

**Альмухамбетова Б.Ж.<sup>1</sup>, Токсанбаева Н.К.<sup>2</sup>.**

<sup>1</sup>докторант, Жетысуйский государственный университет им. И. Жансугурова,  
Казахстан, г. Талдыкорган, e-mail: bibigulya74@mail.ru

<sup>2</sup>доктор психологических наук, профессор, Казахский национальный университет им. аль-Фараби,  
Казахстан, г. Алматы, e-mail: Nurgul.Toksanbaeva@kaznu.kz

**ПРОЯВЛЕНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ У СТУДЕНТОВ С ОСОБЫМИ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ**

На современном этапе развития системы высшего образования нашей страны особую актуальность имеет процесс интегрированного обучения молодежи с особыми образовательными потребностями, признанный гуманным всем мировым сообществом. По окончании учебного заведения современный студент должен обладать как высокой профессиональной подготовкой, так и набором личностных качеств, как: активность, самостоятельность, уверенность, способность быстро и успешно адаптироваться в новых условиях. Важнейшим условием формирования перечисленных качеств у студента с особыми образовательными потребностями является наличие состояния эмоционального комфорта, чувства жизнерадостности, не сопровождающегося проявлением тревожности. В рамках нашего исследования делается сравнительный анализ научных работ казахстанского и зарубежного опыта изучения проявления тревожности у студентов с особыми образовательными потребностями в процессе обучения.

Для изучения данного вопроса организовано эмпирическое исследование, в котором приняли участие 25 студентов с особыми образовательными потребностями нашего вуза. В ходе проведения диагностического исследования по изучению проявления тревожности у студентов с особыми образовательными потребностями в процессе обучения применялись следующие методы психологического исследования: анализ литературных источников, психодиагностические методы и другие приемы обобщения научного материала и практического опыта.

Выявлены уровни, характер тревожности и разработаны рекомендации, направленные на формирование адекватного уровня тревожности и укрепление эмоционального благополучия студентов с особыми образовательными потребностями.

Полученные в ходе проведения исследования результаты позволили сделать вывод о том, что в проявлении тревожности у студентов с особыми образовательными потребностями в процессе обучения участвует целый комплекс факторов (половозрастных, социально-психологических, физиологических препятствий), обуславливающих поведенческие реакции фрустрирующего характера. И именно поэтому по причине несовпадения возможностей, приоритетов наблюдается повышение нормативного уровня тревожности. Психопрофилактика по преодолению тревожности у студентов с особыми образовательными потребностями должна носить личностно-ориентированный характер и концентрироваться на тех личностных характеристиках и факторах социума, которые являются возможными причинами тревоги.

Практическая значимость исследования в том, что полученные результаты могут быть использованы субъектами образовательного пространства в процессе обучения.

**Ключевые слова:** тревожность, психологические особенности студентов с особыми образовательными потребностями, процесс обучения.

<sup>1</sup>Almukhambetova B.Zh. <sup>2</sup>Toksanbaeva N.K.

<sup>1</sup>Doctoral student, I.Zhansugurov Zhetysu State University,  
Kazakhstan, Taldykorgan, e-mail: bibigulya74@mail.ru

<sup>2</sup>Doctor of Psychology, Professor, Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan, Almaty,  
e-mail: Nurgul.Toksanbaeva@kaznu.kz

### **Manifestation of Students' anxiety With Special Educational Needs in the Process of Studying**

At the modern stage of development of the system of higher education in our country, the process of integrated education of young people with special educational needs is of particular relevance, recognized as humane by the whole world community. After graduating an educational institution, the current student should have both high professional training and a set of personal qualities: activity, independence, confidence, the ability to quickly and successfully adapt to the new conditions. The most important condition for the formation of these qualities in a student with special educational needs is the presence of a state of emotional comfort, a sense of cheerfulness not accompanied by a manifestation of anxiety. In the framework of our research, we make a comparative analysis of the scientific work of Kazakhstan and foreign experience studying the manifestations of anxiety among students with special educational needs in the learning process. An empirical study was organized to study this issue, in which 25 students participated with special educational needs of our university. During the diagnostic study of anxiety among students with special educational needs in the learning process, the following methods of psychological research were used: analysis of literary sources, psychodiagnostic methods and other methods of generalization of scientific material and practical experience. The levels, the nature of anxiety and recommendations aimed at the formation of an adequate level of anxiety and strengthen the emotional well-being of students with special educational needs. The results obtained in the course of the study led to the conclusion that the manifestation of anxiety in students with special educational needs in the learning process involves a range of factors (age, socio-psychological, physiological obstacles), causing behavioral reactions frustrating character. And that is why, due to the mismatch of opportunities and priorities, there is an increase in the normative level of anxiety. Psychoprophylaxis to overcome anxiety in students with special educational needs should be personally oriented and focus on those personal characteristics and factors of society that are possible causes of anxiety. The practical significance of the study is that the results can be used by the subjects of the educational space in the learning process.

**Key words:** anxiety, psychological characteristics of students with special educational needs, the learning process.

<sup>1</sup>Альмухамбетова Б.Ж., <sup>2</sup>Тоқсанбаева Н.Қ.

