

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ  
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
КУРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ МЕДИЦИНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ  
МИНИСТЕРСТВА ЗДРАВООХРАНЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

III РЕГИОНАЛЬНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ

## **ПСИХОЛОГИЯ ЗДОРОВЬЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

(С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ)

Сборник материалов конференции  
20 октября 2022 г.

Курск–2022  
©ФГБОУ ВО КГМУ Минздрава России, 2022  
ISBN 978-5-7487-2925-3

УДК 159.9:378(063)  
ББК 88.7я43  
П86

Психология здоровья в образовательном процессе : материалы III региональной научно-практической конференции (с использованием дистанционных технологий), (Курск, 20 октября 2022 г.) / под ред. Липатова В.А. – Курск : КГМУ, 2022. – 168 с. – Текстовое (символьное) электронное издание (2,43 МБ). – Курск, 2022. – 1 эл. опт. диск (CD/R).

Издается по решению РИС ФГБОУ ВО КГМУ Минздрава России

ISBN 978-5-7487-2925-3

ББК 88.7я43

© ФГБОУ ВО КГМУ, 2022

## **РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ**

**Ответственный редактор** – Липатов В.А., проректор по научной работе и инновационному развитию, профессор кафедры общей хирургии и топографической анатомии, доктор медицинских наук, профессор

### **Члены редакционного совета:**

**Кузнецова А.А.** – проректор по воспитательной работе, социальному развитию и связям с общественностью, зав. кафедрой психологии здоровья и нейропсихологии, доцент кафедры психологии здоровья и нейропсихологии Курского государственного медицинского университета, к.психол.н., доцент.

**Молчанова Л.Н.** – профессор кафедры психологии здоровья и нейропсихологии Курского государственного медицинского университета, д.психол.н., доцент.

**Недуреева Т.В.** – зав. кафедрой физической культуры, доцент кафедры психологии здоровья и нейропсихологии Курского государственного медицинского университета, к.психол.н., доцент.

## СОДЕРЖАНИЕ

<b><u>Асеева А.С.</u></b> <b><u>ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ</u></b>	7
<b><u>Бондарева Е.Ю. Зубова К.Ю.</u></b> <b><u>СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ТИПОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К МАТЕРИНСТВУ У СТУДЕНТОК СТАРШИХ КУРСОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА ФАКУЛЬТЕТОВ КЛИНИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ И ЛЕЧЕБНОГО ДЕЛА</u></b>	12
<b><u>Буртакова Я.Я.</u></b> <b><u>ЦЕННОСТЬ НАУЧНЫХ ПОЛЕМИК В ИСТОРИИ ПСИХОЛОГИИ НА ПРИМЕРЕ НАУЧНОГО СПОРА Л.С. ВЫГОТСКОГО И А.Н. ЛЕОНТЬЕВА</u></b>	19
<b><u>Волобуева Т.С., Баланина М.А., Опанасенко А.А.</u></b> <b><u>ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В КУРСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ МЕДИЦИНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ</u></b>	24
<b><u>Годовникова Л.В.</u></b> <b><u>О РОЛИ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В АДАПТАЦИИ И ИНТЕГРАЦИИ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ</u></b>	27
<b><u>Гут Ю.Н., Докукин В.Ю.</u></b> <b><u>АНАЛИЗ КОГНИТИВНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ ИЗ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ</u></b>	33
<b><u>Денисова Е.П.</u></b> <b><u>ОСОБЕННОСТИ ТРЕВОЖНОСТИ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПЕРИОД ПОДГОТОВКИ К ВЫПУСКНЫМ ЭКЗАМЕНАМ</u></b>	37
<b><u>Евдакимова Е.А., Новикова Т.Н.</u></b> <b><u>ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ЗДОРОВЬЕ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ</u></b>	43
<b><u>Захарова Е.С.</u></b> <b><u>ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРПРЕТАЦИИ НЕВЕРБАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ У МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ</u></b>	47
<b><u>Ильинских М.А.</u></b> <b><u>ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИЦ, СКЛОННЫХ К НАРУШЕНИЮ ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ</u></b>	50
<b><u>Ильинских М.А.</u></b> <b><u>ПСИХОКОРРЕКЦИЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИЦ, СКЛОННЫХ К НАРУШЕНИЮ ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ</u></b>	56

<b><u>Исаев С.И.</u></b> <u>ВЛИЯНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОВЕНЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ</u>	61
<b><u>Касьянова К.В.</u></b> <u>СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ</u>	66
<b><u>Кобзарь Т.А., Шихматова Е.С., Бараненкова А.В.</u></b> <u>ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ И ТРЕВОЖНОСТИ У СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА ФАКУЛЬТЕТА КЛИНИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ</u>	70
<b><u>Колчина О.С.</u></b> <u>ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОЦЕССОВ ПЛАНИРОВАНИЯ КАРЬЕРЫ И ТРУДОУСТРОЙСТВА ОБУЧАЮЩИХСЯ КУРСКОГО ГМУ</u>	75
<b><u>Котова Д.В., Левченко Е.В.</u></b> <u>ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ МОТИВАЦИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ЗДРАВООХРАНЕНИИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ, АДАПТАЦИИ И ИНТЕГРАЦИИ ЛИЧНОСТИ В СОЦИУМ</u>	80
<b><u>Кузнецова Н.А.</u></b> <u>STRESS-OUT – ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ НАВЫКАМ ДОПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ</u>	86
<b><u>Мелихова Д.Н.</u></b> <u>ПРОФИЛАКТИКА И СПОСОБЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ ДИХОТОМИЧЕСКОГО (ГЛОБАЛЬНОГО) МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ ВУЗА</u>	93
<b><u>Миракян К.Ф.</u></b> <u>ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ</u>	99
<b><u>Немцев А.В.</u></b> <u>ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ К СВОЕМУ ПРОШЛОМУ И БУДУЩЕМУ У ПОДРОСТКОВ С ДЕЛИНКВЕНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ</u>	103
<b><u>Никитюк А.Ю.</u></b> <u>СПОСОБЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ВЫСОКИМ УРОВНЕМ ТРЕВОЖНОСТИ</u>	108
<b><u>Николаевская А.О.</u></b> <u>ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ АКАДЕМИЧЕСКИХ И СОЦИАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ</u>	114
<b><u>Николаенко Д.С.</u></b> <u>КОГНИТИВНЫЙ РЕЗЕРВ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ПРОФИЛАКТИКИ</u>	118

<u>КОГНИТИВНОГО СНИЖЕНИЯ</u>	
<u>Переверзева А.С., Василенко Е.А., Левченко Е.В.</u> <u>СТРЕСС КАК ПАТОЛОГИЧЕСКИЙ ТРИГГЕР ПСИХИЧЕСКОГО</u> <u>ЗДОРОВЬЯ</u>	122
<u>Семенова К.С.</u> <u>ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ</u> <u>КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ, ОСВАИВАЮЩИХ ПРОФЕССИЮ</u> <u>ТИПА «ЧЕЛОВЕК-ЧЕЛОВЕК»</u>	126
<u>Симченко И.А., Ярова С.В.</u> <u>ВЗАИМОСВЯЗЬ УРОВНЕЙ ТРЕВОЖНОСТИ С НАРУШЕНИЕМ</u> <u>ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ У СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА</u>	132
<u>Сняtkова И.Г.</u> <u>МЕТОДЫ КОРРЕКЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ ЗРИТЕЛЬНО -</u> <u>ПРОСТРАНСТВЕННОГО ГНОЗИСА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО</u> <u>ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРИ РАЗЛИЧНЫХ СЕНСОРНЫХ</u> <u>НАРУШЕНИЯХ</u>	136
<u>Турко Д.В., Серикова Э.С., Золотарев Д.А.</u> <u>ПРОБЛЕМА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ</u> <u>ПЕРВОКЛАССНИКОВ И ИХ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ</u> <u>ОБУЧЕНИЮ С ПОЗИЦИИ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА</u>	141
<u>Фомина А.В.</u> <u>ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО</u> <u>ПРЕДОТВРАЩЕНИЮ БУЛЛИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ</u> <u>ОРГАНИЗАЦИЯХ ИНТЕРНАТНОГО ТИПА («Антибуллингвая</u> <u>программа «Каждый будет услышан»)</u>	147
<u>Цурина Т.Г., Шихалева Э.А.</u> <u>ВЗАИМОСВЯЗИ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ И</u> <u>РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО</u> <u>ОБРАЗОВАНИЯ</u>	152
<u>Чурикова М.А.</u> <u>ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ И КОРРЕКЦИИ КОНСТРУКТИВНОЙ</u> <u>ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ</u> <u>СЛУХА</u>	160
<u>Щетинина Я.С.</u> <u>ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНО - ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У</u> <u>ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА СО СКЛОННОСТЬЮ К</u> <u>ИНТЕРНЕТ – ЗАВИСИМОСТИ: БИБЛИОМЕТРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ</u>	163

УДК 159.923:616.89-008.47-008.61-053.5

## ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ

Асеева А.С.

ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», г. Курск, Россия

E-mail: [Veslopolova2309@mail.ru](mailto:Veslopolova2309@mail.ru)

Научный руководитель – к. психол.н., доцент кафедры  
специальной психологии и коррекционной педагогики ФГБОУ ВО КГУ  
Миракян К.Ф.

**Аннотация.** В статье представлен теоретический анализ особенностей межличностных отношений младших подростков с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

**Ключевые слова:** младшие подростки, синдром дефицита внимания, дефицит внимания, гиперактивность, СДВГ.

## FEATURES OF INTERPERSONAL RELATIONSHIPS OF YOUNGER ADOLESCENTS WITH ATTENTION DEFICIT HYPERACTIVITY DISORDER

Aseeva A.S.

Kursk State University, Kursk, Russian Federation.

E-mail: [Veslopolova2309@mail.ru](mailto:Veslopolova2309@mail.ru)

Scientific adviser – Candidate of Psychology, Associate Professor of the  
Department of Special Psychology and Correctional Pedagogy of the KSU  
Mirakyan K.F.

**Annotation.** The article presents a theoretical analysis of the features of interpersonal relationships of younger adolescents with attention deficit hyperactivity disorder.

**Keywords:** younger adolescents, attention deficit disorder, attention deficit, hyperactivity, ADHD.

Частые симптомы СДВГ, как гиперактивность и импульсивность, впервые начинают проявлять себя в 3-4 летнем возрасте ребенка. Самым первым проявлением СДВГ можно считать гиперактивность [5]. При поступлении ребенка в школу становятся очевидными нарушения внимания. Дети с таким синдромом плохо себя ведут и слабо учатся в школе, в отличие от своих сверстников [2,6].

В младшем подростковом возрасте яркие проявления гиперактивности сменяются такими чертами, как неспособность работать без посторонней помощи, низкая успеваемость в школе, частые конфликты с окружающими, плохие взаимоотношения со сверстниками, повышенная тревожность, одновременно могут наблюдаться рискованное поведение, трудности в соблюдении правил, подчинении нормам и законам [4].

Младшие подростки с СДВГ часто склонны к оппозиционным реакциям, крайней нетерпимости, проблемами в мотивационной сфере, отказу от неинтересной деятельности, агрессивному поведению, неспособности предвидеть последствия своих действий [1,3].

