиеся закрывают глаза, и в это время педагог читает стихотворение М. Карема «Радость».

После этого проводилось упражнение «Радостные моменты», где обучающиеся рассказывали о вещах, событиях, явлениях, которые когда-либо приносили им радость.

Ключевым моментом этого занятия является упражнение «Круг уверенности». Участники по очереди выходили в центр круга и рассказывали о ситуациях: когда я уверен в себе; когда я не уверен в себе.

Далее обучающимся предлагалось проиграть те ситуации, в которых они бывают не уверены в себе.

В конце занятия нужно расслабить мышцы. Для этого применялась релаксация «Холодно-жарко».

Занятие 3 «Тревожность. Как её понять?»

Цель: развитие способности понимать свои чувства

Задачи:

1. Научить обсуждать свои эмоции и чувства с другими;
2. Формировать адекватные формы поведения;
3. Формирование коммуникативных навыков;

4. Формирование у подростков моральных представлений.

Занятие началось с того, что участники поприветствовали друг друга. Далее педагог читает рассказ В. Шпандырева «Дети спасены». После того, как обучающиеся прослушали рассказ, они отвечают на вопросы педагога. Затем участникам предлагалось распределить роли и проиграть текст.

Следующее упражнение называется «Нарисуй лицо». Ребятам нужно было нарисовать мимику, которая передает тревогу, страх, боязнь.

В конце занятия было проведено релаксирующее упражнение «Драка».

Занятие 4 «Репетиция»

Цель: помощь в снятии страхов, преодоление негативных переживаний

Задачи:

1. Снять эмоциональное напряжение;
2. Развивать социальное доверие;
3. Развитие коммуникативных навыков.

В начале занятия участники приветствуют друг друга. Далее педагог читает стихотворение Л. Кузьмина «Дом с колокольчиками». После прочтения обучающиеся делятся впечатлениями и отвечают на вопросы учителя.

Затем ребятам предлагалось привести пример тревожащих их ситуаций. А педагог показывает и рассказывает, как можно изменить ситуацию в лучшую сторону. Это упражнение называется «Репетиция».

В конце занятия было проведено упражнение на релаксацию.

Занятие 5 «Взаимоотношения»

Цель: Преодоление барьеров в общении, восстановление внутреннего равновесия

Задачи:

1. Избавить участников занятия от напряжения;
2. Повышение самооценки детей;
3. Развитие доверия друг к другу;
4. Отрабатывать навыки бесконфликтного поведения.

Занятие началось с приветствия и положительного настроения. Затем обучающимся была предложена ролевая игра «Барьеры в общении». Она помогает понять, какие между людьми бывают барьеры в понимании, развивает доверие друг к другу, а также помогает повысить самооценку.

В конце занятия проводилось упражнение на релаксацию «ленивая кошечка».

Занятие 6 «Самооценка»

Цель: снижение уровня тревожности, повышение самооценки

Задачи:

1. Развитие способности понимать свое эмоциональное состояние и умения его выразить;
2. Развить уверенность в себе;
3. Снять эмоциональное напряжение.

Первое упражнение называется «Отгадай!» Каждый участник по очереди изображает описанную в карточке ситуацию с помощью мимики и жестов. Все остальные отгадывают, что это может быть.

Затем проводилась игра «Комплименты». Участники поочередно делают комплименты друг другу.

После этого педагог проводит дискуссию «Самое – самое». У обучающихся развивается уверенность в себе и повышается самооценка. Последнее упражнение направлено на снятие напряжения.

Занятие 7 «Я веду себя достойно!»

Цель: Научить навыкам конструктивного поведения в общении с родителями в конфликтных ситуациях.

Задачи:

1. Развитие способности понимать эмоциональное состояние другого человека и умение выразить свое;
2. Снятие эмоционального напряжения;
3. Снижение тревожности.

Участники занятия приветствуют друг друга. Затем проводилась игра по ролям «Моя семья». Участника нужно было проиграть семейные ситуации.

Следующее упражнение « Слепой и поводырь». Оно направлено на развитие доверия друг к другу. В конце было проведено упражнение на релаксацию «радостный ручей».

Занятие 8 «Закрепление!»

Цель: Обобщение полученного в занятиях опыта

Задачи:

1. Обсудить результаты проведенных упражнений и игр;
2. Расслабить мышцы лица.

Занятие началось с приветствия. Далее проводилось упражнение «Монолог». Обучающиеся вспоминают, о чем говорили на первом занятии и анализируют свои поступки в конкретных ситуациях.

Следующее упражнение «Подарок соседу». Участники рассказывают о том, что им больше всего понравилось в проделанной работе, а так же говорят друг другу напутствия или пожелания. В конце занятия проводилось релаксирующее упражнение «Дудочка».

3.3 Контрольный эксперимент и его анализ

Цель контрольного этапа исследования – определение эффективности программы психологической коррекции уровня тревожности подростков с нарушением интеллекта.

Для проверки эффективности проведенной психокоррекционной работы нами было проведено повторное психодиагностическое исследование. На этапе контрольного этапа эксперимента нами использовались те же методики, которые применялось на первом этапе работы. Полученные результаты были проанализированы и даны нами в сравнении с целью определения эффективности программы.

Так, в результате контрольного этапа эксперимента нами получены следующие результаты:

Опросник школьной тревожности Филлипса

Из результатов повторного исследования контрольный группы можно обозначить следующее:

Количество подростков с низким уровнем тревожности не изменилось, в то время как у остальных испытуемых, которые проявляли какие-то признаки тревоги, появились такие параметры, как «проблемы и страхи в отношениях с учителями», «страх ситуации проверки знаний», а так же появился важный параметр - «общая тревожность».