<sup>1</sup>докторант, I. Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті,  
Қазақстан, Талдықорған қ., e-mail: bibigulya74@mail.ru

<sup>2</sup>п.ғ.д., профессор, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,  
Қазақстан, Алматы қ., e-mail: Nurgul.Toksanbaeva@kaznu.kz

### **Оқыту процесінде ерекше білім беруді қажет ететін студенттерде алаңдаушылықтың пайда болуы**

Қазіргі кезеңде бүкіләлемдік қауымдастық гуманды деп таныған ерекше білім беруді қажет ететін жастарды кіріктірілген оқу үрдісіне сай оқыту – еліміздің жоғары білім беру жүйесінің даму кезеңіндегі өзекті мәселелердің бірі. Біздің ойымызша, жоғары оқу орнын тәмамдаған студент жоғары кәсіби даярлықпен қатар өз бойына тұлғалық қасиеттерді сіңіруі қажет: белсенділік, дербестік, өзіне сенімділік, жаңа жағдайларға жылдам бейімделу, табысты болуға ұмтылу. Аталған қасиеттерді ерекше білім беруді қажет ететін студенттердің бойында қалыптастыру үшін алаңдаушылық сезімді болдырмау, оларға эмоционалды психологиялық комфортты (жайлы) жағдай туғызу қажет. Біз зерттеу жұмысы барысында қазақстандық және шетелдік ғалымдардың еңбектеріне салыстырмалы талдау жасадық. Мақсатымыз – оқу процесінде ерекше білім беруді қажет ететін студенттердің алаңдаушылығының зерттелу деңгейін анықтау. Осы мәселені анықтау үшін эмпирикалық зерттеу ұйымдастырдық. Оған университеттің ерекше білім беруді қажет ететін 25 студенті қатысты. Оқу барысында психологиялық зерттеудің келесі әдістері қолданылды: әдеби көздерді талдау, психодиагностикалық әдістер және ғылыми материалмен практикалық тәжірибені жинақтаудың басқа да тәсілдері. Алаңдаушылық деңгейі, сипаты анықталды және ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттердің алаңдаушылық деңгейін қалыптастыруға және эмоциялық салауаттылығын нығайтуға бағытталған ұсыныстар әзірленді. Зерттеу жүргізу барысында алынған нәтижелер ерекше білім алу қажеттілігі бар студенттердің алаңдаушылығына оқыту үдерісінде фрустрациялық сипаттағы мінез-құлықтық реакцияларға себепші болатын факторлардың (жыныстық-жас, әлеуметтік-психологиялық, физиологиялық ке-

дергілер) тұтас кешені қатысатыны туралы қорытынды жасауға мүмкіндік берді. Сондықтан да мүмкіндіктердің, басымдықтардың сәйкес келмеуіне байланысты алаңдаушылықтың нормативтік деңгейінің артуы байқалады. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттердің алаңдаушылығын жеңу бойынша психопрофилактика жеке тұлғаға бағытталған сипат алып, дабылдың ықтимал себептері болып табылатын социум факторларына және жеке сипаттамаларына шоғырлануы тиіс. Зерттеудің практикалық маңыздылығы алынған нәтижелерді оқыту процесінде білім беру кеңістігінің субъектілері пайдалана алады.

**Түйін сөздер:** алаңдаушылық, ерекше білім беруді қажет ететін студенттердің психологиялық ерекшеліктері, оқыту процесі.

## Введение

Перспективы развития в социальной и экономической жизни общества чаще всего зависят от модернизации законодательно-нормативной базы этой страны. Произошедшие за последние десятилетия перемены в казахстанском образовательном пространстве являются средством достижения качества современного образования, это шаг вперед, путь к продвижению, совершенствованию и фундаментальный фактор успеха страны. В Государственной программе развития образования Республики Казахстан на период 2011-2020 годы указано о том, что преподавание в школах, вузах детям с особыми образовательными потребностями должно проводиться вместе с другими нормально развивающимися их сверстниками, и эта проблема выделена одним из приоритетных направлений Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2011 – 2020 годы (Назарбаев, 2015). Согласно программе, детей с особыми образовательными потребностями нет необходимости обучать в специальных интернатах, необходимо дать возможность им ощущать себя обыкновенным школьником или студентом. В свое время Выготский Л.С. в теории о единстве возрастных закономерностей развития нормального и аномального ребенка указывал, что есть огромный резерв здоровых задатков у аномального ребенка, для раскрытия которых необходима его интеграция в жизнь, а целью интеграции должна выступать организация им соответствующих условий (Выготский, 2003: 359). Нынешняя статистика показывает нам весьма не радостные данные, сообщая рост с каждым годом числа детей с особыми образовательными потребностями. Анализ международного опыта включения детей с особыми образовательными потребностями в общий процесс обучения показывает, что, несмотря на появление у них возможности общаться с ровесниками, включаться в одинаковые виды деятельности (ставя разные задачи),

участвовать в совместных проектах, принятии групповых решений, и т.д., у детей с особыми образовательными потребностями, эмоциональный комфорт, чувство жизнерадостности сопровождаются с проявлением тревожности. Из всех познавательных процессов эмоциональный аспект является базовым при адаптации человека к социуму, при включении его в образовательный процесс, ведь субъективное выполнение разнообразных социальных ролевых функций преобразует личность и окружающий его мир. Именно повышенная тревожность, как отмечают исследователи (Ханин, 1978:94), (Костина, 2005:198), (Прихожан, 2013:115), затрудняет адаптационный период в процессе обучения у детей с особыми образовательными потребностями. Повышенная тревожность и психика обучающегося являются взаимозависимыми факторами, отражающимися на следующих психических сферах: эмоциональной, интеллектуальной, мотивационной, коммуникационной.