Достигая младшего подросткового возраста, симптомы СДВГ начинают по не многу стихать, но на самом деле происходит некая смена признаков синдрома. Импульсивность сменяется суетливостью и начинает возникать чувство внутреннего беспокойства. Также у них проявляются такие признаки СДВГ – безответственность и несамостоятельность. Они несамостоятельные даже в самой элементарной работе по дому, выполнении уроков, также планировании и распределении времени [12,13].

Н.Н Заваденко выделяет еще одну особенность младшего подростка с СДВГ: неспособность освоить свою роль и не понимание, того, как именно он должен себя вести. Они начинают вести себя фамильярно, не могут учитывать конкретные обстоятельства, не понимают как правильно повести себя в конкретном случае. В приобретении социальных навыков им мешает повышенная возбудимость. Подросток прикладывает все усилия, чтобы сделать все правильно, но из-за импульсивности у ребенка получаются неряшливые выполнение задания. Подростки с СДВГ не умеют проигрывать, им трудно удается признать свое поражение, ему недостаточно самоконтроля [7].

В межличностных отношениях младших подростков с СДВГ часто проявляются следующие виды коммуникативных барьеров:

- экспрессивно-речевые барьеры;
- мотивационно-смысловые барьеры;
- коммуникативные барьеры [8].

Их особенности представлены на рисунке 1.



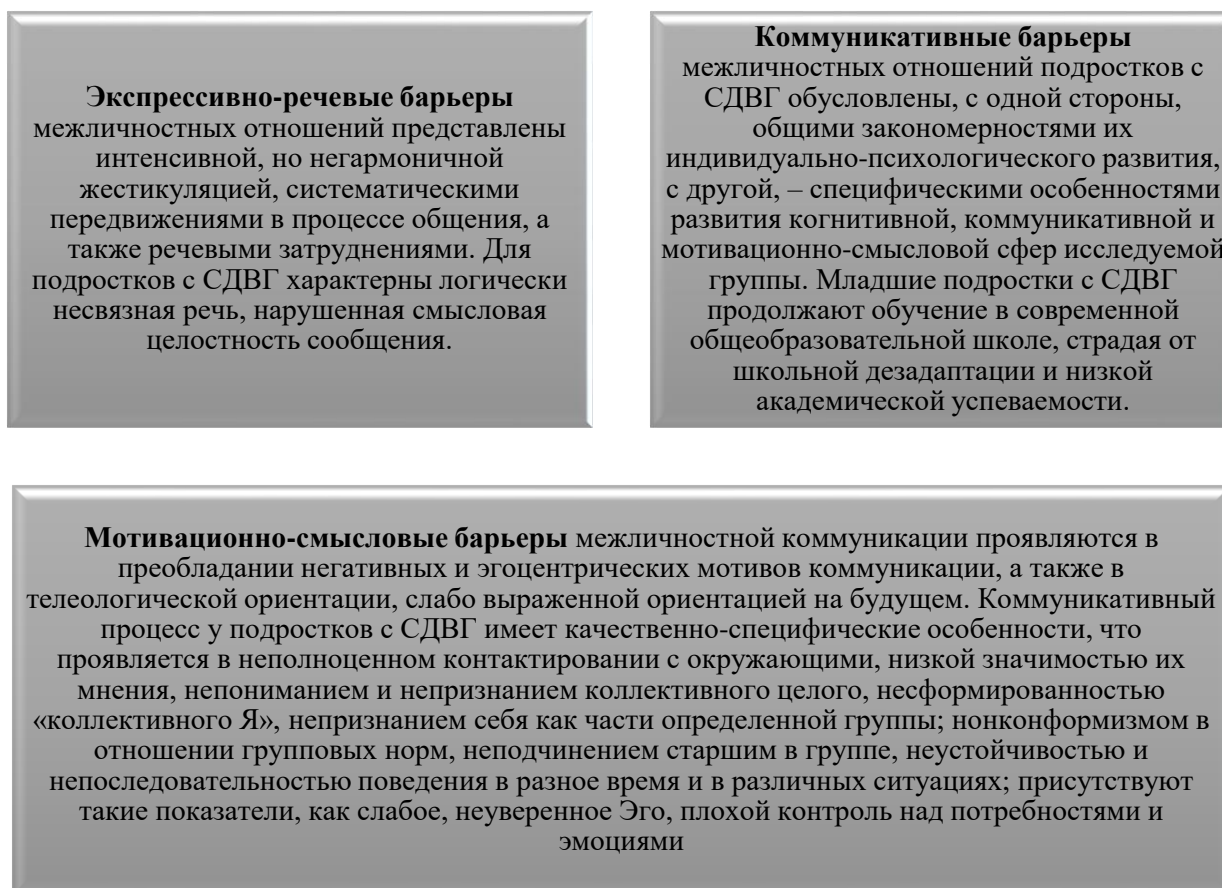


Рис. 1. Особенности барьеров межличностных отношений младших подростков с СДВГ

Особенности семей, воспитывающих подростков с проявлениями СДВГ представлены на рисунке 2.

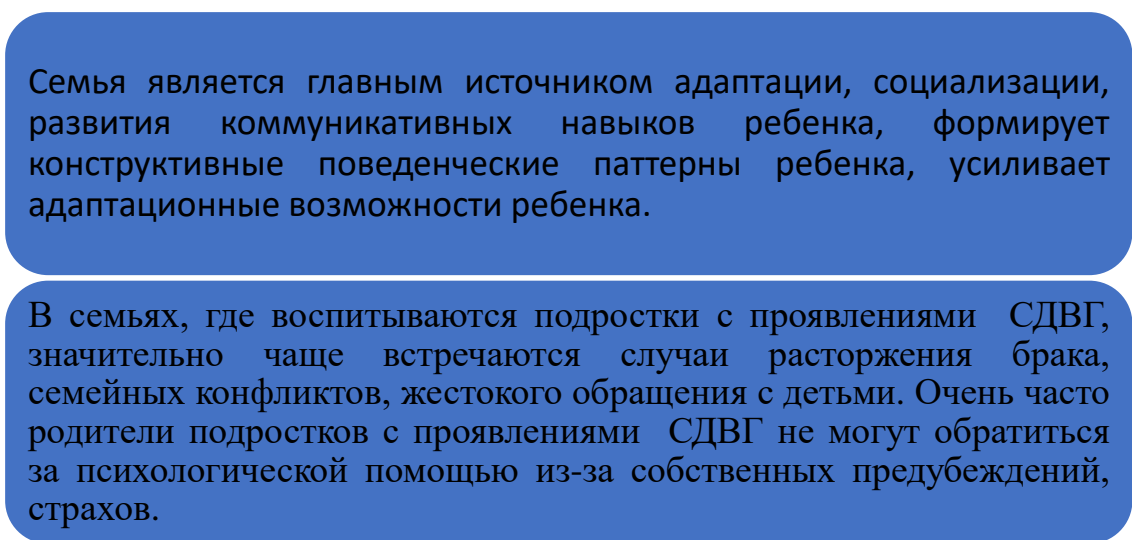


Рисунок 2. Особенности семей, воспитывающих подростков с проявлениями СДВГ

В отношениях с педагогами и сверстниками гиперактивные подростки часто демонстрируют агрессивное поведение, импульсивно-эмоциональные реакции. Их поведение характеризуется непредсказуемостью, непоследовательностью, слабостью эмоциональных связей и

некоммуникабельностью. В общении с педагогами и сверстниками часто преобладают авторитарный и манипулятивный стили.

Подростки с проявлениями СДВГ остро переживают неудовлетворительное положение в группе сверстников, что часто приводит к неадекватным аффективным реакциям [9].

В.Б. Никишина, Миракян К.Ф. указывают, что младшие подростки с проявлениями СДВГ часто отличаются конфликтностью, неконструктивными паттернами поведения, что приводит к трудностям межличностного взаимодействия и риску возникновения девиантного поведения [10].

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что для младших подростков с проявлениями синдрома дефицита внимания и гиперактивности свойственны такие качества, как агрессивность, конфликтность, раздражительность, тревожность, негативизм, неумение следовать правилам и учитывать обстоятельства и другие. Несомненно, данные качества накладывают отпечаток на сферу межличностных взаимодействий подростков с СДВГ. Это приводит к нарушению бытового взаимодействия межличностного общения, глубоким нарушениями взаимодействия между подростками и другими членами семьи [3,8]. В школе подростки рассматриваемой категории часто являются инициаторами конфликтов со сверстниками, так как им свойственна нетерпеливость, возбудимость, нарушения самоконтроля и неумение признать поражение. В отношениях с педагогами подростки с СДВГ часто ведут себя фамильярно, не учитывают ситуацию взаимодействия, демонстрируют неряшливость и неспособность контролировать свои действия. Таким образом, анализ источников по данной теме свидетельствует о нарушении всех аспектов межличностного взаимодействия у младших подростков с синдромом дефицита внимания и гиперактивности [9,12].

## Литература

1. Депутат И.С. Психоэмоциональные особенности детей и подростков с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. – 2013. – № 3. – С. 45 – 55.
2. Заваденко Н.Н. Гиперактивность и дефицит внимания в детском возрасте. – М.: Академия, 2015. – 256 с.
3. Запесоцкая И.В. Регуляторные и кинетические нарушения поведения в подростковом возрасте / Запесоцкая И.В., Никишина В.Б., Миракян К.Ф. // Монография. – Курск: КГМУ Минздрава России, 2017. - 296 с.
4. Миракян К.Ф. К проблеме клинико-психологической диагностики синдрома дефицита внимания с гиперактивностью. Актуальные вопросы психиатрии и наркологии. Томск: Типография "Иван Федоров", 2016. - № 5. – С. 196.
5. Никишина В.Б. Проекция регуляторной разбалансированности свойств внимания на уровень индивидуально-типологических особенностей младших подростков с проявлениями СДВГ / Никишина В.Б.,

- Юркшат К.Ф. Баркова В.Л. Петраш Е.А. // Научное обозрение. – М: Наука образования. - 2015. – С.201 – 209.
6. Никишина В.Б. Диагностика индивидуально-типологических особенностей с проявлениями синдрома дефицита внимания и гиперактивности: результаты исследования / Никишина В.Б., Юркшат К.Ф., В.Л. Баркова, Е.А. Петраш // Социальная политика и социология. – М: Российский государственный социальный университет, 2013. - № 4-2 (97). – С.142-154.
  7. Никишина В.Б. Медико-биологические и нейропсихологические аспекты нарушений праксиса у младших подростков с проявлениями синдрома дефицита внимания с гиперактивностью / Никишина В.Б., Юркшат К.Ф. // Медико-биологические аспекты мультифакториальной патологии: сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (17-19 мая 2011 г.). – Курск: КГМУ, 2011. – С. 268-269.
  8. Труфанова Г.К. Проблема межличностных отношений у детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью // Специальное образование. – 2014. – №2. – С. 50-56.
  9. Юркшат К.Ф. Пространство межличностных отношений младших подростков с проявлениями синдрома дефицита внимания с гиперактивностью. Сборник материалов научно-практической конференции молодых ученых (19-20 апреля 2011 г.). – Санкт-Петербург 2011. – С. 82-84.
  10. Юркшат К.Ф. Онтогенетические закономерности возникновения синдрома дефицита внимания с гиперактивностью. Ученые записки Российского государственного социального университета. – М: Российский государственный социальный университет, 2012. – № 2(102). – С. 263-267.
  11. Юркшат К.Ф. Социально-психологические факторы межличностного взаимодействия подростков с проявлениями синдрома дефицита внимания с гиперактивностью / Юркшат К.Ф., Петраш Е.А. // тезисы докладов научно-практической конференции) Человек в сложной жизненной ситуации: клинико-психологические аспекты: материалы международной научно-практической конференции. – Курск: КГМУ, 2012. – С. 225-227.
  12. Юркшат К.Ф. Диагностика индивидуально-типологических особенностей с проявлениями синдрома дефицита внимания и гиперактивности: результаты исследования / В.Б. Никишина, В.Л. Баркова, Е.А. Петраш // Социальная политика и социология. – М: Российский государственный социальный университет, 2013. - № 4-2 (97). – С.142-154.
  13. Юркшат К.Ф. Психологическая диагностика проявлений синдрома дефицита внимания с гиперактивностью у младших подростков. Вестник университета (Государственный университет управления), 2013. – № 19. – С.307 - 310.