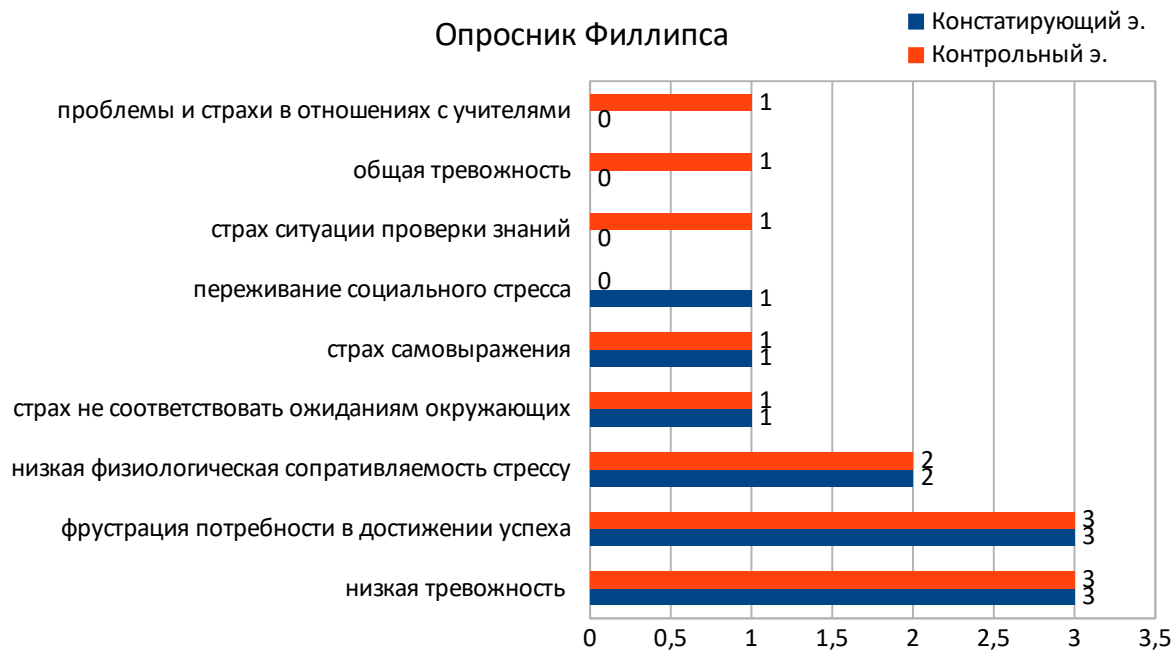


Рисунок 7. Результаты исследования контрольной группы по методике «Опросник школьной тревожности Филлипса», контрольный этап эксперимента.

Параметр «переживание социального стресса» снизился до нуля, в то время как параметр «проблемы и страхи в отношениях с учителями» с нуля повысился до единицы.

Результаты говорят о том, что большинство испытуемых в контрольной группе на обоих этапах исследования не стали более тревожными, хотя некоторые дети и проявили новые признаки.

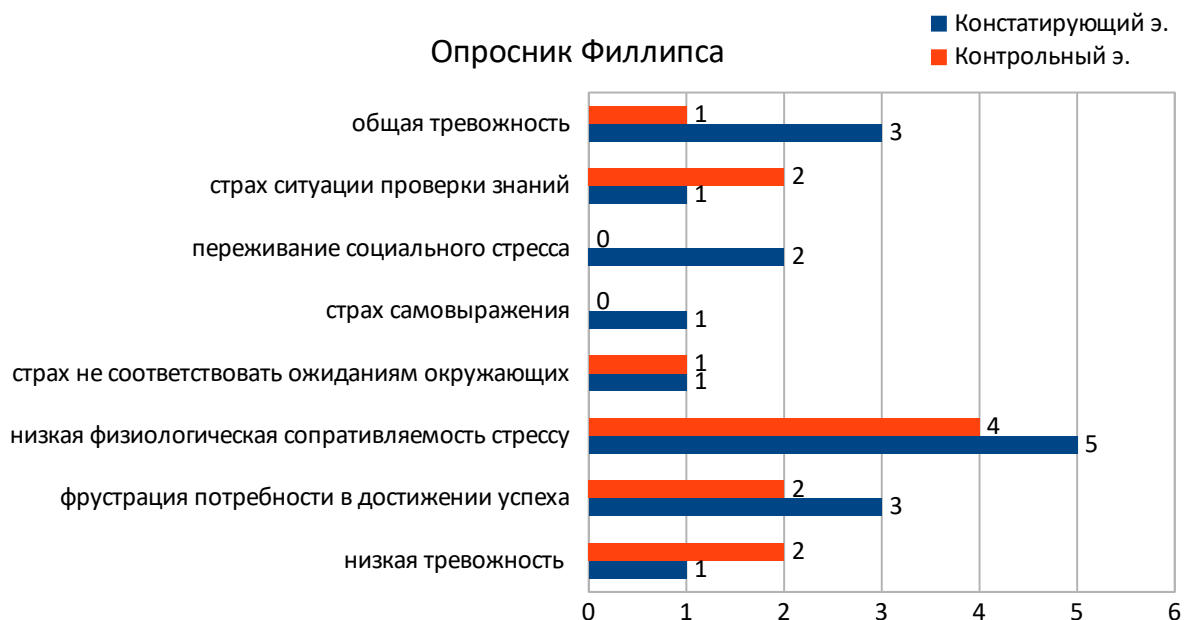


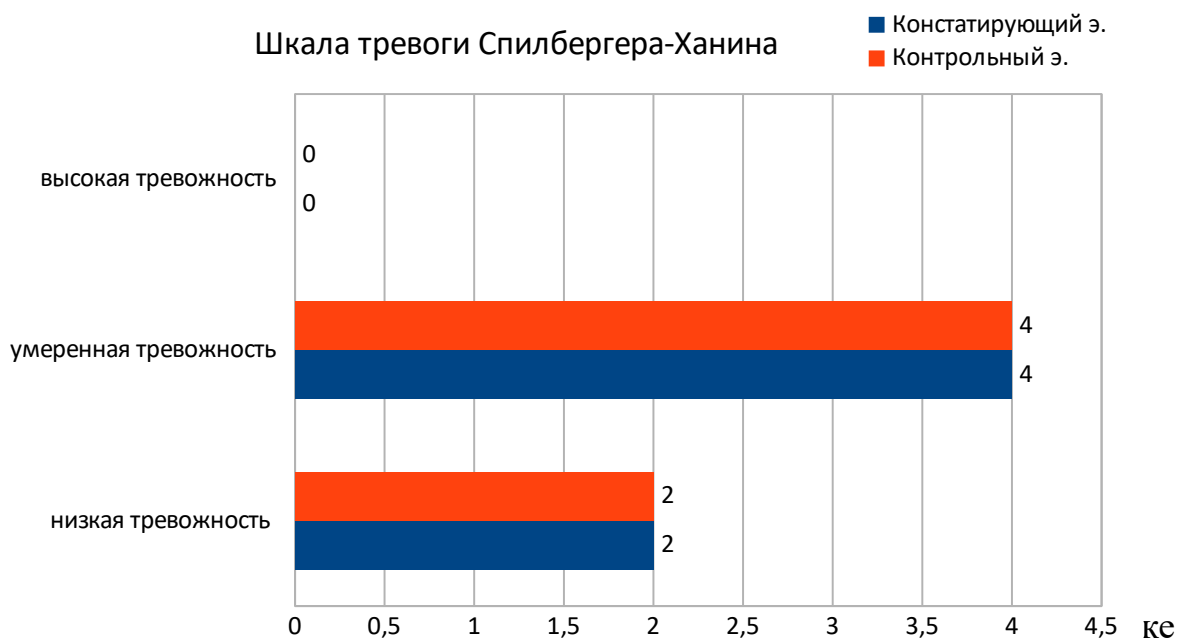
Рисунок 8. Результаты исследования экспериментальной группы по методике «Опросник школьной тревожности Филлипса», контрольный этап эксперимента.