Обзор и анализ психолого-педагогической литературы позволяют обозначить основные аспекты рассматриваемого нами вопроса: обозначение понятия «тревожность» в зарубежных психолого-педагогических исследованиях З.Фрейда, К.Хорни, Э.Фромм; исследование общепсихологической природы выражения тревожности Л.М. Костина (Костина, 2005); П.В. Румянцева (Румянцева, 2006); исследование роли тревожности у детей с аффективными и поведенческими расстройствами Р.Лазарус (Лазарус 1970); В.М. Астапов (Астапов 2008). В психолого-педагогических исследованиях определение понятия «тревожность» рассматривается учеными с различных позиций: либо как явление, возникающее в определенных условиях, обусловленное ситуацией; либо как субъективный параметр (Астапов, 2008). В мире эмоции тревога человека имеет настолько распространенную картину, что сейчас невозможно однозначно выделить, с какого точно времени развития человека можно делать анализ исходного пункта ее возникновения. Ч. Рикрофт (1968) – «тревога –

это состояние, связанное с будущим»; Х. Базовиц (1955) – «тревога может возникнуть от стимула с угрожающим смыслом для данного индивида, актуализация прошлых событий, предвещающая опасность». В исследованиях российских ученых Н.Д. Левитов (1963) рассматривает неуверенность, заниженную самооценку как источник возникновения тревоги; А.И. Захаров (1990) обращает внимание на то, что «тревожность имеет возрастные особенности возникновения и имеет ситуационный характер». Известно, что психологическая проблема тревоги складывается из нормального и патологического видов тревоги. По мнению зарубежных ученых, обычная тревога – неотъемлемая часть жизни человеческой, поэтому она свойственна всем, а патология тревоги может быть следствием фрустрации. Таким образом, активное изучение проблемы тревожности в научной литературе делает возможным конкретизировать два следующих факта: если, с одной стороны, тревожность – это внутренний детерминант, генерирующий адаптивные возможности личности, с другой стороны, повышенный уровень тревожности – это затруднения в формировании адекватного представления о своих личностных качествах, особенно у юношеской возрастной категории (Карпенко, Петровский, Ярошевский, 1998). Значительность тревожности, в целом, эмоциональной сферы в процессе восполнения расстройств и интеграции в социум детей с аффективными и поведенческими расстройствами многократно отмечалась в научных исследованиях (Земцова, 2013; Прихожан, 2001; Плаксина, 2000; Солнцева, 2006) и др. Общие качества эмоции, их значение в жизни людей с особыми образовательными потребностями, с позиции различных психологических, патопсихологических концепций рассматривается в зависимости от возрастных характеристик и вида расстройств. Тем не менее, проблема исследования тревожности и оказывание психолого-педагогической помощи подросткам, юношам, студенческой молодежи с особыми образовательными потребностями относится к малоразработанным. Известно, что функциональные, физиологические расстройства не могут влиять в целом на возникновение эмоции у личности, однако, ограничения, связанные со здоровьем человека, приводят его к некоторым изменениям в эмоциональном отношении, согласно трудам Л.С. Выготского (1983), М.И. Земцова (1978), А.Г. Литвак (1985), Л.И. Плаксина (1997), Л.И. Солнцева (1999), к «различным сторонам дей-

ствительности, формируя определенную особенность в переживании проблем, вызванных состоянием их здоровья» (Выготский, 2003). В разных возрастных периодах эти особенности переживания проблем выражаются в субъективном психологическом состоянии человека, влияя на его социальные связи и отношения. Переживание своего состояния и еще многих других социальных проблем у молодого человека с особыми образовательными потребностями, проявляющееся в тревожности, отличается своей остротой с точки зрения жизненных перспектив (Румянцева, 2001). Студенческий возраст – это период серьезных психологических изменений, начинающийся с формирования самооценки личности и заканчивающийся созреванием чувства доверия к миру (Менделевич, 2007). В связи с этим, очень часто многие молодые люди, поспевающие (даже опережающие) в интеллектуальном развитии своих здоровых сверстников, не живут полной жизнью, у них не формируются достаточная мотивация и навыки общения, результатом чего являются их повышенное тревожное состояние, выраженное либо в замкнутости, либо в отгороженности от людей (Стуре, Обухова, Гуслова, 2001). В своих исследованиях под понятиями «тревожность, тревога» мы можем обозначить основную форму реакции организма и согласны с позицией Прихожан А.М., которая рассматривает тревожность как «переживание эмоционального дискомфорта, предчувствие и ожидание неблагополучности, опасности» (Прихожан, 1983: 42-50). Вместе с тем, известно, что высокая учебная нагрузка массово подвергает студентов к стрессу, что в свою очередь также может приводить у них к проявлению тревожных состояний. Эти факты подкрепляют актуальность нашей работы, так как исследование нами было проведено в контексте учебной направленности студентов с особыми образовательными потребностями.

Таким образом, нами было организовано и проведено эмпирическое исследование по изучению уровня тревожности у студентов с особыми образовательными потребностями в процессе обучения, в нашем вузе. Был сформирован банк данных об обучающихся с особыми образовательными потребностями. Исследование проходило в трех учебных корпусах университета, участвовали в исследовании все студенты группы, в которых обучались ребята с особыми образовательными потребностями. Все испытуемые выразили согласие на до-

лю в исследовании. В исследовании приняли участие 140 студентов различных направлений подготовки, из них основная для нас выборка – студенты с особыми образовательными потребностями – 25 человек. Данная выборка была гетерогенной (мужчины и женщины). В группу вошли испытуемые в возрасте 18-21 год: с нарушениями опорно-двигательного аппарата 13 студентов, нарушения зрения – 6, нарушения слуха – 4, нарушения речи – 2 студента. Исследование проводилось в период с 22 по 27 октября.

Предметом исследования является проявление тревожности у студентов с особыми образовательными потребностями в процессе обучения.

Цель исследования состояла в изучении тревожности у студентов с особыми образовательными потребностями в процессе обучения.

Основная задача исследования состояла в изучении теоретических взглядов отечественных и зарубежных исследователей на тревожность; в проведении теоретического анализа взаимосвязи тревожности и процесса обучения; выяснений проявления уровня тревожности у студентов с особыми образовательными потребностями нашего вуза в процессе обучения.

Объектом исследования являются процесс обучения и эмоциональная сфера студента.

Гипотеза: Для студентов с особыми образовательными потребностями процесс обучения сопровождается проявлением тревожности и негативно отражается на их учебно-познавательной деятельности.