УДК 159.923

**СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ТИПОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К МАТЕРИНСТВУ У СТУДЕНТОК СТАРШИХ КУРСОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА ФАКУЛЬТЕТОВ КЛИНИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ И ЛЕЧЕБНОГО ДЕЛА**

*Бондарева Е.Ю., Зубова К.Ю.*

*федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Курский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Курск, Россия*

**Научный руководитель – зав.кафедрой психологии здоровья и нейропсихологии, к.психол.н., доцент Кузнецова А.А.**

**Аннотация.** В статье представлен сравнительный анализ типов психологической готовности к материнству у студенток старших курсов медицинского вуза факультетов клинической психологии и лечебного дела. Психологическое просвещение об особенностях развития детей в разные возрастные периоды в условиях данного исследования особенно актуально, что подтверждается результатами.

*Ключевые слова:* готовность к материнству, студентки, информирование, возрастные особенности.

**COMPARATIVE ANALYSIS OF THE TYPES OF PSYCHOLOGICAL READINESS FOR MOTHERHOOD AMONG SENIOR STUDENTS OF THE MEDICAL UNIVERSITY OF THE FACULTIES OF CLINICAL PSYCHOLOGY AND MEDICAL SCIENCE**

**Bondareva E.Yu., Zubova K.Yu.**

*Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kursk State Medical University" of the Ministry of Health of the Russian Federation, Kursk, Russia*

**Scientific supervisor – Head of the Department of Health Psychology and Neuropsychology, Candidate of Psychology, Associate Professor A.A. Kuznetsova.**

**Annotation.** The article presents a comparative analysis of the types of psychological readiness for motherhood among senior students of a medical university at the

faculties of clinical psychology and general medicine. Psychological education about the characteristics of the development of children in different age periods in the conditions of this study is especially relevant, which is confirmed by the results.

**Key words:** *readiness for motherhood, students, information, age characteristics.*

**Актуальность.** В современных реалиях происходит трансформация института семьи. Молодые люди боятся «заводить» семьи, отягощать себя обязанностями родительства и просто тревожатся по поводу того, что не знают, как себя вести с ребёнком. Особо остро эта проблема стоит перед молодыми девушками. Читая информацию с различных сайтов, находя «лжеистории» о крайне неадекватном поведении детей, будущие мамы испытывают тревогу, страх и опасения по поводу воспитания детей. Следует заметить, что такая тревога нормальна, если она не блокирует желание девушки реализовать себя в роли мамы. Минимизировать уровень тревоги в данном случае помогут лекции, семинары и тренинги об особенностях детского развития, составленные с опорой на достоверные источники психологической, медицинской и социальной литературы.

Материнство – сложный и многогранный феномен. В данной работе мы будем опираться на понимание материнства, как совокупность социального, биологического и психологического. К проблеме материнства обращаются многие исследователи: В.И. Брутман, Г.Г. Филиппова, В.А. Рамих, Н.В. Самоукина, М.С. Радионова, О.Р. Ворошнина и др [3].

Г.Г. Филиппова в своих работах анализирует особенности готовности к материнству в период беременности, как особой стадии, требующей особой адаптации. Исследователь замечает, что при беременности женщина нередко испытывает кризисные переживания, что может неблагоприятно сказываться на принятии новой роли для себя - роли мамы [3]. Действительно, смена ролей - всегда противоречивый и сложный процесс, который часто сопровождается такими чувствами, как чувство неопределённости, различными сомнениями и страхами.

Говоря о формировании психологической готовности к материнству, Г.Г.Филиппова выделяет два уровня развития материнства [3]:

- Сепарация (отделение) от собственных родителей
- Формирование потребности во взаимодействии со своим ребёнком.

В целом, в понимании Г.Г.Филипповой, готовность к материнству – возможность создать для ребёнка адекватные условия воспитания и развития в целом. Если связать эту точку зрения с теорией А.Н.Леонтьева, который говорит о наличии «узлов» в ценностно-смысловой сфере, задающих основу личности, то роль мамы для женщины, полностью готовой к материнству является ведущей на этапе беременности. Быть мамой для женщины на данном этапе не просто определённые обязанности, а ценность, которая задаёт основу для формирования её личности.

В работах Г.Г. Филипповой выделяются следующие типы ценности ребёнка [4]:

- Эмоциональная (окрашена положительными эмоциями, которая мама испытывает к ребёнку)
- Повышенно-эмоциональная (с вариантами: аффективная, эйфорическая или концентрация на ребёнке всей потребности в эмоциональной привязанности при отсутствии других объектов эмоциональной привязанности у матери)
- Замена самостоятельной ценности ребёнка на ценности из социально комфортной сферы
- Мама не ценит ребёнка вовсе.

В целом, многие авторы рассматривают готовность к материнству уже на этапе беременности. В данной работе нас интересуют особенности уровня готовности к материнству у будущих мам, молодых девушек.

А.И. Захарова и другие авторы выделяют следующие составляющие материнского отношения к ребёнку [2]:

1. Биологическая (так называемый «материнский инстинкт», желание иметь детей, генетически заложенное вынашивание, кормление и т.д.)

Мать и ребёнок имеют тесную физиологическую связь. Именно эта связь является тем фундаментом, на котором строятся эмоциональные связи. Ребёнок хорошо «читает» маму, её позитивные и негативные эмоции. Посредством физиологического взаимодействия она передаёт ребёнку как осознаваемые, так и неосознаваемые психические состояния.

2. Психологическая (эмоции и мысли, которые мама испытывает к ребёнку).

Здесь анализируется способность мамы к эмпатии, ориентируется ли мама в переживаниях своего ребёнка. Также важно, чтобы мама не только чувствовала любовь к малышу, но и показывала её лаской, совами, объятиями. Всё это помогает сформировать у ребёнка базовое чувство доверия. А как маме научиться показывать свою любовь? Всё это формируется в процессе взаимодействия мамы в своей собственной семье. Именно оперируя поведением своей собственной мамы, в когнитивных репрезентациях женщины формируется картина той самой любящей мамы.

3. Социальная составляющая (нормы, правила и роли. Поведенческий компонент).

Отношения матери к ребёнку строятся между двух полюсов [1]:

- «Отсутствие любви». При этом варианте женщина холодна и недоступна для ребёнка. Малышу приходится «зарабатывать» внимание и любовь хорошим поведением или, наоборот, плохим (болезни, шалости, непослушание, хулиганство).

- «Избыток любви». Здесь материнская любовь настолько сильна, что буквально «душит ребёнка». Такая мама навязчива в своём поведении, желает постоянно контролировать ребёнка. Ещё один признак – мама живёт жизнью своего ребёнка, полностью сливается с ним.

Многих авторов интересовал вопрос того, что препятствует развитию у мамы позитивного отношения к собственному ребёнку. К таким факторам можно отнести нежелательную беременность; сложности во взаимоотношениях между супругами; травмы, полученные в детстве от собственной мамы; в иерархии мотивов на ведущем месте стоят другие потребности; пережитый развод родителей в подростковом возрасте; неразрешённые психологические проблемы, психологические травмы; различие в образах ребёнка «ожидаемого» и ребёнка «желаемого».

В целом, современные психологические исследования готовности к материнству рассматривают данный феномен (вернее, его формирование) с позиции двух подходов. С одной стороны в центре внимания стоит ребёнок, а с другой – мать. Резюмируя всё вышеописанное, можно сказать, что готовность к материнству связано с ролью мамы, вернее, что будущая мама вкладывает в эту роль (качества, паттерны поведения и т.д.). У девушек, готовых стать мамами, роль матери складывается из понимающей, любящей, принимающей, всегда готовой прийти на помощь своему малышу. Такая мама способствует развитию и обучению ребенка, уважает попытки его самостоятельности, поддерживает его взгляды. У женщин, не готовых к материнству, ярко прослеживается сверхценность ребенка и полная не выраженность качеств, которые представлены выше.

**Цель исследования.** Целью нашего исследования является сравнительный анализ типов готовности к материнству у студенток медицинского ВУЗа факультетов клинической психологии и лечебного дела (4 и 5 курсы).

**Объект исследования.** Психологическая готовность к материнству девушек репродуктивного возраста.

**Предмет исследования.** Типы и особенности психологической готовности к материнству девушек репродуктивного возраста.

Мы предполагаем, что в группе студенток клинической психологии показатели по типу «адекватная готовность к материнству» будут выше, чем таковые в группе лечебного факультета. Это можно связать со специфическими дисциплинами, которые изучают клинические психологи: возрастная психология, детская нейропсихология, специальная психология и коррекционно-развивающее обучение, психология развития и т.д. В свою очередь, лечебный факультет изучает физиологические процессы родов, беременности и детей, а психологические особенности изучаются не так подробно.

Для проверки гипотезы нами было проведено эмпирическое исследование. В данной работе были использованы следующие **методы**:

1. Психодиагностические методы: тест «Фигуры» (В.И. Брутман, Г.Г. Филиппова, И.Ю.Хамитова).

2. Статистический метод: критерий  $\chi^2$  Пирсона для анализа данных, представленных в номинативной шкале, т.е. проводится анализ достоверности

различий (сдвигов) частоты встречаемости в двух группах с использованием пакета прикладных программ STATISTICA 12.

**Выборку исследования составили** студентки КГМУ 4-5 курсов (20-22 года). Факультет клинической психологии – 10 человек, факультет лечебного дела – 10 человек. Исследование проводилось на базе КГМУ.

**Результаты исследования.** Статистический вывод:  $P=0,39985$ .;  $P> 0,1$ . Следовательно, статической связи между переменными факультета и готовностью к материнству не обнаружено.