Из результатов исследования экспериментальной группы, можно выделить общее снижение показателей тревоги, например, пропали показатели «страх самовыражения» и «переживания социального стресса».

Важно отметить и то, что один подросток показал параметр «Низкая тревожность». Это говорит о том, что программа коррекции уровня тревожности смогла снизить его тревогу.

Так же стоит отметить и то, что показатель «страх проверки знаний» увеличился на 1. Скорее всего это связано с событиями в школе, так как и в результатах контрольной группы этот показатель возрос на ту же единицу. Возможно, этот показатель программа не смогла эффективно скорректировать.

Шкала тревоги Спилбергера-Ханина



«Шкала тревоги Спилбергера-Ханина», контрольный этап эксперимента.

Из показателей контрольной группы можно сделать вывод, что существенных изменений в группе и её уровне тревожности за период проведения формирующего эксперимента не произошло. В то время как другие методики показали некоторые изменения в параметрах испытуемых, в этой методике их отследить не удалось.

Из показателей экспериментальной группы можно сделать вывод о том, что уровень тревожности среди подростков снизился.

Важно отметить, что показатель высокой тревожности на 66% ниже, чем был в первичном исследовании.

Показатель «умеренной» тревожности стал на 66% выше, чем был в первичном исследовании.

Таким образом, по методике «шкала тревоги Спилбергера-Ханина» программа коррекции уровня тревожности оказалась эффективной, так как снизила показатель «высокой» тревожности у 2 подростков.



Рисунок 10. Результаты исследования экспериментальной группы по методике «Шкала тревоги Спилбергера-Ханина», контрольный этап эксперимента.

По результатам методики «Рисунок человека» детей из контрольной группы можно сделать вывод, что значительных изменений проявлений тревоги не произошло.

Однако, показатели «настороженность, тревожность» и «внутренний конфликт, неуверенность» возросли на 33% и 20% соответственно.

«Рисунок человека»

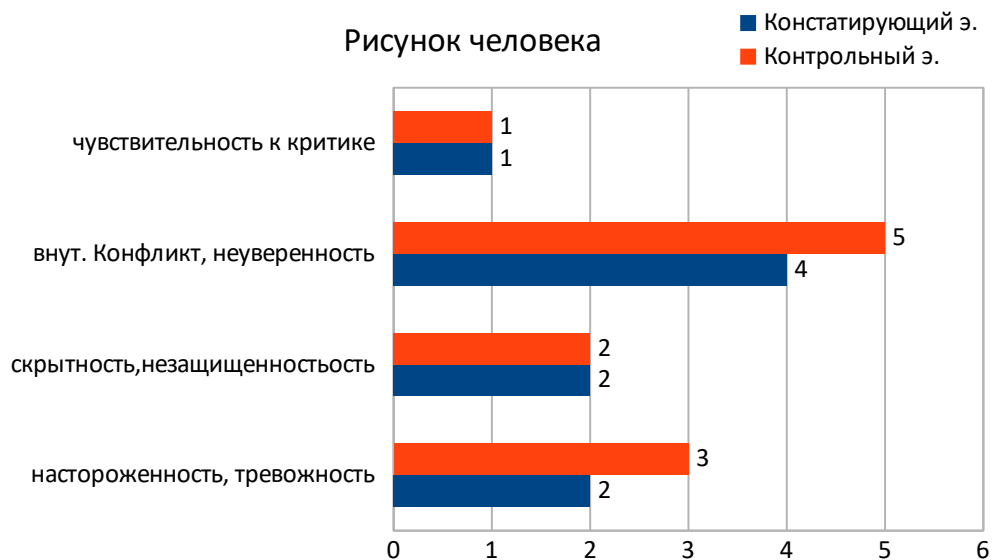


Рисунок 11. Результаты исследования контрольной группы по методике «Рисунок человека», контрольный этап эксперимента.

Учитывая результаты предыдущих методик можно сделать вывод о том, что испытуемые контрольной группы, которые уже имели на момент первичного исследования слабо выраженную тревогу, проявили её дополнительные параметры.

Из результатов данного исследования экспериментальной группы можно отметить, что в целом, показатели тревожности стали ниже, чем при первичном исследовании.