Методологической основой нашего исследования явились концепции тревожности З. Фрейда, К. Хорни, К. Изарда, В.М. Астапова, А.М. Прихожан и др.

### Материал и Методы

Для проведения исследования мы использовали следующие методы:

– теоретические: анализ, обобщение, систематизация научных сведений по теме исследования; эмпирические: опрос; методы количественного анализа: проценты, баллы; методы интерпретации: генетический;

– диагностические методики исследования: анкетирование; методика изучения уровня и характера тревожности Филлипса; методика изучения уровня и характера тревожности Ч. Спилберга, в адаптации Ю.Л. Ханина.

База исследования: Исследование проводи-

лось на базе Жетысуйского государственного университета имени И. Жансугурова.

В целях выявления степени удовлетворенности качеством организации образовательного процесса в нашем ВУЗе было проведено анкетирование студентов с особыми образовательными потребностями.

### Результаты и Обсуждение

Анализируя полученные данные по анкетированию, мы получили следующие результаты:

На вопрос «Устраивает ли Вас получение высшего образования в вашем ВУЗе?» «да» ответили 100% процентов респондентов, это позволяет охарактеризовать процесс обучения, в целом процесс подготовки их как будущих специалистов к жизнедеятельности, в данной ситуации, для них положительным.

«Что необходимо для эффективности получения Вами высшего образования?» – 72,7% процентов обучающихся с ООП обозначили интерес к выбранной специальности (профессии), что свидетельствует о том, что у них есть потребность в учебной и профессиональной деятельности, в саморазвитии, в самопознании. Это говорит и о мотивационной готовности лиц с ООП к профессиональному развитию. На этот же вопрос 27,3% респондентов отметили необходимость гарантии их дальнейшего трудоустройства, данный факт подтверждает у студентов сложность конкуренции для них на рынке труда по состоянию здоровья и возможность их профессиональной самореализации.

На вопрос «Какая форма получения высшего образования для Вас была бы удобной?» 100% респондентов назвали очную (дневная) форму обучения, при этом, что 60% студентов выборки имеют нарушения опорно-двигательного аппарата. Хотелось бы отметить целенаправленную готовность лиц с ООП к получению профессиональных знаний.

Ответы на вопрос «Знакома ли Вам форма дистанционного обучения?» были следующие: у 27,2% – ответ положительный, 36,4% – ответили «нет» и «частично знакомы» 36,4% – респондентов. О функционировании и доступности современной формы обучения, реализуемой в основном применением информационно-телекоммуникационных сетей, основная масса респондентов в неведении, что ставит вопрос о необходимости ориентирования всех субъектов образовательного пространства в эту область. Полученные данные отражены в диаграмме 1.

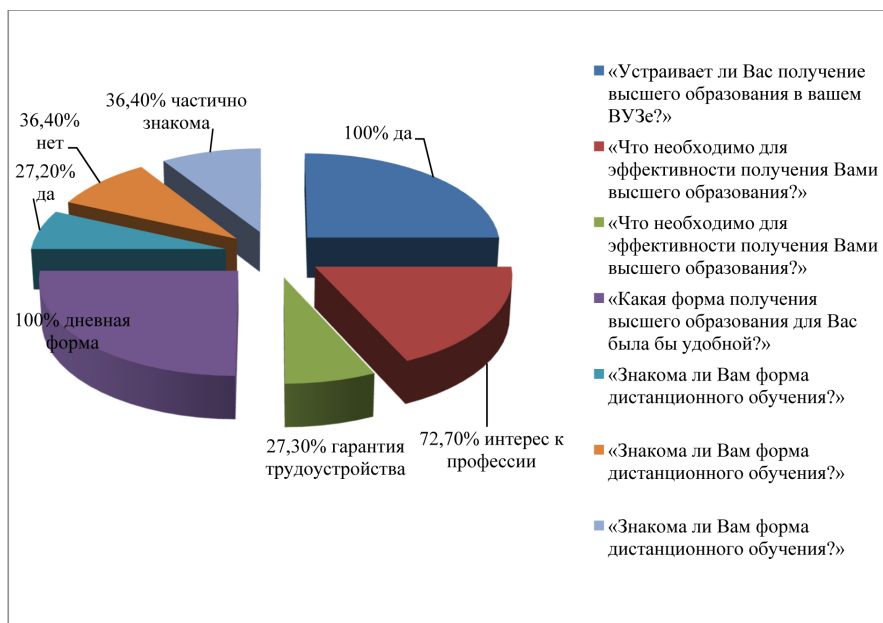


Диаграмма 1 – Результаты анкетирования студентов с особыми образовательными потребностями

Для выявления факторов тревожности, влияющих на эмоциональное состояние, процесс обучения студентов, отношения с социумом, был проведен тест Филлипса. Опросник Филлипса относится к стандартизированным психодиагностическим методикам, дает возможность оценить тревожные переживания, связанные с

различными областями учебной деятельности. Цель методики – в изучении уровня и характера тревожности, связанной с учебной деятельностью. Опросник состоит из 58 вопросов, которые были предложены в нашем случае в письменном виде. Каждый вопрос требует ответа «Да» или «Нет».