Такие данные могли получиться из-за маленькой выборки, в которой различия не так заметны. Однако, количественные показатели адекватной готовности к материнству у студенток факультета клинической психологии выше, чем у таковых у группы лечебного факультета (Рис.1,2). Это может говорить о том, что знаний о родах и об особенностях воспитания и развития детей, представление о некоторых операциях общения и взаимодействия с ребёнком и ухода за ним в группе студенток-психологов больше.

### ГОТОВНОСТЬ К МАТЕРИНСТВУ "КЛИНИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ"

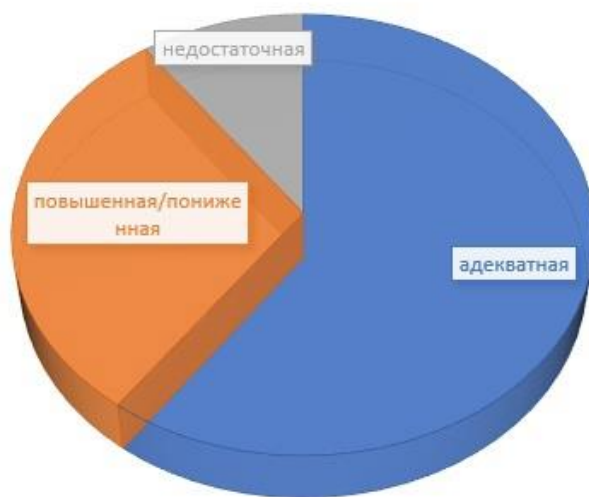


Рис.1. Типы готовности к материнству у студенток факультета клинической психологии



## ГОТОВНОСТЬ К МАТЕРИНСТВУ "ЛЕЧЕБНОЕ ДЕЛО"

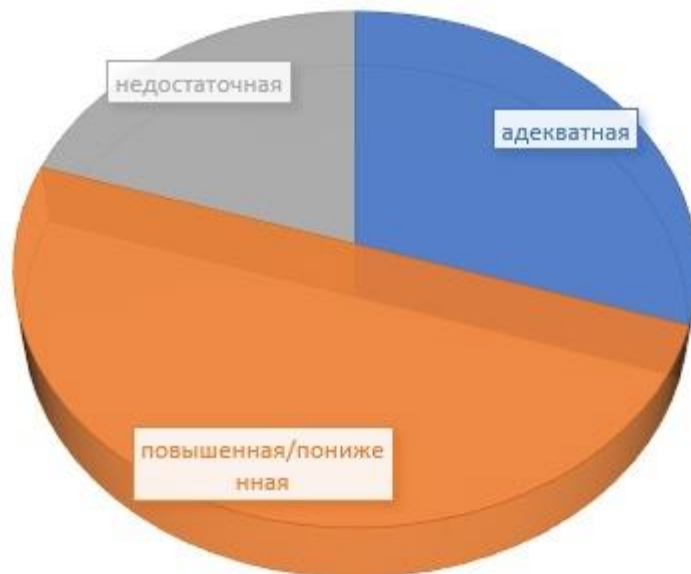


Рис.2. Типы готовности к материнству у студенток лечебного факультета

На основании проведённого исследования мы можем сделать следующие выводы:

1. Статической связи между переменными факультета и готовностью к материнству не обнаружено, вероятно, из-за маленького объёма выборки.

2. Количество адекватного типа готовности к материнству выше у клинических психологов на 3 показателя. Это может объясняться большей просвещённостью психологов в вопросах развития детей.

3. Количество недостаточного типа готовности к материнству выше у студенток лечебного дела на 2 показателя. Это может говорить о том, что в иерархии мотивов ребёнок не является одной из ведущих ценностей.

4. Психологическое просвещение об особенностях развития детей в разные возрастные периоды в условиях данного исследования особенно актуально, что подтверждается результатами (адекватный тип готовности к материнству по двум группам: 9 девушек из 20).

### Литература

1. Варга, А. Я. Введение в системную семейную психотерапию [Текст] / А. Я. Варга — 3-е изд.. — М: «Когито-Центр», 2011 — 240 с.
2. Денисова В.А. Материнство как социально-культурный феномен с позиции различных психологических направлений [Текст] / Денисова В.А. // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. - 2012. - №2 (18). - С.115-118.

3. Спиридонов А.В. Психология материнства как феномен в отечественной психологической науке [Текст] / Спиридонов А.В., Бенелли Л.Н. // Вестник Московского информационно-технологического университета – Московского архитектурно-строительного института. - 2020. - №4. - С.31-40.
4. Сиротенко, Д. И. Особенности формирования психологической готовности к материнству [Текст] / Д. И. Сиротенко // Инновационная наука. — 2018. — № 9. — С. 67-68.

УДК 82-991:159.9(091)

## **ЦЕННОСТЬ НАУЧНЫХ ПОЛЕМИК В ИСТОРИИ ПСИХОЛОГИИ НА ПРИМЕРЕ НАУЧНОГО СПОРА Л.С. ВЫГОТСКОГО И А.Н. ЛЕОНТЬЕВА**

***Буртакова Я.Я.***

*федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н.И. Пирогова» Министерства здравоохранения Российской Федерации, Москва, Россия*

***Научный руководитель - старший преподаватель кафедры общей психологии и психологии развития ФКПСР Захарова И.А.***

**Аннотация.** В данной статье рассматривается ценность изучения научных полемик для истории психологии и для психологической науки в целом. Актуальность работы представляется в невозможности изложении исторического процесса развития психологических знаний и категорий без объективного анализа и разносторонней оценки научных дискуссий и полемик. Целью работы была демонстрация одной из фундаментальных полемик советской психологии для последующего анализа в рамках исторической значимости. В работе использовались сравнительно-исторический и категориально-понятийный методы. В результате проделанной работы был сделан следующий вывод: не утихавший спор А.Н. Леонтьева и Л.С. Выготского, повлиял на развития психологической мысли в России и мире, и до сих пор на основе каждого из двух подходов ведутся исследования, что помогает взглянуть на одну проблему с разных сторон.

**Ключевые слова:** Культурно-исторический подход, теория предметной деятельности, полемика

**THE VALUE OF STUDYING SCIENTIFIC CONTROVERSIES IN THE HISTORY OF PSYCHOLOGY ON THE EXAMPLE OF A SCIENTIFIC DISPUTE OF L.S. VYGOTSKY AND A.N. LEONTIEF**

***Burtakova I.Ia.***

*Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education «Russian National Research Medical University named after N.I. Pirogov» of the Ministry of Health of the Russian Federation, Moscow, Russia*

*Scientific adviser: Zakharova I.A., Senior Lecturer, Department of General Psychology and Developmental Psychology, FKPSR*

**Abstract.** This article discusses the value of studying scientific controversy for the history of psychology and for psychological science in general. The relevance of the work seems to be in the impossibility of presenting the historical process of the development of psychological knowledge and categories without an objective analysis and a comprehensive assessment of scientific discussions and controversies. The purpose of the work was to demonstrate one of the fundamental controversies of Soviet psychology for subsequent analysis within the framework of historical significance. The comparative-historical and categorical-conceptual methods were used in the work. As a result of the work done, the following conclusion was made: A.N. Leontiev and L.S. Vygotsky, influenced the development of psychological thought in Russia and the world, and research is still being conducted on the basis of each of the two approaches, which helps to look at one problem from different angles.

**Key words:** *cultural-historical approach, theory of objective activity, polemic*

**Актуальность.** Изложение исторического процесса развития психологических знаний и категорий невозможно без объективного анализа и разносторонней оценки научных дискуссий и полемик. История психологии богата такими спорами даже между представителями одной и той же школы или теории. К примеру, в советской психологии существует великое множество разнообразной проблематики и разносторонних подходах в условиях внутреннего единства методологии и теории. Изучение психологических дискуссий и полемик следует считать важным источником исследования в данной области психологии, так как они являются исторически заданными проблемными ситуациями, имеющими свою логику и эвристику [3; 12].

В работе используются сравнительно-исторический метод – для оценки изменений научных представлений, теорий и гипотез с течением времени – и категориально-понятийный метод – для сравнений категориальных аппаратов полемизирующих ученых.

Рассмотрим проблему на примере полемики великих советских психологов: расхождение между культурно-исторической теорией Л. С. Выготского и теорией предметной деятельности А. Н. Леонтьева (1930-е).

**Культурно-исторический подход Льва Семеновича Выготского.** Л.С. Выготский разработал культурно-исторический подход в психологии, который описывает роль культурного и социального окружения в становлении и развития личности. В рассматриваемой концепции можно выделить два основных положения: во-первых, овладение человеком природы дало почву для развития высших психических функций – возможность произвольно обратить внимание, запомнить, организовать свою деятельность, во-вторых, овладение своим поведением произошло так же как и овладение природой, то есть, с помощью орудий, в этом случае орудий психологических – знаков [4; 5].

## Теория предметной деятельности Алексея Николаевича Леонтьева.

А.Н. Леонтьев рассматривал становление психики человека через призму деятельности – системы различных форм реализации отношений субъекта к миру объектов. Схематично действие можно представить следующим образом: Потребность → Мотив → Объект → Цель → Предмет → Условия среды → Средства → Состав → Контроль → Оценка → Продукт [11].

Также Алексей Николаевич выделял внешнюю деятельность и внутреннюю[8]:

Таблица 1. Виды деятельности по А.Н.Леонтьеву

Внешняя деятельность	Внутренняя деятельность
Формы предметно-практической деятельности, в которых происходит взаимодействие субъекта с четко представленным для внешнего наблюдения объектом (забивание молотком гвоздя, работа на станке, манипуляции игрушками у маленьких детей, печатание на компьютере, письмо карандашом и т.п.)	Скрытая от прямого наблюдения деятельность субъекта с образами объектов (заучивание учебного материала студентом перед сессией, вживание в роль актером, формулирование гипотез ученым)

**Полемика авторов.** Многие авторы сходятся во мнении, что раскол между двумя коллегами – учителем и учеником – начинается с отъезда А.Н. Леонтьева в Харьков для научно-исследовательской и преподавательской деятельности в конце 1930-го года, где несколькими годами позже основывает харьковскую психологическую школу [9].

«1931-1932 гг.: рождается харьковская школа. Внутренняя расстановка в школе Выготского была драматична. Конфронтация двух линий на будущее. Моя линия: возвращение к исходным тезисам и разработка их в новом направлении. Исследование практического интеллекта (=предметного действия) <...> Линия Выготского: аффективные традиции, эмоции, чувства. Это – за сознанием. Жизнь аффектов: отсюда поворот к Спинозе» [2; 7].

В «Материалах о сознании» 1940-1941 А.Н. Леонтьев пишет: «Психологическая концепция, развивавшаяся Л.С., была оригинальной, новой, но это новое оставалось внутри старого» и «В начале было дело (затем слово, и в этом все дело!)» [10, с 40].

Также А.Н. Леонтьев писал, что основная ошибка Выготского была, во-первых, в неправильном понимании предмета, а во-вторых, в том, что «обыкновенная практическая деятельность продолжала казаться чем-то, что только внешним образом зависит от сознания» [10, с 23].