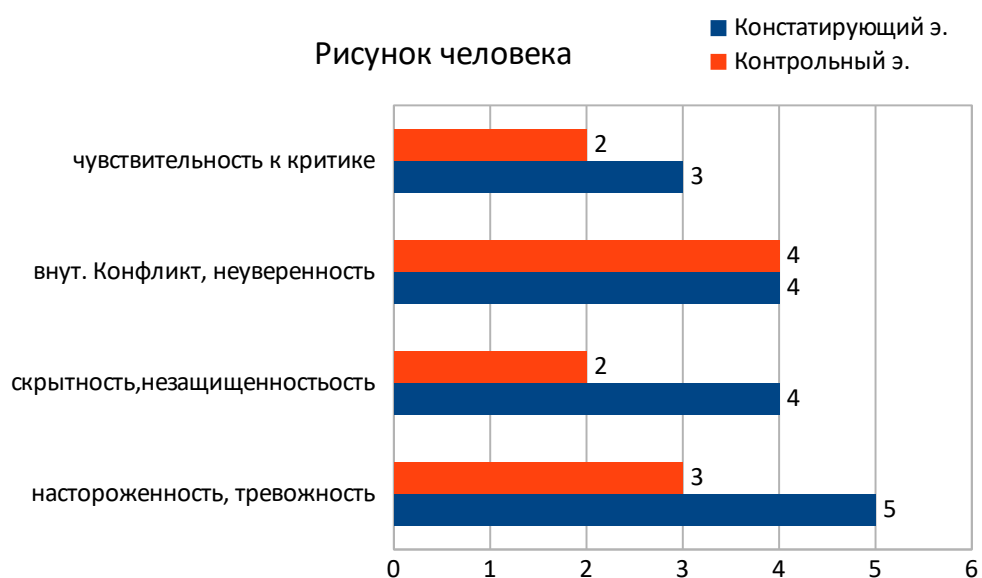


Рисунок 12. Результаты исследования экспериментальной группы по методике «Рисунок человека», контрольный этап эксперимента.

Показатели «чувствительность к критике», «скрытность, незащищенность» и «настороженность, тревожность» стали ниже на 33%, 50% и 40% соответственно.

Показатель «внутренний конфликт» не изменился. Высокие показатели этого параметра так же свойственны и контрольной группе, в которой нет ярко выраженной тревоги. Возможно, для подростков этих групп он не связан с показателями тревоги в рисунке.

Выводы по третьей главе

В третьей главе выпускной квалификационной работы нами была разработана и апробирована программа психологической коррекции уровня тревожности подростков с нарушением интеллекта. Она включала в себя 8 занятий, в которых основной упор делался на коррекционный метод игротерапии.

Основными задачами коррекционных занятий являлись:

1. Выработать уверенность в себе;
2. Научить подростков вести себя в трудных ситуациях, ситуациях неуспеха;
3. Снизить уровень тревожности;
4. Снизить эмоциональное напряжение;
5. Развить способность понимать эмоциональное состояние другого человека;
6. Научить подростков адекватно выражать свои эмоции.

Мы так же провели повторное исследование обеих групп испытуемых, из которых можно сделать выводы:

• У контрольной группы подростков показатели, свидетельствующие о тревожности, существенно не изменились: по методике «Шкала тревоги Спилбергера-Ханина» показатели «низкой» и «умеренной» тревоги не изменились (было 3, стало 3 каждого параметра); по методике «Рисунок человека» параметры «внутренний конфликт» и «настороженность, тревожность» увеличился (было 4 и 2, стало 5 и 3 соответственно); по методике «Опросник Филлипса» группа стала проявлять новые параметры (было 0, стала 1) «проблемы и страхи в отношениях с учителями», «общая тревожность», «страх ситуации проверки знаний», в то время как показатель «переживание социального стресса» уменьшился (была 1, стало 0).

• Показатели тревожности экспериментальной группы во многом отличны, от показателей первичного исследования: по методике «Шкала тревоги Спилбергера-Ханина» показатели «высокой» (Было 3, стал 1) тревоги снизились до «Умеренной» (было 3, стало 5); по методике «Рисунок человека» есть явное снижение показателей «настороженность, тревожность» (с 5 , до 3), «чувствительность к критике» (с 3, до 2) и «скрытность, незащищенность» (с 4, до 2).; по методике «Опросник Филлипса» показатели «переживание социального стресса» и «страх самовыражения» упали до 0 (с 2 и 1 соответственно), а показатель «низкая тревожность» вырос до 2 (была 1). Так же, показатели «фрустрация потребности в достижении успеха» и «низкая физиологическая сопротивляемость стрессу» стали на единицу меньше (было 3 и 5, стало 2 и 4 соответственно).

Эти параметры свидетельствуют о положительной динамике в экспериментальной группе. Подростки научились замечать чувство тревоги внутри себя, а так же понимать как с ним работать используя упражнения, которые были выучены на занятиях (техники релаксации). Так же, позитивно сказалась и атмосфера групповых занятий, которая позволила подросткам расслабиться и искренне поговорить о вещах, которые вызывают у них страх, что помогло в решении некоторых их внутренних проблем, а так же сблизило ребят друг с другом.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что разработанная нами программа психологической коррекции уровня тревожности подростков с нарушением интеллекта оказалась эффективной.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Гармоничное эмоциональное развитие подростка с нарушениями интеллекта благоприятно влияет на его адаптацию в общество и развитие психики в целом.

В настоящее время проблема высокой тревожности у подростков с нарушением интеллекта актуальна, потому что они все еще сталкиваются с жизненными трудностями, сложностями в школе и в общении, которые часто приводят их к ощущению угрозы собственного «Я». Тревожность остается важным фактором развития личности подростка и она требует глубокого психологического изучения.

Из изученной литературы можно сделать следующие выводы:

В первой главе нами был произведен анализ различных источников, которые освещали проблему тревожности. Так же мы изучили психолого-педагогическую характеристику данной категории подростков и, в частности, особенности тревожности данной категории подростков.

Таким образом, мы смогли изучить содержание понятия тревожность, узнать его разновидности и формы. Важным аспектом этой проблемы стало то, что это явление разные авторы по разному рассматривают.

Мы обнаружили, что понятие тревожности и страха некоторыми авторами используются синонимично, в то время как другими используются для названия отдельных явлений, которые являются схожими, но не одинаковыми.

Мы изучили причины появления тревожности и рассмотрели характеристику подростков с нарушением интеллекта.

В частности, мы так же рассмотрели проблему тревожности и её развития конкретно у подростков с нарушением интеллекта.

Изученный материал углубил понимание проблемы исследования и помог в последующей работе.

При проведении констатирующего эксперимента мы использовали следующие диагностические методики:

- Методика «рисунок человека»
- Опросник школьной тревожности Филлипса
- Шкала тревоги Спилбергера-Ханина

Из итогов эксперимента, мы получили показатели, которые говорят о том, что среди детей можно выделить группу из 6-ти человек с повышенным уровнем тревожности, который связан с высокими показателями общей тревожности, скрытности и не защищённости, переживанием социального стресса и др.

По результатам диагностики нами было принято решение о необходимости психокоррекционной работы с подростками. Занятия были основаны на результатах анализа теории по проблеме исследования.