Таблица 1 – Распределение испытуемых по уровню и характеру тревожности, связанной с учебной деятельностью

№	Факторы	Нормальный уровень		Повышенный уровень		Высокий уровень	
		число	%	число	%	число	%
1	Общая тревожность	15	60	8	32	2	8
2	Переживание социального стресса	18	72	5	20	2	8
3	Фрустрация потребности достижения успеха	17	68	7	28	1	4
4	Страх самовыражения	7	28	18	72	0	0
5	Страх ситуации проверки знаний	15	60	9	36	1	4
6	Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	12	52	11	44	2	8
7	Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	16	64	5	20	4	16
8	Проблемы и страхи в отношениях с учителями	17	68	6	24	2	8

По результатам исследования, как видно из таблицы 1, повышенный и высокий уровни по шкале «Общая тревожность» имеют 10 студентов, т.е 40% испытуемых. Такие

показатели указывают на склонность личности переживать тревожность разного уровня напряжения в процессе обучения, во взаимодействии с окружающими. Нормальный уро-

вень тревожности имеют 15 студентов с ООП, т.е 60% испытуемых. Для них обучение в вузе и требования вуза соответствуют их возможностям, и это создает картину нормальной жизнедеятельности, профессионального развития в учебном процессе, установления благоприятных взаимоотношений с окружающими. Довольно большая часть испытуемых – 72% (18 человек), не испытывают социальный стресс. Это прекрасный показатель их позитивных и благополучных взаимоотношений с социумом. Процент студентов, испытывающих стресс на повышенном уровне, – 20% (5 человек) и на высоком уровне 8% (2 человека). Подобные данные показывают напряженное, негативно окрашенное эмоциональное состояние, являющееся предпосылкой развития тревожности как факта социального стресса. Фактор фрустрации потребности достижения успеха показывает следующее: у 68% (17 человек) – нормальный уровень, это говорит о том, что большинство обследуемых готовы к процессу обучения и не испытывают страх. У 28% (4 человека) – повышенный и 4% испытуемых (1 человек) – высокий уровень по этому фактору, что является свидетельством негативно окрашенных эмоций. Но в то же время у 72% испытуемых (18 человек) – показатели повышенного уровня страха самовыражения. Исходя из этих данных, мы предполагаем, что этот фактор, возможно, имеет место в определенных жизненных ситуациях студентов с ООП (например, при их публичном выступлении перед группой и т.д., то есть, причина возникновения связана с их функциональным состоянием здоровья), и может являться ведущим фактором над другими эмоциями. Это группа испытуемых, у которых присутствуют сложности в донесении до окружающих информации о себе, свободно выражать свои желания в словах, действиях, в силу наличия внутреннего барьера. 28% (7 человек) обследуемых не имеют психоэмоциональных сложностей в самовыражении. Это более смелые в социальном и эмоциональном плане личности, способные легко находить формы общения со своим окружением. Вместе с тем, сюда добавляются и страх несоответствия ожиданиям окружающих, повышенный уровень которого выявлен у 44% (11 человек) и у 8% (2 человек) испытуемых высокий уровень. То есть, возможно, студенты с ООП не

раскрываются еще и потому, что опасаются тревожиться о том, насколько «адекватно» и «безошибочно» они будут выглядеть в глазах сверстников. И этот результат также говорит о том, что эта группа ориентирована на мнение и оценку окружающих и им необходима психолого-педагогическая, социальная поддержка. 52% (12 человек) испытуемых не испытывают страх несоответствия ожиданиям окружающих. Для данной группы более важны их собственные представления и оценка действительности, они больше ориентированы на свои ценности и интересы. 4% (1 человек) респондентов испытывают сильный, и 34% (9 человек) – менее сильный страх проверки их знаний. Для данной группы респондентов характерна тревожность в ситуации проверки их возможностей и достижений. Напротив, у 60% испытуемых (15 студентов) в ситуации проверки знаний не возникают чувства тревожности и благоприятно относятся к оценке их знаний и умений. У 24% испытуемых (6 студента) повышенный и у 8% испытуемых (2 студента) высокий уровень отрицательных эмоциональных чувств, выраженных в состоянии тревоги во взаимоотношениях с учителями. 68% обследуемых (17 студентов) испытывают уверенность в своих силах, и страх в отношениях с учителем не имеет для них места. 20% (5 студентов) обследованных студентов имеют повышенный уровень, и 16% (4 студента) испытуемых высокий уровень низкой физиологической сопротивляемости стрессу. В поведении этих обследуемых можно наблюдать низкую приспособляемость к проблемным-стрессогенным ситуациям. 64% испытуемых (16 студентов) имеют нормальную физиологическую сопротивляемость стрессу, что говорит о том, что возможные условия для появления тревожности у них не физиологического, а социального характера. Таким образом, по результатам проведения методики изучения уровня и характера тревожности Филлипса можно сказать, что данная группа испытуемых характеризуется в основном нормальным уровнем тревожности, за исключением некоторых респондентов, у которых проявляется склонность к повышенному и высокому уровням тревожности по отдельным факторам.

Полученные данные отражены в диаграмме 2.