То есть, основным камнем преткновения для двух ученых стала основа развития психики: слово или дело.

В рамках концепции А.Н. Леонтьева развитие личности идет через связь с окружающим миром, через предметы, которые вначале открываются ему

только в физических свойствах, а потом и в их функциональном значении, используемом в деятельности.

Подобные переходы продолжаются от фазы предметно-практической деятельности до усвоения иерархии деятельностей на уровне отношений с обществом. При этом формируется и развивается система личностных смыслов (мотивов) деятельности, что и есть процесс становления личности.

Личность создается объективными обстоятельствами через; совокупность деятельностей, реализующих отношение человека к миру. При этом личность может развиваться исключительно в рамках созидания, но не потребления.

В то время как по теории Л.С. Выготского основными составляющими внутреннего мира человека становятся значения (познавательные компоненты сознания) и смыслы (эмоционально-мотивационные компоненты). Значение представлено в деятельности через цели, а смыслы представлены в деятельности через мотивы. Деятельность приобретает мотивированный и осмысленный характер, подчиняясь внутренней регуляции.

**Выводы.** Современная психология основывается на трудах обоих великих авторов, так как невозможно учитывать только одну точку зрения. Несмотря на это ответа на вопрос «что первичнее в развитии психики: знак или действие?» до сих пор нет, так как развитие личности невозможно без любого из этих компонентов, а на самых ранних этапах развития психики человека оценить этот фактор не представляется возможным.

Также важно заметить, что благодаря диспуту А.Н. Леонтьева и Л.С. Выготского развились и теории других великих авторов: П.Я. Гальперина, Л.И. Божович, Ф.В. Бассина, А.И. Розенблюма и других.

Таким образом мы видим, что не утихавший спор А.Н. Леонтьева и Л.С. Выготского, повлиял на развития психологической мысли в России и мире, и до сих пор на основе каждого из двух подходов ведутся исследования, что помогает взглянуть на одну проблему с разных сторон [1; 6].

## Литература

1. Битюцкая Е. В. Когнитивное оценивание трудной жизненной ситуации с позиций деятельностного подхода АН Леонтьева //Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2013. – №. 2. – С. 40-56.
2. Борис Братусь К истории научных отношений А. Н. Леонтьева и Л. С. Выготского // Развитие личности. 2017. №1.
3. Будилова Е. А. Философские проблемы в советской психологии. – 1972.
4. Выготский Л. С. История развития высших психических функций //Психологическая наука и образование. – 1996. – Т. 1. – №. 2. – С. 5-8.
5. Выготский Л. С. Орудие и знак в развитии ребенка //Психология.–М.: Эксмо-Пресс. – 2000. – С. 828-891.
6. Карабанова О. А., Малофеев Н. Н. Стратегия развития образования детей с ОВЗ: по дороге к реализации культурно-исторического подхода //Культурно-историческая психология. – 2019. – Т. 15. – №. 4. – С. 89-99.

7. Леонтьев А. А. Алексей Николаевич Леонтьев рассказывает о себе //Вопросы психологии. – 2003. – №. 2. – С. 40.
8. Леонтьев А. Лекции по общей психологии. – Litres, 2022.
9. Леонтьев А. Н. и др. Деятельность. Сознание. Личность. – Политиздат, 1975. – С. 5-7695.
10. Леонтьев А.Н. Философия психологии. Из научного наследия / под редакцией А.А. Леонтьева, Д.А. Леонтьева. – М., 1994
11. Мильман В. Э. Компоненты и уровни в функциональной структуре деятельности //Вопросы психологии. – 1991. – Т. 1. – С. 25.
12. Тутунджян О. М. Проблемы истории психологии //Вопросы психологии. – 1982. – №. 5. – С. 109-113.

УДК 378.17:378.661(470.323)

## **ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В КУРСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ МЕДИЦИНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ**

**Волобуева Т.С., Баланина М.А., Опанасенко А.А.**

*федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Курский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Курск, Россия*

**Научный руководитель – к.м.н., доцент Левченко Е.В.**

**Аннотация.** В статье представлено исследование, проводимое среди студентов 3-5 курсов Курского государственного медицинского университета (КГМУ), об осведомленности исследуемых о наличии здоровьесберегающих технологий, способах сохранения здоровья и профилактики заболеваний в КГМУ.

**Ключевые слова:** здоровье, здоровьесберегающие технологии, студенты.

## **HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES AT KURSK STATE MEDICAL UNIVERSITY**

**Volobueva T.S., Balanina M.A., Opanasenko A.A.**

*Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kursk State Medical University" of the Ministry of Health of the Russian Federation, Kursk, Russia*

**Scientific advisor – Candidate of Medical Sciences, Associate Professor  
Levchenko E.V.**

**Abstract.** The article presents a study conducted among students of 3-5 courses of Kursk State Medical University (KSMU) on the awareness of the subjects about the availability of health-saving technologies, ways to preserve health and prevent diseases in KSMU.

**Key words:** health, health-saving technologies, students.

Исходя из определения всемирной организации здравоохранения здоровье – это состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствием болезней и физических дефектов [1]. Сохранить и укрепить здоровье всегда считалось одним из основных приоритетов во все времена. В последнее время благодаря новым технологиям



появилась возможность более ранней и более широкой диагностики заболеваний, с другой стороны в силу глобализации и индустриализации появляется множество социальных заболеваний, которые так же негативно влияют на состояние здоровья человека [3]. Актуальность исследования заключается в том, что в России, как и во всем мире, сохраняется тенденция на снижение уровня здоровья и способы его сохранения. Так же к группам с повышенным риском для здоровья относятся и студенты медицинских ВУЗов в связи с тем, что имеются завышенные требования, психоэмоциональные нагрузки и перегрузки. Таким образом, актуальной остается необходимость привносить принципы здорового образа жизни в студенческую среду. С этой целью появился прецедент для создания здоровьесберегающих технологий в учебно-образовательных учреждениях [2].

Для формирования здоровьесберегающей среды участники учебно-воспитательного процесса руководствуются следующими документами [1]:

- ФЗ № 323 от 21.11.11. «Об основах охраны здоровья граждан в РФ»
- ФЗ от 29.12.12 №273-ФЗ (ред.от 23.07.2013) «Об образовании в РФ»

Существуют разные варианты здоровьесберегающих технологий, направленных на борьбу с причинами заболеваний, например, «День борьбы с курением», или направленных на укрепление и сохранение здоровья, например, спортивные секции, культурно-общественная деятельность. Также в укреплении здоровья в силу пандемии является ношение средств индивидуальной защиты. Помимо этого, одной из основных здоровьесберегающих технологий является борьба со стрессом.

Цель исследования – изучить здоровьесберегающие технологии, которые используются в Курском государственном медицинском университете.

В процессе исследования были опрошены студенты КГМУ 3-5 курса. 65,4% опрошенных студентов не знают о существовании здоровьесберегающих технологий в КГМУ, 34,6% – осведомлены. Одной из наиболее частых вредных привычек является курение. Только 15,4% из опрошенных студентов участвовали в днях отказа от курения, организуемых в Курском государственном медицинском университете. Большая часть респондентов 65,4% не отмечает вредных привычек. Наиболее часто встречающимися вредными привычками среди опрошенных студентов являются курение (15,3%), употребление алкоголя (7,7%), нерациональное питание (7,7%), компьютерные игры (3,8%). В связи с тем, что в настоящий момент остается актуальным вопрос, связанным с пандемией, вызванной вирусом COVID-19, 76,9% респондентов дали утвердительный ответ на вопрос, связанный с ношением средств индивидуальной защиты, остальные студенты их не используют. 65,4% опрошенных студентов не занимаются спортом, а 76,9% вовсе не участвуют в физкультурно-оздоровительных мероприятиях. Большая часть студентов следит за своим питанием (57,7%). Среди способов борьбы со стрессом отмечают заедание, сон, общение с людьми, просмотр сериалов/фильмов, прогулки, медитация. Большая часть респондентов (73,1%) приходят на занятия в университет, имея признаки острой респираторной

вирусной инфекции (повышенную температуру тела, слабость, общее недомогание, кашель).

Исходя из данных, полученных при исследовании, можно сделать выводы о том, что в Курском государственном медицинском университете необходимо проводить больше культурно-массовых мероприятий, связанных со здоровьем, с целью больше осведомления студентов ВУЗа о существующих способах сохранения здоровья и профилактики заболеваний.

### **Литература**

1. Общество, экономика и право: вызовы современности и тенденции развития: электронный сборник статей по материалам III Международной научно-практической конференции, проведенной 23 декабря 2021 г. – Волгоград: Изд-во «Сфера», 2021. – 637 с
2. Психологическое здоровье человека: жизненный ресурс и жизненный потенциал: Материалы Всерос. науч.-практ. конф. / гл. ред. И. О. Логинова. – Красноярск: Версо, 2012. – 460 с.
3. Эффективность здоровьесберегающих технологий в образовательной среде: Материалы III региональной научно-практической конференции. – Орехово-Зуево: МГОГИ, 2012. – 160 с.

УДК 316.625-053.5-056.24

## О РОЛИ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В АДАПТАЦИИ И ИНТЕГРАЦИИ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Годовникова Л.В.

*ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский Университет», Белгород, Россия*

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме социальной адаптации и интеграции умственно отсталых младших школьников. Анализируются результаты исследования социального интеллекта умственно отсталых младших школьников в сравнении с результатами их нормативно развивающихся сверстников. Делается вывод о необходимости развития социального интеллекта умственно отсталых обучающихся для оптимизации их адаптации и интеграции.

**Ключевые слова:** *умственно отсталые младшие школьники, социальный интеллект, коммуникация, эмпатия.*

## ON THE ROLE OF SOCIAL INTELLIGENCE IN THE ADAPTATION AND INTEGRATION OF MENTALLY RETARDED PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Godovnikova L.V.

*Belgorod State National Research University, Belgorod, Russia*

**Abstract.** The article is devoted to the problem of social adaptation and integration of mentally retarded primary school students. The results of the study of the social intelligence of mentally retarded primary school children are analyzed in comparison with the results of their normatively developing peers. It is concluded that it is necessary to develop the social intelligence of mentally retarded students to optimize their adaptation and integration.

**Key words:** *mentally retarded primary school students, social intelligence, communication, empathy.*

На современном этапе развития отечественной системы образования многие инновационные процессы являются понятными и однозначно принимаемыми педагогическим сообществом, другие – дискуссионными, активно обсуждаемыми, с неоднозначным отношением к сути вопроса. Так, инклюзивное образование всеми понимается и принимается как закономерный

процесс модернизации общего образования, обусловленный необходимостью социокультурной интеграции всех детей, независимо от их состояния здоровья и особых образовательных потребностей. По большому счёту, педагоги положительно относятся к инклюзии детей с уровнем психофизического развития, близкого к норме. Они соглашаются, что идея солидаризации и демократизации российского общества проявляется, в том числе, и в феномене образовательной инклюзии. Однако вопрос инклюзии детей с интеллектуальными нарушениями остаётся по-прежнему дискуссионным.