После проведенной нами работы с обучающимися, было выявлено, что испытуемых с высоким показателем тревожности стало на 66% меньше (из 3 остался всего 1 испытуемый с показателем «высокий уровень тревожности») по методике «шкала тревоги СпилбергераХанина». Снижение показателей тревожности можно наблюдать и по остальным диагностическим методикам. Также у других 50% испытуемых с менее выраженной тревожностью по той или иной методике снизились показатели, что говорит о том, что проведенная психокоррекционная программа была эффективна и дала положительную динамику уровня тревожности у детей с нарушением интеллекта .

Таким образом, цель нами достигнута, задачи реализованы и гипотеза подтверждена.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология – Москва. Издательский центр «Академия». 1999. – 672 с.
2. Ананьев Б. Г. К психофизиологии студенческого возраста // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. 1974. №. 2. С. 3-15.
3. Артюхова Т. Ю. и др. Тревожность современных подростков //Альманах современной науки и образования. – 2009. – №. 4-1. – С. 15-19.
4. Астапов В. М. Тревога и тревожность. Хрестоматия. - М.: ПЕР СЭ, 2017. 240 с.
5. Астапов В. М. Функциональный подход к изучению состояния тревоги // Прикладная психология. 1999. № 1. С. 41-47.
6. Астапов В.М. Тревожность у детей. – СПб.: Изд-во "Питер", 2004. – 224 с.
7. Безруких М. М. Возрастная физиология: (Физиология развития ребенка): учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. М. Безруких, В. Д. Сонькин, Д. А. Фарбер. М.: Академия, 2003. 416 с
8. Белопольская Н. Л. Психологическая диагностика личности детей с задержкой психического развития – Москва. Издательство «УРАО». 1999. – 146 с.
9. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте – СанктПетербург. Питер. 2008. – 398 с.
10. Божович Л.И. Проблемы формирования личности.- Москва-Воронеж: МОДЭК, 1997. – 352 с.
11. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. - СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2005. - 672 с.

12. Бреслав Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: Норма и отклонения – Москва. Педагогика. 1990. – 71 с.
13. Венгер А.Л. Психологические рисуночные тесты: Иллюстрированное руководство. - М.: Изд-во Владос-Пресс. 2003. - 160 с.: ил.
14. Вилюнас В. К. Психология эмоциональных явлений – Москва. Изд-во МГУ. 1976. – 27 с. 7. Власова Т. А. О детях с отклонениями в развитии – Москва. Просвещение. 1973. – 176 с.
15. Вострокнутов Н. В. Школьная дезадаптация: ключевые проблемы диагностики и реабилитации. Школьная дезадаптация: эмоциональные и стрессовые расстройства у детей и подростков. – Москва, 1995. – 8-11 с.
16. Выготский Л. С. Проблемы возрастной периодизации детского развития // Вопросы психологии. 1972. Т. 2. С. 114-123.
17. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. гл. ред. Москва. Педагогика. 1983. Т.3 . Проблемы развития психики . под ред. А. М. Матюшкина. 1983. – 368 с. 10
18. Глава 4. Эмоционально-волевая сфера личности [Электронный ресурс] // Московский государственный университет печати. URL: <http://www.hi-edu.ru/e-books/xbook667/01/part-005.htm> (дата обращения 31.05.2021).
19. Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе – Москва. Академический проект. 2000. – 184 с.
20. Дерманова И. Б. Диагностика эмоционально-нравственного развития – Санкт-Петербург. Речь. 2002. – 171 с.
21. Дети видят все, или рисунок глазами психолога // Учит. Газета.- 1993. №3.- 12. - С. 14, 30, 43.

22. Детская практическая психология: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим специальностям. под ред. профессора Т. Д. Марцинковской. – Москва. Гардарики. 2000. – 255 с.

23. Детская практическая психология: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим специальностям. под ред. профессора Т. Д. Марцинковской. – Москва. Гардарики. 2000. – 255 с.

24. Дмитриева Н. Ю. Общая психология. Конспект лекций – Москва. Эксмо. 2007. – 128 с.

25. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Путь к волшебству. Теория и практика сказкотерапии – Санкт-Петербург. «Златоуст». 1998. – 352 с.

26. Игротерапия для детей // СМ-Клиника URL: <https://detskiy-medcentr-spb.ru/doctor/detskij-logoped/zabolevaniya-logoped/1607-igroterapiya-dlya-detej-metod-korreksii-sredstva-vidy-i-formy-igroterapii> (дата обращения: (03.06.2022)).

27. Изард К. Эмоции человека. - М., изд-во МГУ, 1980. - 439 с.

28. Изотова Е.И., Никифорова Е.В. «Эмоциональная сфера ребёнка: теория и практика» Москва. 2004. - 288 с.

29. Исследование эмоционально-волевой сферы. [Электронный ресурс] // Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского .-URL:<http://cito-web.yspu.org/link1/metod/met35/node24.html> (дата обращения 03.06.2022)

30. Козлова Е.В. Тревога как одна из основных проблем, возникающих у ребенка в процессе социализации. Теоретические и прикладные проблемы психологии. Сборник статей. Ставрополь, 1997. Диагностика школьной дезадаптации. М.: Ред. изд. Центр консорциума "Социальное здоровье России", 1993.- С.6-18.

31. Кочубей Б., Новикова Е. Как лечить тревожность. // Семья и школа, 1988, №8.
32. Краткий психологический словарь / Сост. Л.А. Карпенко; под общ. Ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского - М.: 1985. - 431 с.
33. Кушнер И. Т. Диагностика волевой сферы детей дошкольного возраста методом экспертных оценок. – 2006. [Электронный ресурс] //Электронный архив библиотеки МГУ имени А. А. Кулешова.-URL: <https://libr.msu.by/bitstream/123456789/628/1/102d.pdf>(дата обращения 31.05.2022)
34. Левитов Н. Д. Психологическое состояние беспокойства, тревоги. Вопросы психологии. - 1969.
35. Леонтьев, А.Н. Потребности, мотивы, эмоции / А.Н. Леонтьев // Психология эмоций. - М.: Психология, 1984.- С. 339.
36. Лубовский В. И. Специальная психология – Москва. Знание. 2003. – 356 с.
37. Малкова Е.Е. Психологическая сущность тревоги в норме и при аномалиях развития личности / Е.Е. Малкова // Вестник психотерапии. –2013. – № 46(51). – С. 69–88.
38. Малкова Е.Е. Тревога при соматических расстройствах у детей и подростков / Е.Е. Малкова // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2012. – № 3 (14).
39. Малкова, Е. Е. Тревожность и развитие личности / Е.Е. Малкова. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2013. – 268 с.
40. Малкова, Е. Е. Тревожные расстройства в детском и подростковом возрасте. Теория и практика / В.М. Астапов, Е.Е. Малкова. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2011. – 368 с.