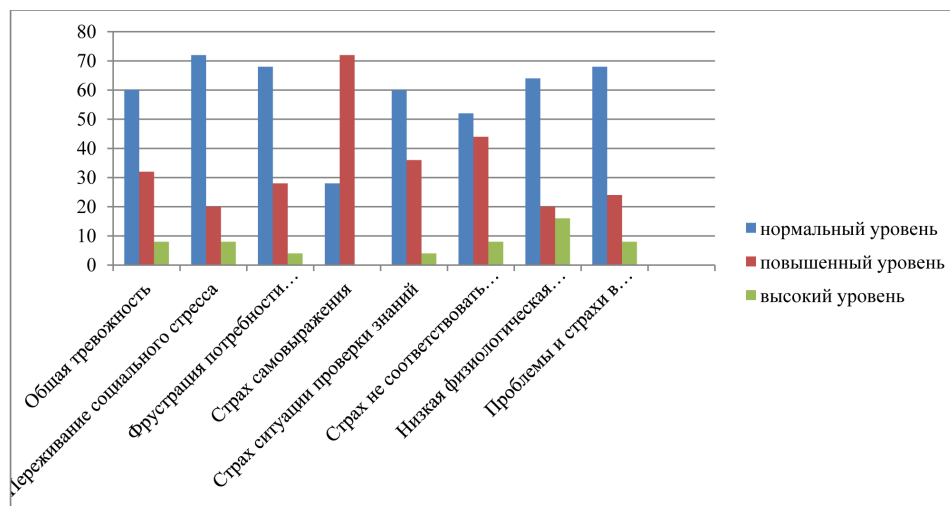


Диаграмма 2 – Уровень и характер тревожности, связанной с учебной деятельностью

Следующая методика, которую мы использовали в своей работе, это методика Ч.Д. Спилбергера в адаптации Ю.Л.Ханина. Данная психометрическая методика является надёжным, информативным и адекватным способом самооценки уровня тревоги как в данный момент (ситуативная тревожность (СТ) как состояние), так и тревожных расстройств как устойчивой характеристики человека (личностная тревожность (ЛТ), отражающая склонность индивидуума воспринимать большой круг ситуаций как угрожающие, потенциально опасные и реагировать на них состоянием тревоги. Данная методика представлена в виде опросника из 40 вопросов. Анализируя полученные данные по результатам опросника Спилбергера, мы получили разделение нашей выборки по двум группам по выраженности личностной тревожности (ЛТ): 45% респондентов с умеренным уровнем личностной тревожности (от 31 до 44 баллов), 55% респондентов с высоким уровнем личностной тревожности (более 45 баллов). Ситуативная тревожность (СТ): 74% респондентов показали умеренный уровень тре-

вожности, у 26% респондентов – высокий уровень ситуативной тревожности. Таким образом, у студентов с особыми образовательными потребностями нашего вуза на начало учебного года умеренный уровень ЛТ у 45% и СТ у 74% обследованных. В целом по группе наблюдается умеренный уровень ситуативной тревожности и высокий уровень личностной тревожности. Это говорит о том, что состояние тревожности у больше 70% обследуемых, более или менее благополучны, возможно, встречаются моменты, когда возникает дискомфорт и беспокойство, необъяснимое возникнувшими условиями. 30% обследуемых оказались высокотревожными студентами, подверженными заикливаться на неблагоприятных эмоциях, сталкиваясь с различными ограничениями, испытывают отчаяние, склонны воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности в обширном диапазоне ситуаций и реагировать выраженным состоянием тревожности.

Полученные данные отражены в диаграмме 3.



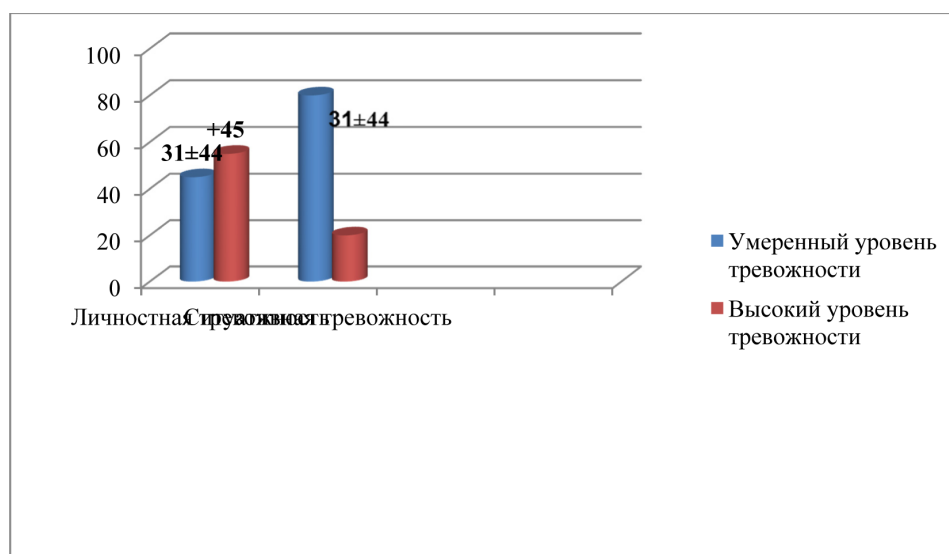


Диаграмма 3 – Уровни личностной и ситуативной тревожности

### Заключение

Таким образом, гипотеза нашего исследования частично была подтверждена. Используя полученные результаты исследования, мы сможем сделать вывод о том, что повышенный и высокий уровни тревожности у студентов с ООП могут возникнуть из-за следующих обстоятельств:

Боязнь выразить свои возможности, боязнь возможности ошибиться, присутствие неуверенности и страха, проявляющееся в беспредметном опасении, как следствие заниженная самооценка.

Ситуация оценивания и проверки в процессе обучения и предъявление высоких требований учителем. Основаниями в данном случае для возникновения тревоги мы считаем, возможно, показатели состояния здоровья, связанные с проявлениями заболевания, а также недостаточно сформированную саморегуляцию личности в конкретной, волнующей ситуации.

Социально-психологические ситуации (стрессоры): информационная перегрузка, конкуренция (соревнования), ожидание негативной оценки и т.д.

В ходе проведенного исследования было выявлено у более 30% испытуемых наличие повышенного и высокого уровней тревожности. Также наблюдались высокие показатели и по отдельным факторам, почти у всех обследуемых, это, например, страх в самовыражении, страх несоответствия ожиданиям окружающих, низкая физиологическая сопротивляемость стрессу и т.д. Как мы видим по результатам исследова-

ния, высокий процент по шкале «Общая тревожность» имеют 34% испытуемых (10 человек). Такие показатели свидетельствуют о том, что эти студенты склонны переживать тревожность разной степени интенсивности, находясь в учебной деятельности: в процессе обучения, проверки и оценки знаний, а также в процессе общения и взаимодействия с учителями и сверстниками. Например, у 72% испытуемых присутствует повышенный уровень страха самовыражения. У 44% испытуемых наблюдается повышенная тревожность страха не соответствовать ожиданиям окружающих. У 36% испытуемых наблюдается повышенная тревожность в ситуациях проверки знаний. Таким образом, по результатам проведения первой методики можно сказать, что группа испытуемых характеризуется в основном нормальным уровнем тревожности и лишь у некоторых испытуемых проявляется предрасположенность к повышенному и высокому уровню тревожности по отдельным факторам. Результаты второй методики показали, что в группе испытуемых наблюдается повышенный уровень личностной тревожности, а ситуативная тревожность находится в пределах нормального уровня.