Причём не всегда осторожное отношение педагогов к инклюзии умственно отсталых обучающихся связывается с теми трудностями, которые испытывают учителя при совместном обучении в общем классе с нормативно обучающимися детьми ребёнка с интеллектуальными нарушениями. Существуют вполне определённые социальные проблемы и риски, связанные с психическим здоровьем обучающихся с умственной отсталостью. В силу имеющихся особенностей развития, детям с таким диагнозом сложно адаптироваться в сообществе нормативно развивающихся сверстников, трудно установить продуктивные отношения с одноклассниками, они выпадают из системы взаимоотношений и переживают по этому поводу. Студентов глубоко тронуло общение с девочкой, которая, пережив опыт полутора учебных лет образования в условиях инклюзии и попав в однородный коллектив класса детей, обучающихся по одной адаптированной образовательной программе, была искренне рада, что с ней здесь дружат и её здесь любят. Есть над чем поразмышлять.

И такие размышления привели к исследованию такого феномена, как социальный интеллект умственно отсталых младших школьников. Насколько дети могут понимать окружающих в ситуации общения, как они строят свою коммуникацию, насколько они эмоционально чувствуют и принимают партнёров по общению? На данные вопросы мы попытались ответить в ходе проведенного на кафедре возрастной и социальной психологии Белгородского государственного национального исследовательского университета исследования.

В опросе принимали участие обучающиеся с интеллектуальными нарушениями из Муниципального казенного общеобразовательного учреждения Общеобразовательная школа №30 г. Белгорода и младшие школьники с нормативным развитием из Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №29» г. Белгорода им. Д.Б. Мурачева.

Нами использовались три методики для получения интересующей информации. Первая методика – «Социальный интеллект (тест Дж. Гилфорда)». Созданная Дж. Гилфордом на основе собственной модели структуры интеллекта, методика представляет собой батарею стандартизированных тестов, направленных на изучение различных сторон социального интеллекта. Вслед за Дж. Гилфордом под социальным интеллектом мы имели в виду умения детей понимать поведение людей

в разных житейских ситуациях, распознавать намерения, чувства и эмоциональные состояния человека по невербальным и вербальным проявлениям [1].

Вторая методика – «Диагностика изучения сформированности коммуникации как общения у младших школьников» (автор М.И. Рожков) и третья – «Эмоциональная эмпатия» (автор В.В. Бойко). Данные методики были выбраны в связи с достаточной простотой для понимания и позволили определить уровни сформированности коммуникации как общения и эмоциональной эмпатии у младших школьников с умственной отсталостью и с нормативным развитием.

Всего в исследовании участвовало 52 младших школьника с нормативным развитием и 41 ребёнок с умственной отсталостью. На рисунке 1 представлены результаты изучения социального интеллекта младших школьников с умственной отсталостью и младших школьников без особенностей развития.

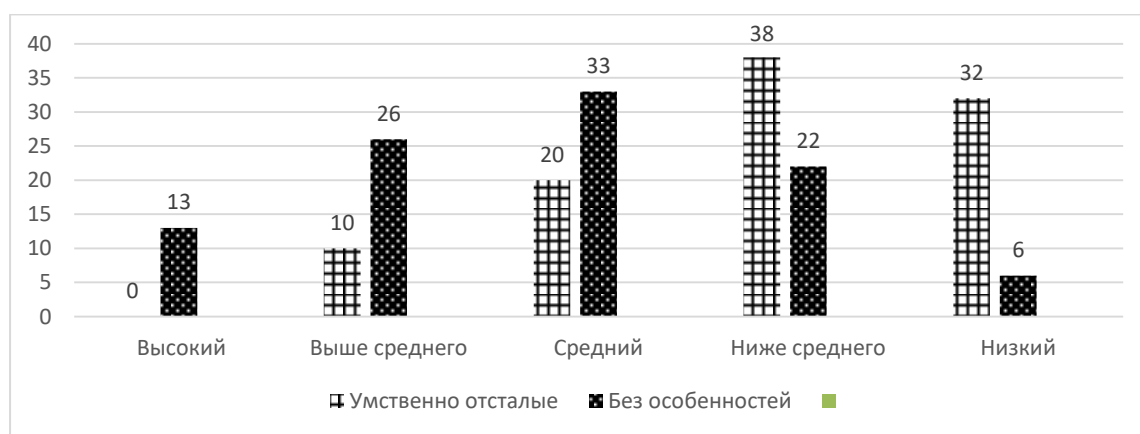


Рис.1. Распределение младших школьников по уровням социального интеллекта (%)

Рисунок наглядно демонстрирует, что детей с интеллектуальными нарушениями, имеющими высокие показатели социального интеллекта, в нашей выборке вообще не было. При этом у детей с нормативным развитием таких было 13%. Высокий уровень социального интеллекта свидетельствует, что дети способны адекватно оценить ситуацию взаимодействия, правильно воспринимают действия партнёра по общению, умеют организовать общение в соответствии с ситуацией, знают и соответственно оценивают невербальные сигналы коммуникации.

На наш взгляд, интересен тот факт, что младших школьников с умственной отсталостью с уровнем социального интеллекта выше среднего в нашей выборке оказалось 10%. Это может свидетельствовать о хорошем уровне социальной адаптации этих детей и является, безусловно, результатом работы дошкольной организации и родителей этих обучающихся. Такие дети способны правильно воспринимать и оценивать эмоциональные проявления партнёра по общению, не оставляют без внимания эмоции собеседника и адекватно на них реагируют. Младших школьников без особенностей развития с уровнем выше среднего оказалось 26%, т.е. вдвое больше в процентном отношении по

сравнению с умственно отсталыми детьми. Нормативно развивающимся детям проще воспринимать и оценивать эмоциональные проявления партнёра по общению, они легче приноравливаются к собеседнику в процессе взаимодействия.

Младших школьников с умственной отсталостью со средним уровнем социального интеллекта оказалось 20%, а среди обучающихся без особенностей развития таких выявлено 33%. Средний уровень показывает, что такие дети, в принципе, являются коммуникаторами. Они понимают суть ситуации общения, демонстрируют в процессе межличностного взаимодействия необходимый уровень взаимопонимания и такта.

Среди младших школьников с умственной отсталостью 38% продемонстрировали уровень социального интеллекта ниже среднего, сопоставимые результаты показали и 22% их сверстников без особенностей развития. Этот уровень социального интеллекта связывается с возможными затруднениями в общении, дети неверно понимают партнёров по общению, не могут адекватно ситуации и цели общения построить полноценное межличностное взаимодействие.

Низкий уровень социального интеллекта был выявлен у 32% младших школьников с умственной отсталостью и лишь у 6% детей без особенностей развития. Как мы и предполагали, среди детей с умственной отсталостью значительно больше ребят с низким уровнем по сравнению с их сверстниками. Такой уровень может свидетельствовать об отсутствии умения адаптироваться к различным видам взаимодействий с окружающими, дети испытывают выраженные трудности в процессе коммуникации даже со знакомым окружением.

Для понимания природы испытываемых детьми трудностей, мы рассмотрели коммуникацию младших школьников с умственной отсталостью и сравнили с таковой у младших школьников без особенностей. Результаты представлены на рис. 2.

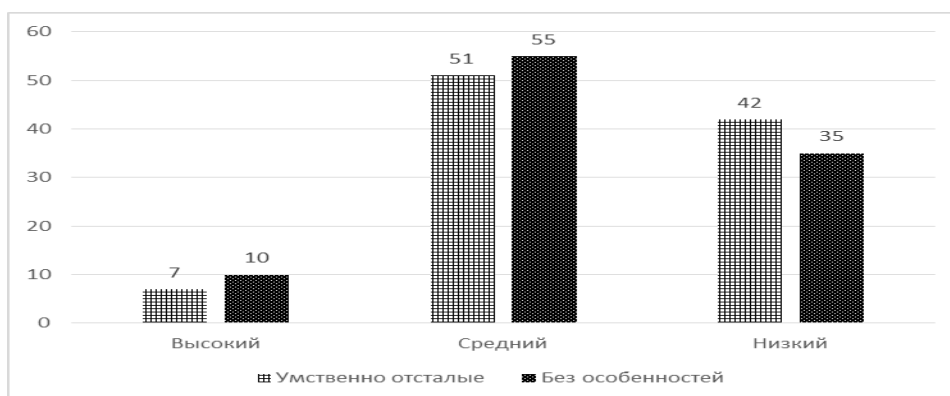


Рис.2. Распределение младших школьников по уровням сформированности коммуникации (%)

Распределение младших школьников по уровням сформированности коммуникации как общения принципиально не различалось, хотя и имело определённую специфику. В обеих выборках примерно одинаково

представлены дети с высоким, средним и низким уровнем коммуникации. Преобладающим у всех детей является средний уровень общения. Данный уровень связан с симпатией к собеседнику, общение насыщено чувствами и эмоциями, взаимодействие происходит в соответствии с культурными и этическими нормами, дети готовы к совместному времяпрепровождению и деятельности.

У младших школьников с умственной отсталостью около половины детей (42%) отличались низким уровнем сформированности коммуникации, причём у нормативно развивающихся сверстников таких детей третья часть, что тоже достаточно много. Это свидетельствует о неготовности детей к адекватной межличностной коммуникации, партнер по общению такими детьми воспринимается не как собеседник, а как объект, который нужен или не нужен в зависимости от ситуации.

Высокий уровень, характеризующий ребенка как открытую личность, которая отличается свободой самовыражения и необходимым взаимопониманием с партнёрами по общению, искренностью и доброжелательностью, среди школьников встречался реже всего. В общем и целом, результаты по умственно отсталым младшим школьникам выглядят ниже по сравнению со сверстниками, однако нас удивил и недостаточно высокий результат детей с нормой развития.

Ещё одной характеристикой социального интеллекта в нашем исследовании выступила эмоциональная эмпатия, результаты её изучения у младших школьников без особенностей и у младших школьников с умственной отсталостью представлены на рисунке 3.

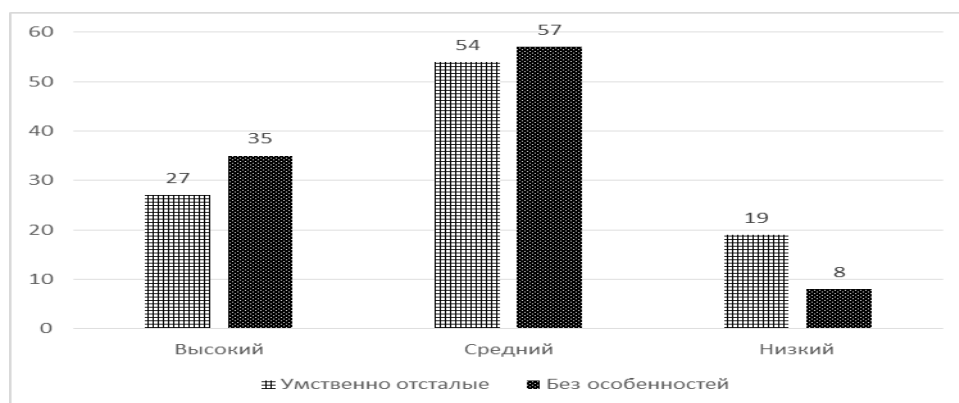


Рис.3. Распределение младших школьников по уровням эмоциональной эмпатии (%)

Школьники с умственной отсталостью продемонстрировали превышение более чем в два раза количества детей с низкими показателями эмоциональной эмпатии. Так, низкий уровень эмоциональной эмпатии был выявлен у 19% младших школьников с умственной отсталостью, при этом только 8% их сверстников продемонстрировали низкий результат. Низкий уровень свидетельствует о равнодушии к переживаниям и чувствам окружающих, непонимании эмоционального состояния близких людей.