41. Мемедова Лариса Викторовна, Павлова Вера Валерьевна Диагностика эмоционально-волевой сферы у детей младшего школьного возраста // European science. 2018. ;№8 (40). URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-emotsionalno-volevoy-sfery-u-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta> (дата обращения 03.06.2022).

42. Методика «Рисунок человека» - отличный способ узнать ребенка получше [Электронный ресурс] // PIDAGOGOS. URL: <https://paidagogos.com/metodika-risunok-cheloveka-otlichniy-sposob-uznat-rebyonka-poluchshe.html> (дата обращения 03.06.2022).

43. Методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса [Электронный ресурс] // Государственное Бюджетное Общеобразовательное города Москвы «Школа №1450 «Олимп». URL: https://sch1450u.mskobr.ru/files/metodika_diagnostiki_urovnya_shkol_noj_trevozhnost_i_fillipsa1.pdf (дата обращения 31.05.2021).

44. Методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса [Электронный ресурс] // azps.ru. URL: http://azps.ru/tests/tests_philips.html (дата обращения 31.05.2021).

45. Микляева А.В., Румянцева П.В. Школьная тревожность: диагностика, коррекция, развитие.- СПб.: Речь, 2004.-247 с.

46. Микляева А. В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция – Санкт-Петербург. Речь. 2006. – 248 с.

47. Милютин Ольга Александровна Особенности развития эмоций старших дошкольников с умственной отсталостью // Концепт. 2018. №10. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-emotsiy-starshih-doshkolnikov-s-umstvennoy-otstalostyu> (дата обращения: 03.06.2022)

48. Мир детства. Подросток. Составители Б.З. Вульф, И.В. Гребенников. М.: Педагогика, 2004. – 430 с.

49. Мэй Р. Смысл тревоги. – М., 2001. – 430 с.
50. Наш проблемный подросток: понять и договориться. / Под ред. Л.А. Регуш. – Ростов-на-Дону: РГПУ, 2006. – 192 с.
51. Немов Р. С. Психология : в 3 кн. – Москва. ВЛАДОС, 2003. Кн. 1 : Общие основы психологии. – 2003. – 688 с.
52. Никишина В. Б. Особенности эмоциональной сферы детей с нормальным и аномальным развитием // Ярославский педагогический вестник. 2002. №4. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-emotsionalnoy-sfery-detey-s-normalnym-i-anomalnym-razvitiem> (дата обращения 03.06.2022)
53. Подходы к коррекции тревожности у детей в системе детско-родительских отношений // TopRef.ru URL: <https://topref.ru/referat/120318/4.html> (дата обращения: 03.06.2022).
54. Полякова Е.А., Мамедова Л.В. особенности развития эмоционально-волевой сферы младших школьников // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 12-1. – С. 128-131; URL: <http://www.expeducation.ru/ru/article/view?id=10840> (дата обращения: 03.06.2022).
55. Прихожан А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности// Психологическая наука и образование.-1998.- №2.
56. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психоаналитическая тревога и возрастная динамика. - М.: 1998.
57. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика [текст]. – М.: Московский психологосоциальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 304 с.
58. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. - М.: МОДЭК, 2000. - 304с.

59. Прихожан А.М. Тревожность у детей: явление, причины, диагностика// Школьный психолог. - 2002. №4
60. Практическая психодиагностика. сост. Д. Райгородский. – Самара. Бахрах-М. 2001. – 672 с.
61. Психологическая коррекция тревожности подростков с нарушением интеллекта // МААМ.RU URL: <https://www.maam.ru/detskijasad/-psihologicheskaja-korekcija-trevozhnosti-u-podrostkov-s-narusheniem-inteleкта.html> (дата обращения: 03.06.2022).
62. Психолого-педагогическая характеристика школьников с нарушениями интеллекта // бобродобро URL: <https://ped.bobrodobro.ru/58011> (дата обращения: 03.06.2022).
63. Расщевска М.Ч. Особенности эмоционально-волевой сферы детей 6-10летнего возраста с разным уровнем умственного развития. // Сравнительная динамика развития детей: Сборник научных трудов. - Рига, 1986. С.49-61.
64. Методика диагностики самооценки Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина // PSYLAS URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Методика_диагностики_самооценки_Ч.Д._Спилбергера,_Ю.Л._Ханина (дата обращения: 03.06.2022).
65. Сидоров Константин Рудольфович Тревожность как психологический феномен // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». 2013. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trevozhnost-kak-psihologicheskij-fenomen> (дата обращения: 03.06.2022).
66. Слацилин В. А. ЗНАЧЕНИЕ ПРОЯВЛЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У ПОДРОСТКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В ПРОЦЕССЕ ИХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ОКРУЖАЮЩЕЙ СРЕДОЙ //Инклюзивное образование: актуальные вопросы. – 2017. – С. 260.

67. Специальная психология: учебное пособие / под ред. В.И. Лубовского. — М., 2007. — 460 с.
68. Степанов С., Вачков И., Прихожан А. Тревожность // Школьный психолог. – 2004. - № 8 (296). – С. 2-28.
69. Тест тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен) / Дерманова И.Б. Диагностика эмоционально-нравственного развития – СПб., 2002. С.1928.
70. ТЕСТ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ФИЛЛИПСА[Электронный ресурс] // Минский инновационный университет. URL: http://www.miu.by/kaf_new/mpp/162.pdf (дата обращения 31.05.2021).
71. Федотова Г. А. Методология и методика психолого- педагогических исследований: учебное пособие для студентов психологопедагогических факультетов высших учебных заведений - Великий Новгород. 2010. – 114 с.
72. Фомина А. В., Молчанова Л. Н. ВЗАИМОСВЯЗЬ ТРЕВОЖНОСТИ ПОДРОСТКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ И РИСКА ШКОЛЬНОГО БУЛЛИНГА (пилотажное исследование) // Психология здоровья и болезни: клинико-психологический подход. – 2020. – С. 226.
73. Фопель К. Энергия паузы. Психологические игры и упражнения :практическое пособие – М.: Генезис. 2007.
74. Фурманов И.А., Фурманова Н.В. Психология депривированного ребенка. – М., 2000. – 199 с.
75. Харченко М.А. Диагностика появлений тревожности у студенческой молодежи // Научно-медицинский вестник Центрального Черноземья. – 2009. – №35
76. Хорошун М. Э. Особенности взаимосвязей перфекционизма и тревожности старшеклассников // Научный журнал Дискурс. 2016. №. 2. С. 282-287