Подводя итог нашей работы, мы можем сказать, что в проявлении тревожности у студентов с особыми образовательными потребностями в процессе обучения участвует целый комплекс факторов (половозрастных, социально-психологических, физиологических препятствий), обуславливающих поведенческие реакции фрустрирующего характера. И именно поэтому по причине несовпадения возможностей,

приоритетов наблюдается повышение нормативного уровня тревожности. Психопрофилактика по преодолению тревожности у студентов с особыми образовательными потребностями должна носить личностно-ориентированный характер и сконцентрироваться на тех личностных характеристиках и факторах социума, которые являются возможными причинами тревоги. Работа должна быть ориентирована между всеми субъектами образовательного пространства и комплексно осуществляться по возрастным, половым, индивидуальным характеристикам личности. На студенческом этапе следует обратить внимание, на наш взгляд, на укрепление «Я-концепции» личности, ее отношению к

себе, формированию адекватной самооценки и конструктивному разрешению возникающих у нее внутренних и внешних конфликтов. А также существенную роль играет обеспечение индивида необходимым набором средств и способов действий и поведения в значимых для него ситуациях, выработка индивидуальной эффективной модели поведения.

На основе выявленных в ходе эксперимента видов тревожности разработаны нами система коррекционных, реабилитационных мероприятий, направленных на формирование адекватного уровня тревожности и укрепление эмоционального благополучия студентов с особыми образовательными потребностями нашего вуза.

### Литература

- Назарбаев Н.А. Программа «100 конкретных шагов» Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева - газета «Казахстанская правда» от 06 мая 2015 г. - №80 (27956). - С. 3-5.
- Астапов В. М. Актуальные проблемы современной психологии – проблема тревожности. Хрестоматия / Астапов В. М. - Москва, 2008. – С. 107-110.
- Карпенко Л., Петровский А., Ярошевский М. Краткий психологический словарь. Ростов-на Дону: Феникс. – электронный ресурс <https://psychology.academic.ru/2689/тревожность>
- Выготский Л.С. Основы дефектологии. - Учебники для вузов. Специальная литература. СПб.: Лань, 2003. – 16 с.
- Костина Л.М. Методы диагностики тревожности. /Костина Л.М. - СПб.:Речь, 2005. - 198 с.
- Лучков, В.В., Певзнер М. С. Значение теории Л.С. Выготского для психологии и дефектологии (idem) //Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. — 1981. — № 4. — С. 60-70.
- Методика изучения уровня и характера тревожности Филлипа [azps.ru/tests/tests\\_philips.html](http://azps.ru/tests/tests_philips.html)https. – 2018 г. [Электрон. ресурс]
- Методика изучения уровня и характера тревожности Ч. Спилбергера, в адаптации Ю.Л.Ханина. [www.gurutestov.ru/test/168/](http://www.gurutestov.ru/test/168/) -2018 г. [Электрон. ресурс]
- Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. — М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. — 304 с.
- Прихожан А. М. Формы и маски тревожности, влияние тревожности на деятельность и развитие личности // Тревога и тревожность.-СПб., 2001. – 125 с.
- Психологический словарь/ <https://www.google.kz/search/186/Дистресс-2018г>. [Электрон. ресурс]
- Румянцева П.В., Микляева А.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. / Румянцева П.В., Микляева А.В – СПб.: 2001. – 115 с.
- The development of inclusive education in the Republic of Kazakhstan//Bulletin deurotalent-FIDJIP Editions du LIPTO). - 2014. – №4. – С. 8-11.
- Ханин Ю. Л. Исследование тревоги в спорте // Вопросы психологии. – 1978. – № 6. – С. 94-106.
- Alexander F., Flagg G.W. Experimental studies of emotional stress // Psychosom. Med. - 1961.-№23.-P. 104-114.
- Arthur RibsBig explanatory psychological dictionary. Volume 2: P-I: in 2 volumes Publisher: Veche, Publisher AST. 2001
- Basowitz M. Anxiety and Stress. London. 1955. -P. 250.
- Dijkers MP. Correlates of life satisfaction among persons with spinal cord injury // Arch Phys Med Rehabil. 1999. - № 80(8). – P.867-876.
- Lazarus R. S. &Opton E. M. The study of Psychological Stress. N. Y. 1966.
- Lazarus R. S. Psychological Stress and the Coping Process. N. Y 1966.
- Martens R. Anxiety and Motor Behavior: a Review // Journal of Motor Behavior. - 1971. - v. 2. P. 52-68.
- Sier P. Intellectual Performance as a Function of the Two Types of Psychological stress. //Journal of Experimental psychology. – 1954. – P. 115-121.
- Spielberger C. D. Anxiety as an Emotional State. In: Anxiety: Current Trends in Theory and Research. N. Y. 1972.
- Teulor J. A., Spence K. The Relationship of Anxiety to the Conditioned Eyelid Response. // Journal of Experimental psychology. – 1951. – v. 41. – P. 81-92.
- Grinker. Roy R. New York: Norton, 1953. Enoch callaway III. Science 04 Dec. 1953. - Vol. 118, - P. 208-222.
- Charles Rycroft A critical dictionary of psychoanalysis by [Charles Rycroft] on Amazon.com.<https://www.amazon.com/critical...1968-08.../B01K3JWMZ8> -

- Campbell E, Jones G. Psychological well-being in wheelchair sport and non-participants // *Adapt PhysActiv Quart.* 1994. - N11(4). –P. 404-415.  
 Horney K./ Our internal conflicts // *Collected Works: in 3 volumes / K. Horney.* - Moscow: Meaning. 1997. - Volume 3. – 234 p.  
 Wolfe M., A. A. Spector. The main psychological theories in psychoanalysis / transl. - M. : AST. 2006. – 120 p.