Высокий уровень эмоциональной эмпатии характерен для 35% младших школьников без особенностей развития и 27% младших школьников с умственной отсталостью. Такие дети эмоционально переживают все события, которые происходят вокруг, стараются быть поддержкой для окружающих. Полученные результаты показали, что в обеих выборках примерно одинаковое количество детей со средним уровнем эмоциональной эмпатии, однако среди детей с умственной отсталостью больше детей с низким уровнем.

Таким образом, проведенное исследование показало недостаточность развития социального интеллекта у младших школьников с умственной отсталостью, что затрудняет их адаптацию в коллективе сверстников. Следовательно, для оптимизации инклюзивных процессов и социокультурной интеграции и адаптации умственно отсталых школьников необходимо уделять особое внимание развитию социального интеллекта и его составляющих.

### **Литература**

1. Кузенков, А.С. Понятие «Социальный интеллект» и его роль в развитии личности. [Текст] / А.С. Кузенков // Научный форум: педагогики психология : материалы XXII междунар. науч.-практ. конф., Москва, 2018 г. / Московский психолого-социальный университет. – 2018. – С. 49 – 52.



УДК 159.95:371.315:004

## АНАЛИЗ КОГНИТИВНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ ИЗ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Гут Ю.Н.<sup>1</sup>, Докукин В.Ю.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>*Психологический институт РАО, г. Москва / ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский Университет», Белгород, Россия*

<sup>2</sup>*ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский Университет», Белгород, Россия*

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются особенности когнитивного развития подростков, обучающихся в цифровой и традиционной образовательной среде. Предоставлен сравнительный анализ показателей интеллектуального развития, уровня умственной работоспособности, утомляемости, способностей к логическому мышлению.

**Ключевые слова:** *умственная работоспособность, когнитивное развитие, познавательные процессы, цифровое обучение, логическое мышление.*

## ANALYSIS OF COGNITIVE FEATURES OF SCHOOLCHILDREN FROM THE DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Gut Yu.N.<sup>1</sup>, Dokukin V.Yu.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>*Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Moscow / Belgorod State National Research University, Belgorod, Russia*

<sup>2</sup>*Belgorod State National Research University, Belgorod, Russia*

**Abstract.** This article discusses the features of cognitive development of adolescents studying in a digital and traditional educational environment. A comparative analysis of the indicators of intellectual development, the level of mental performance, fatigue, logical thinking abilities is provided.

**Key words:** *mental performance, cognitive development, cognitive processes, digital learning, logical thinking.*

Введение. В современном мире цифровизация касается всех сфер жизни человека. Особенно выделяется сфера образования, так как взаимодействие с цифровыми технологиями во время обучения может определять успешность этого взаимодействия в будущем.

В современной науке нет единственного верного ответа на вопросы об эффективности цифровизации обучения [1]. Но при этом считается, что цифровизация в сфере образования необходима, так как нужно адаптировать обучение под реалии современного цифрового мира, но при этом нужно соблюдать множество условий, таких как реорганизация образовательного процесса и необходимость системных междисциплинарных исследований влияния цифровых технологий на учебный процесс [4]. Предполагается, что системная цифровизация процесса образования затронет скорость реакции, количество и качество восприятия информации, особенности обработки этой информации, связанные с цифровым форматом обучения. Отмечено и положительное влияние на когнитивные процессы обучающихся в цифровой среде, в частности, устойчивость внимания, более низкий уровень умственной утомляемости у школьников из цифровой образовательной среды [3]. Из отрицательных сторон цифровизации образовательной среды выделяют: ухудшение свойств памяти, логического мышления, так же у детей из разных образовательных сред выявлены различия в структуре интеллекта [5]. Таким образом обучающиеся в традиционной школе дети более склонны к вербально-логическому мышлению и когнитивному контролю, а у обучающихся в школе с использованием цифровой среды наблюдается интуитивно-логическое мышление и непроизвольное внимание [2].

*Цель данного исследования:* провести сравнительный анализ когнитивных особенностей обучающихся в традиционной школе и школы с использованием цифровых технологий.

*Методы исследования:* методика «Счет по Крепелину» Э. Крепелина, направлена на оценку концентрации произвольного внимания, а также умственной работоспособности в целом; тест стандартными прогрессивными матрицами Равена, позволяет выявить интеллектуального развитие школьников; методика «Сложные аналогии». Методика используется для выяснения того, насколько испытуемому доступно понимание сложных логических отношений и выделение абстрактных связей.

**В качестве методов математической статистики были использованы U-критерий Манна-Уитни.**

В исследовании приняли участие обучающиеся шестых классов, в общем количестве 80 человек в возрасте 12-13 лет, обучающиеся в двух типах образовательных учреждений: школы с применением традиционного и цифрового обучения.

На первом этапе исследовался был изучен уровень интеллектуального развития школьников 2 выборок с помощью матриц Равена. Результаты сравнительного анализа представлены в таблице (табл. 1). Исходя из данных таблицы видно, что статистически значимых различий в показателях интеллектуального развития между школьниками из разных типов школ не выявлено, хотя исходя из анализа данных таблицы отмечено, что значения в выборки школьников из традиционной образовательной среды все же выше. Из

этого можно сделать вывод, что цифровизация образовательной обучения не оказывает значительного влияния на уровень интеллектуального развития.

Таблица 1. Сравнительный анализ уровня интеллектуального развития обучающихся из двух типов школ

Показатель	Традиционная школа	Цифровая школа	U	P
Показатель интеллекта	29	27,5	727	0,481

Следующий шаг исследования - анализ умственной работоспособности обучающихся с помощью методики «Счет по Крепелину». В ходе диагностики были получены данные, отображенные в таблице (табл. 2). Исходя из данных таблицы видно, что у обучающихся цифровой школы в среднем выше уровень умственной работоспособности (10,1 и 8,3, при  $p=0,009$ ), у большинства школьников в обеих типах школ коэффициент работоспособности выше 1, что говорит о низком уровне вработываемости обучающихся вне зависимости от типа общеобразовательного учреждения.

Таблица 2. Сравнительный анализ умственной работоспособности обучающихся из двух типов школ

Характеристики умственной работоспособности	Традиционная школа	Цифровая школа	U	P
Уровень умственной работоспособности	8,3	10,1	529	0,009
Коэффициент работоспособности	1,038	1,145	679	0,244

Далее был выявлен уровень понимая сложных логических отношений посредством методики «Сложные аналогии». Сравнительный анализ результатов методики предоставлен в таблице (табл. 3). Опираясь на данные таблицы, можно говорить о том, что школьники из школы с цифровым обучением уровень логического мышления ниже, чем у школьников из школы с традиционной средой. Что подтверждает проведенные ранее исследования [7;8]

Таблица 3. Сравнительный анализ уровня логического мышления обучающихся из двух типов школ

Уровень	Традиционная школа	Цифровая школа	U	P
Уровень логического мышления	9,45	5,47	217	0,002

Таким образом, анализ полученных данных позволяет утверждать, что у школьников с применением цифрового обучения выше общий уровень умственной работоспособности, а у школьников из традиционной школы выше уровень логического мышления. Из этого можно сделать вывод, что образовательная среда влияет на развитие познавательных процессов, а также на уровень утомляемости. Вероятно, что регулярное обращение к экранам цифровых устройств способствует развитию концентрации внимания, в то время как обучение в традиционной школе способствует развитию понимания логических связей.

Опираясь на полученные данные, следует обратить внимание на развитие цифровых технологий в образовательной среде, чтобы повысить эффективность образования и развития обучающихся. Также следует провести ряд масштабных исследований, чтобы понять какие именно цифровые технологии максимально положительно влияют на развитие обучающихся, так как сравнительные анализы в разных исследованиях могут отличаться от полученных в данной работе результатов это может быть связано с различными методами применения цифровых технологий в разных образовательных учреждениях.

*Работа выполнена при финансовой поддержке гранта РФФИ 19-29-14177 МК «Динамика нейрокогнитивного, эмоционального и личностного развития подростков в условиях системной цифровизации школьного образования».*

## Литература

1. Баева Л.В., Храпов С.А., Ажмухамедов И. М., Григорьев А. В., Кузнецова В.Ю. Цифровой поворот в российском образовании: от проблем к возможностям // Ценности и смыслы. 2020. № 5 (69). С. 28–44.
2. Водяха С. А., Водяха Ю. Е., Минюрова С. А. Особенности структуры интеллекта младших школьников, обучаемых посредством гаджетов // Педагогическое образование в России. – 2019. – №. 7.
3. Гут Ю. Н., Кабардов М. К., Кошелева Ю. П., Москвитина О. А. Когнитивные функции и личностные особенности школьников в разных образовательных средах // Перспективы науки и образования. 2021. № 5 (53). С. 323-333.
4. Елшанский С.П. Когнитивные механизмы школьников в условиях цифровизации // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2020. – №. 1. – С. 97-106.
5. Стрекалова Н.Б. Риски внедрения цифровых технологий в образование // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2019. – Т. 25. – №. 2. – С. 84-88.

УДК 159.942.5:371.274

## ОСОБЕННОСТИ ТРЕВОЖНОСТИ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПЕРИОД ПОДГОТОВКИ К ВЫПУСКНЫМ ЭКЗАМЕНАМ

Денисова Е.П.

*федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Курский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Курск, Россия*

**Научный руководитель: ассистент кафедры психологии здоровья и нейропсихологии Колчина О. С.**

**Аннотация.** В статье представлены результаты исследования личностной и ситуативной тревожности, а также экзаменационной тревожности, мешающей достижениям и способствующей им, у детей старшего школьного возраста в условиях подготовки к Государственной итоговой аттестации. Исследована взаимосвязь показателей тревожности и стилевых особенностей саморегуляции у старших школьников.

**Ключевые слова:** *старшие школьники, экзаменационная тревожность, личностная тревожность, ситуативная тревожность, саморегуляция поведения.*

## FEATURES OF ANXIETY OF SENIOR SCHOOLCHILDREN IN THE PERIOD OF PREPARATION FOR FINAL EXAMS

Denisova E.P., Kolchina O.S.

*Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kursk State Medical University" of the Ministry of Health of the Russian Federation, Kursk, Russia*

**Scientific adviser: Assistant of the Department of Health Psychology and Neuropsychology Kolchina O. S.**

**Abstract.** The article presents the results of a study of personal and situational anxiety, as well as examination anxiety, which hinders achievements and contributes to them, in children of senior school age in preparation for the State Final Attestation. The interrelation of indicators of anxiety and style features of self-regulation in older schoolchildren was studied.