77. Хухлаева О. В. Маленькие игры в большое счастье. Как сохранить психическое здоровье дошкольника - Москва. Апрель Пресс. 2001. – 224 с.
78. Цветкова Л. С. Хрестоматия по возрастной психологии - Москва. Академия. - 201 с.
79. Черняева С.А. Психотерапевтические сказки и игры – СПб., 2003. - 120 с.
80. Чистякова М.И. Психогимнастика – М.: Просвещение, 1990. – 128 с.
81. Шкала тревоги Спилбергера // Управление образования Новогрудского районного исполнительного комитета URL: <http://novogrudokedu.by/index.php/2017-09-09-07-04-08/2017-10-16-14-48-20/1530-2017-10-16-15-16-36> (дата обращения: 03.06.2022).
82. Шкала тревоги Спилбергера // PSYLAS URL: https://psylab.info/Шкала_тревоги_Спилбергера (дата обращения: 03.06.2022).
83. Шуман С.Г. Родительские тревоги. М.: Педагогика, 1989. - 175 с.
84. Шумская Н. А., Бойченко А. А. Влияние тревожности на школьную успеваемость у подростков с умственной отсталостью //Исторический опыт и современность в специальном образовании: традиции семьи и школы. – 2019. – С. 301-303.
85. Эльконин Д.Б. Психология игры. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 360 с.
86. Эмоционально-волевая сфера личности субъекта[Электронный ресурс] // URL: https://psyjournals.ru/sgu_socialpsy/issue/30312_full.shtml (дата обращения 31.05.2021).
87. Этический кодекс психолога[Электронный ресурс] //Российское психологическое общество. URL: <http://psygus.ru/rpo/documentation/ethics.php> (дата обращения 31.05.2021).

88. Юдина Е. А. ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ 11-12 ЛЕТ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА //Вестник науки. – 2019. – Т. 3. – №. 10. – С. 42-45.

89. Юрчук В.В. Современный словарь по психологии. Минск: Современное слово, 1998. - С. 703-704.

90. Якобсон М.Я. Эмоциональная жизнь школьника. - М.: Наука, 1966. – 228 с.

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра специальной психологии

Дробот Георгий Вадимович

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Психологическая коррекция тревожности подростков с нарушением
интеллекта

Направление: 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
направленность (профиль) образовательной программы
«Специальная психология в образовательной и медицинской практике»

Допускаю к защите:

и.о. заведующего кафедрой

канд. пед. наук, доцент Черенева Е.А.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Научный руководитель

канд. мед. наук, доцент Потылицина В.Ю.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Обучающийся Дробот Г.В.

(фамилия, инициалы)

10 июня Дробот
(дата, подпись)

Красноярск, 2022

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П.
Астафьева»

(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий

Кафедра специальной психологии

**ОТЗЫВ РУКОВОДИТЕЛЯ
НА ВЫПУСКНУЮ КВАЛИФИКАЦИОННУЮ РАБОТУ**

Дробота Георгия Вадимовича
(фамилия, имя, отчество, студента (ки))

Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование, направленность (профиль) образовательной программы
Специальная психология в образовательной и медицинской практике

4 курс, очная форма обучения
(курс, форма обучения)

**Психологическая коррекция тревожности подростков с нарушением
интеллекта**

Выпускная квалификационная работа Дробота Георгия Вадимовича выполнена по теме Психологическая коррекция тревожности подростков с нарушением интеллекта. Данная научная работа имеет теоретическую и практическую значимость для специальной психологии. Целью данного исследования было разработать программу психологической коррекции, которая была бы эффективна и универсальна в борьбе с тревожностью подростков с умственной отсталостью.

Выпускная квалификационная работа стандартной структуры, состоит из введения, трёх глав, которые включают исследование, разработанную студентом программу, заключения, списка, литературы и приложения.

В процессе выполнения исследовательской работы Дробот Г.В. показал умение анализировать современную научную литературу, владение теоретическими сведениями, продемонстрировал умения ведения исследовательской деятельности и оформления ее результатов. Георгием Вадимовичем была проработана отечественная и зарубежная литература по данному вопросу. Студент самостоятельно разработал организацию, структура проведения экспериментальной работы.

В период работы Дробот Г.В. проявлял старательность, трудолюбие, показал высокий уровень работоспособности. Выполнение выпускной квалификационной работы осуществлялось в соответствии с намеченным планом.

Выпускная квалификационная работа Дробота Георгия Вадимовича соответствует требованиям, предъявляемым к данному виду работам и заслуживает положительной оценки.

Научный руководитель: _____
(подпись) Потылицина Василина Юрьевна
(фамилия, имя, отчество)

к.м.н., доцент кафедры специальной психологии
(ученая степень, звание, должность)

« 10 » июня 2022 г.





СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

Красноярский государственный
педагогический университет им.
В.П. Астафьева

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ ANTIPLAGIAT.VUZ

Автор работы: Дробот Георгий Вадимович
Самоцитирование
рассчитано для: Дробот Георгий Вадимович
Название работы: Психологическая коррекция тревожности подростков с нарушением интеллекта
Тип работы: Выпускная квалификационная работа
Подразделение: Институт социально-гуманитарных технологий, кафедра специальной психологии

РЕЗУЛЬТАТЫ

■ ОТЧЕТ О ПРОВЕРКЕ КОРРЕКТИРОВАЛСЯ: НИЖЕ ПРЕДСТАВЛЕНЫ РЕЗУЛЬТАТЫ ПРОВЕРКИ ДО КОРРЕКТИРОВКИ

ЗАИМСТВОВАНИЯ	34.87%	ЗАИМСТВОВАНИЯ	34.87%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	65.13%	ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	65.13%
ЦИТИРОВАНИЯ	0%	ЦИТИРОВАНИЯ	0%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%	САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 22.06.2022

ДАТА И ВРЕМЯ КОРРЕКТИРОВКИ: 22.06.2022 17:52

Модули поиска: Сводная коллекция ЭБС; Интернет Плюс; Сводная коллекция РГБ; Цитирование; Переводные заимствования (RuEn); Переводные заимствования по eLIBRARY.RU (EnRu); Переводные заимствования по Интернету (EnRu); Переводные заимствования издательства Wiley (RuEn); eLIBRARY.RU; Модуль поиска "КГПУ им. В.П. Астафьева"; Диссертации НББ; Перефразирования по eLIBRARY.RU; Кольцо вузов; Переводные заимствования

Работу проверил: Иванова Наталья Георгиевна
ФИО проверяющего

надежной руководителем
Потолицыной
Н.Г.