### References

- Astapov V. (2008) Aktualnye problem sovremennoi psichologiyi – problema trevojnosti. Chrestomaiya. [Actual problems of modern psychology-the problem of anxiety]. Astapov V. M. Moscow, pp.107-110  
 Alexander F., Flagg G. (1961) Experimental studies of emotional stress. *Psychosom. Med.* No 23, pp. 104-110  
 Basowitz M. (1955) *Anxiety and Stress.* London. 250p.  
 Campbell E, Jones G. (1994) Psychological well-being in wheelchair sport and non-participants. *Adapt PhysActiv Quart.* 1(4), pp. 404-415.  
 Dijkers M. (1999) Correlates of life satisfaction among persons with spinal cord injury. *Arch Phys Med Rehabil.* Aug; 80(8), pp.867-876.  
 Dermanova I. (2002) Spilberg C. v adaptacii Hanin Y. Diagnostika emocionalno-nravstvennogo razvitiya. Issledovanie trevojnosti [Spilberg C. in adaptation of Hanin Y. Emotional and ethical development diagnosis. Anxiety research] SPb., pp.124-126.  
 Grinker. Roy R. (1953) New York: Norton, ENOCH CALLAWAY III. *Science* 04 Dec 1953: Vol. 118, 208 p.  
 Horney K. (1997) Our internal conflicts. *Collected Works: in 3 volumes.* Moscow: Meaning, Vol. 3, pp. 5- 234.  
 Hanin, L. (1978) Issledovaniye trevogi v sporte. Voprosi psichologii [The study of anxiety in sport], *Question of psychology* 6, pp. 94-106  
 Kostina L. (2005) *Metody diagnostiki trevojnosti [Methods of diagnostics of anxiety].* SPb.: Speech, 198 p.  
 Luchkov, V., Pevzner M. (1981) *Znachenie teorii L.S. Vygotskogo dlya psichologiyi I Karpenko L., Petrovski A, Yaroshevski M.* (1998) *Kratki psichologicheskiy slovar [Short psychology dictionary].*  
 Rostov-na-Donu: Fenix. Retrieved from [https://psychology.academic.ru/2689/тревожность\\_defektologiyi](https://psychology.academic.ru/2689/тревожность_defektologiyi) [Value of L. S. Vygotsky's theory for psychology and defectology] *Moskow university bulletin. Episode 14, Psychology*, 4, pp. 60-70.  
 Lazarus R., Opton E. (1966) *The study of Psychological Stress* N. Y. . 262 p.  
 Lazarus R. (1966) *Psychological Stress and the Coping Process.* N. Y. , 352 p.  
 Metodologiya issledovaniya urovnya I prirody trevochnosti (2018) [The methodology for the study of the level and nature of anxiety Phillips]. Retrieved from [https://azps.ru/tests/tests\\_phillips](https://azps.ru/tests/tests_phillips)  
 Martens R. (1971) *Anxiety and Motor Behavior: a Review.* *Journal of Motor Behavior*, vol. 2, pp. 52-68.  
 Nazarbayev N. (2015) Programma “100 konkretnih shagov” [Program “100 concrete steps” of the President of the Republic of Kazakhstan N. A.] *Nazarbayev-newspaper “Kazakhstanskaya Pravda”* from may 06, No 80, pp. 3-5.  
 Prchojan A. (2000) *Trevojnost u detei I podrostkov; psichologicheskaya priroda I vozrastnaya dinamika [Anxiety in children and adolescents: psychological nature and age dynamics].* M: Moscow psychology-social Institute;  
 Voronezh: Publishing house NPO “MODEK”, 304 p.  
 Prchojan A. (2001) *Formy I maski trevojnosti, vliyaniye trevojnosti na deyatelnost I razvitiye lichnosti [The parishioners of the form and the mask of anxiety, the effect of anxiety On the activity and development of personality]* Anxiety. SPb., 125 p.  
*Psichologicheski slovar [Psychological dictionary]* Retrieved from <https://www.google.kz/search/186/Distress>  
 Rumyantseva P., Miklyaeva A. (2001) *Shkolnaya trevojnost: diagnostika, profilaktika, korrekcia [School anxiety: diagnosis, prevention, correction]* St. Petersburg, 115 p.  
 The development of inclusive education in the Republic of Kazakhstan. *Bulletin d eurotalent-FIDJIP Editions du JIPTO*, Vol 4, pp. 8-11  
 Ribs A. (2001) *Big explanatory psychological dictionary. Volume 2,* Publisher AST, 316 p.  
 Rycroft Ch. (1968) *A critical dictionary of psychoanalysis by [Charles Rycroft]* on Amazon.com. Retrieved from <https://www.amazon.com/critical...1968-08.../B01K3JWMZ8>  
 Sier P. (1954) *Intellectual Performance as a Function of the Two Types of Psychological stress.* *Journal of Experimental psychology*, pp. 115-121.  
 Spielberger C. (1972) *Anxiety as an Emotional State.* In: *Anxiety: Current Trends in Theory and Research.* N. Y, 215 p.  
 Teulor J., Spence K. (1951) *The Relationship of Anxiety to the Conditioned Eyelid Response.* *Journal of Experimental psychology*, vol. 41, pp. 81-92.  
 Vygotsky L. (2003) *Osnovy defektologiyi. Uchebniki dlya vuzov. Specialnaya literature [the Fundamentals of defectology. - Textbooks for universities. Special literatures],* St. Petersburg, 16 p.  
 Wolfe M., Spector A. (2006) *The main psychological theories in psychoanalysis.* M. : AST, 120 p.