Дата подписи:

Подпись проверяющего



Чтобы убедиться
в подлинности справки, используйте QR-код,
который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование
корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего.
Предоставленная информация не подлежит использованию
в коммерческих целях.

Приложение
К регламенту
размещения
Выпускной квалификационной работы обучающегося,
По основным профессиональным образовательным программам в КГПУ им.
В.П.Астафьева

Согласие

На размещение текста Выпускной квалификационной работы
обучающегося В ЭБС КГПУ им. В.П.Астафьева

Я, Дробот Георгий Валдимович, разрешаю КГПУ им. В.П.Астафьева безвозмездно воспроизводить и размещать (доводить до общего сведения) в полном объеме и по частям написанную мною в рамках выполнения основной профессиональной образовательной программы выпускную квалификационную работу бакалавра

На тему: «Психологическая коррекция тревожности подростков с нарушением интеллекта»

(далее ВКР) в сети Интернет в ЭБС КГПУ им. В.П.Астафьева, расположенном по адресу: <http://elib.kzpu.ru>, таким образом, чтобы любое лицо могло получить доступ к ВКР из любого места и в любое время по собственному выбору, в течении всего срока действия исключительного права на ВКР.

Я подтверждаю, что ВКР написана мной лично, в соответствии с правилами академической этики и не нарушает интеллектуальных прав иных лиц.

« 10 » Июль 2022 г.

Дробот Георгий В.

ПРОТОКОЛ НОРМОКОНТРОЛЯ
 выпускной квалификационной работы (бакалаврской работы) и сопроводительных
 документов основным требованиям к ее оформлению обучающегося ИСГТ КГПУ
 им. В.П. Астафьева

Тема ВКР: Психологическая коррекция тревожности подростков с нарушением интеллекта
 Обучающийся Дробот Георгий Вадимович

Группа SO-Б18Б-01

№ п/п	Объект	Параметры	+/-
1	2	3	4
	Наименование темы работы	Соответствует теме, утвержденной распоряжением директора ИСГТ	+
	Размер шрифта	14	+
	Название шрифта	Times New Roman, обычный, цвет – черный	+
	Межстрочный интервал	1,5	+
	Абзацный отступ (мм)	1,25	+
	Поля (мм)	Левый край – 2,5 см; правый – 1,0 см; верхний и нижний края по 2 см	+
	Выравнивание	Основной текст – по ширине	+
	Общий объем	Не менее 60 страниц текста, включая иллюстрации, таблицы, формулы, приложения (не менее 40 страниц текста без учета приложений)	+
	Последовательность приведения структурных частей	Титульный лист. Содержание. Введение. Основная часть. Заключение. Список использованных источников. Приложения. Вкладываются в ВКР: отзыв, справка Антиплагиат, согласие на обработку персональных данных, протокол о прохождении нормоконтроля	+
	Оформление содержания	Написание СОДЕРЖАНИЯ начинается с новой страницы. Название СОДЕРЖАНИЯ оформляется заглавными буквами, полужирное начертание текста, по центру страницы, без абзацного отступа. Все разделы содержания (главы, параграфы, выводы по главам, заключение, список использованных источников и приложения) должны разместиться на одной странице, отделяются от СОДЕРЖАНИЯ одним пробелом, выравниваются по ширине, интервал 1,5	+
	Объем и наличие всех	Объем параграфов от 5 стр. Выводы в конце параграфов и глав. Выделения по тексту	+

структурных элементов	работы (исключить)	
Объем заключения	2–3 страницы	+
Нумерация страниц	<i>Нумерация страниц</i> сквозная по всей работе, страницы нумеруются посередине верхнего поля 14 кеглем, номер на первой странице (Титульный лист ВКР) не ставится, нумерация продолжается со второй страницы ВКР. – Содержанию необходимо присвоить номер 2, а не 1.	+
Нумерация таблиц, формул, иллюстраций	Нумерация таблиц, рисунков и др. – сквозная по всей ВКР, включая Приложения (нумеруем отдельно каждый вид графического изображения: у таблиц своя нумерация, рисунки также имеют свою сквозную нумерацию т.д.). Если таблица в работе одна, номер таблицы не указывается, при этом оформление остается таким же Таблицы нумеруются «Таблица 1 – Зависимость показателей уровня тревожности от условий» над таблицей посередине. Иллюстрации нумеруются «Рисунок 1 – Абакус» под иллюстрацией посередине.	+
Оформление заголовков	Написание ГЛАВ начинается с новой страницы. Название ГЛАВЫ оформляем заглавными буквами, полужирное начертание текста, по центру страницы, без абзацного отступа, интервал 1,5. Написание первого Параграфа первой главы и первого Параграфа второй главы пишем с новой строки (не отделяем от главы пробелом). Остальные параграфы принято писать или с новой страницы (если более ½ текста предыдущей страницы оформлено текстом), или продолжать страницу предыдущего параграфа (если менее ½ текста предыдущей страницы оформлено текстом). В последнем варианте особенности оформления следующие: необходимо выдержать один пробел между текстом предыдущего параграфа и заголовком нового параграфа, а также один пробел между заголовком нового параграфа и его текстовой частью. Название Параграфа оформляем с использованием полужирного начертания текста; первое слово в названии Параграфа пишем с заглавной буквы, остальные буквы и слова оформляем строчными буквами без абзацного отступа. Основной текст от заголовка отделяется одним пробелом.	+

Ответственный за нормоконтроль _____ Е. С. Фокина