**Key words:** *senior schoolchildren, examination anxiety, personal anxiety, situational anxiety, self-regulation of behavior.*

Ситуация проверки компетентности выступает стрессором в той или иной мере для любого человека. Школьные выпускные экзамены не являются исключением, поэтому тревожность в преддверии экзаменов – вполне нормальная и закономерная реакция для учащегося. Несомненно, любая форма проверки знаний может являться стрессовой для школьника. Но в ситуации Государственной итоговой аттестации (ОГЭ, ЕГЭ) уровень стресса может повышаться за счёт дополнительных факторов: особенностей процедуры самого экзамена, повышающихся с каждым годом требований к учащимся, а также большой значимости результатов экзаменов, влияющих на возможность поступления в вуз [2, 3].

Под экзаменационной тревожностью мы понимаем длительную реакцию, которая формируется на протяжении периода, включающего различные ситуации проверки знаний и подготовки к ним [2]. Как отмечают Костромина С. Н. и Писарев А. Е., она выражается в нестабильном эмоциональном состоянии, повышенном волнении и беспокойстве в ожидании негативного результата и оценки, негативного отношения к себе со стороны экзаменаторов, родителей, сверстников.

Многие исследователи характеризуют повышенную экзаменационную тревожность как негативный, психотравмирующий фактор, отмечая, что он может стать пусковым механизмом неврозов, панических атак, фрустрации, социально-психологической дезадаптации, реактивной депрессии [1, 5].

Также Мищенко В. И. отмечает, что чрезмерная учебная нагрузка и психологическое напряжение, которым учащиеся подвергаются в ходе всего периода подготовки к экзамену и во время его проведения, часто приводят к эмоциональному срыву, психосоматическим заболеваниям, уходу в аддиктивные формы поведения, а в самых крайних случаях могут закончиться суицидом [4]. Для такого феномена уже существует свой термин - «синдром ожидания ЕГЭ».

Поэтому изучение экзаменационной тревожности учеников выпускных классов и способов профилактики её негативных воздействий на здоровье и успеваемость подростков остаётся в наши дни актуальной проблемой психологической науки.

Стоит обратить внимание на связь тревожности и успешности деятельности. Сидоров К. Р. отмечает, что высокотревожные участники исследования лучше справлялись с лёгкими задачами, в сравнении с низкотревожными, и, наоборот, низкотревожные испытуемые эффективнее выполняли сложные задачи, по сравнению с высокотревожными [6]. Также в современной когнитивной психологии есть результаты исследований, указывающие на связь тревожности и познавательных процессов. Например, в состоянии тревоги у человека сужается поле внимания, и он концентрируется

на том, что представляет важность для его безопасности и благополучия, игнорируя другую информацию.

В.И. Мищенко в своём исследовании, ссылаясь на многочисленных отечественных и зарубежных авторов, отмечает, что в ситуации, когда перед индивидом стоит задача выполнить какую-либо привычную для него, хорошо отработанную ранее задачу, тревожность улучшает результат его деятельности [4]. Напротив, когда необходимо действовать в сложной ситуации, характеризующейся неопределённостью, тревожность отрицательно сказывается на результате такой деятельности. Таким образом, состояние тревожности не всегда выступает исключительно как негативный фактор. Но при этом, чем сильнее состояние тревоги, тем более вероятен дезорганизующий эффект.

Целью нашего эмпирического исследования было выявить особенности тревожности у старших школьников в период подготовки к Государственной итоговой аттестации, а также определить, как взаимосвязаны выраженность тревожности и стили произвольной саморегуляции поведения.

Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ №35 города Курска. В опросе приняли участие 31 человек, среди них 19 юношей и 12 девушек 16-17 лет, которые являются учениками 11«А» и 11«Б» классов.

В качестве психодиагностических методик были использованы: 1) Шкала оценки ситуативной и личностной тревожности Спилбергера-Ханина; 2) Опросник «Стиль саморегуляции поведения» Моросановой В.И., включающий шкалы выраженности основных регуляторных процессов («Планирование», «Моделирование», «Программирование», «Оценки результатов»), а так же шкалы выраженности регуляторно-личностных свойств («Гибкость» и «Самостоятельность»); 3) «Тест экзаменационной тревожности» Элперта и Хейбера, включающий шкалы тревожности, способствующей достижениям, и тревожности, препятствующей достижениям.

При оценке уровней личностной и ситуативной тревожности были получены следующие результаты. В группе респондентов преобладает средний уровень ситуативной тревожности (61 %), как реакции в ситуации проведения тестирования. Также преобладает средний уровень личностной тревожности (51%), как свойства личности. Доля высокой личностной тревожности несколько выше, по сравнению с долей высокой ситуативной тревожности (36% и 26% соответственно).

Примечательно, что при исследовании того, как экзаменационная тревожность влияет на успешность или неуспешность учебной деятельности у значительного большинства учеников было выявлено преобладание тревожности, способствующей достижениям, над тревожностью, тормозящей достижения – 70%. Соответственно, у 30 % респондентов, отрицательное влияние тревожных состояний преобладает над положительным, мобилизующим. Логично предположить, что даже человеку с преобладанием «позитивной тревожности» необходимо также развивать свою стрессоустойчивость и навыки саморегуляции тревожных состояний.

При исследовании показателей общего уровня саморегуляции поведения было выявлено преобладание среднего уровня саморегуляции (52%), а также довольно значительная часть высокого уровня саморегуляции (45%). Это свидетельствует о том, что большинство испытуемых самостоятельны, способны гибко и адекватно реагировать на изменение условий среды. Постановка цели и её достижение осознаются ими в достаточной степени. Старшеклассники данной группы, имея достаточно высокую мотивацию к достижению успеха и избеганию неудач, способны к формированию такого стиля саморегуляции своего поведения, который позволит компенсировать влияние препятствующих достижению цели личностных особенностей. С ростом показателей саморегуляции ученику становится легче освоить новые навыки. Он чувствует себя увереннее в незнакомых ситуациях, а в привычных видах активности имеет довольно стабильные успехи. И напротив, у ученика с низким уровнем саморегуляции выше зависимость от ситуации и влияния окружения. Ему сложнее компенсировать неблагоприятные для достижения цели особенности своего характера. В таком случае успешность достижения цели будет зависеть от соответствия стиля саморегуляции и условий деятельности.

Рассмотрев стилевые особенности, мы выявили преобладание среди испытуемых высоких показателей по шкалам «Планирование» и «Моделирование» (65% и 49% соответственно). Это говорит о том, что у школьников хорошо сформирована потребность в осознанном планировании деятельности, их планы достаточно жизнеспособны, свои цели они ставят самостоятельно. А также испытуемые имеют довольно развитые способности замечать значимые условия среды для достижения своих целей. Таким образом, получаемые результаты деятельности, как правило, соответствуют выдвинутым целям.

По шкале «Программирование» преобладают средние показатели (74%), так же как и по шкалам «Оценивание результатов» (48%), «Гибкость» (55%) и «Самостоятельность» (52%). Можем сделать выводы о том, что старшеклассникам свойственно достаточно подробно разрабатывать программы своих действий и, по мере необходимости, проводить их коррекцию для успешного достижения цели. Оценивание результатов при этом адекватно. Испытуемые, как правило, замечают свои ошибки и их причины, что позволяет поддерживать продуктивность при появлении каких-либо трудностей (например, увеличении количества задач и т.д.). Пластичность всех регуляторных процессов открывает возможность адекватно реагировать на быстротечность событий и успешно решать поставленную задачу в условиях риска. Также значительная часть одиннадцатиклассников уже довольно самостоятельна в своей деятельности и не зависят от оценок и мнений окружающих. Но не все старшеклассники на данный момент достигли такого уровня самостоятельности - максимальное число показателей низкого уровня наблюдается также именно по этой шкале (23%).



Для выявления взаимосвязей между уровнем тревожности и особенностями стиля саморегуляции нами был использован коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Корреляционный анализ показал обратную взаимосвязь низкого уровня значимости лишь в случае сопоставления двух шкал – «Личностная тревожность» и «Моделирование» ( $p$ -уровень  $< 0,05$ ). То есть, мы имеем основание для вывода о том, что чем сильнее наблюдаемая личностная тревожность, тем ниже выраженность регуляторного процесса моделирования. Регуляторный процесс моделирования связан с индивидуальной развитостью представлений о внешних и внутренних значимых условиях, степени их осознанности, детализированности и адекватности. Можем предположить, что развитие данного регуляторного процесса положительно скажется на снижении личностной тревожности. При проверке корреляции между другими шкалами значимых взаимосвязей выделено не было. Это можно связать с небольшим размером выборки и большой долей средних показателей в ней.

Таким образом, у значительной части исследуемых старшеклассников выражен средний уровень ситуативной и личностной тревожности, а также средний и высокий уровень развития произвольных регуляторных процессов поведения. Кроме того, у большинства респондентов отмечается преобладание тревожности, способствующей достижениям, над тревожностью, тормозящей достижения. Личностная тревожность находится в обратной взаимосвязи с регуляторным процессом моделирования. Данные феномены необходимо учитывать при составлении программ психопрофилактики повышенной тревожности у старших школьников в ситуации подготовки к Государственной итоговой аттестации.

## Литература

1. Бобрищева-Пушкина Н.Д. Экзаменационный стресс и факторы, его определяющие, у старших школьников [электронный] / Бобрищева-Пушкина Н.Д., Кузнецова Л.Ю., Попова О.Л., Силаев А.А. // Гигиена и санитария. 2015. №3. Режим доступа URL: [[phttps://cyberleninka.ru/article/n/ekzamenatsionnyy-stress-i-factory-ego-opredelyayuschie-u-starshih-shkolnikov](https://cyberleninka.ru/article/n/ekzamenatsionnyy-stress-i-factory-ego-opredelyayuschie-u-starshih-shkolnikov)], дата обращения: 19.09.2022.
2. Костромина С.Н. Экзаменационный стресс на ЕГЭ: дестабилизация учащихся или фактор успеха? [электронный] / Костромина С.Н., Писарев А.Е. // Статистика и экономика. 2017. №3. Режим доступа URL: [<https://cyberleninka.ru/article/n/ekzamenatsionnyy-stress-na-ege-destabilizatsiya-uchaschihsya-ili-faktor-uspeha>], дата обращения: 16.09.2022.
3. Мищенко В.И. Изучение тревожности старшеклассников в период подготовки к итоговым экзаменам [электронный] / Мищенко В.И. // Педагогика и психология образования. 2020. №1. Режим доступа URL: [<https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-trevozhnosti-starsheklassnikov-v-period-podgotovki-k-itogovym-ekzamenam>], дата обращения: 16.09.2022.

4. Мищенко В.И. Предэкзаменационный стресс в мыслях и убеждениях подростков [текст] / Мищенко В.И. // Материалы XX Всероссийской научной конференции «Модернизация российского общества: стратегии управления, вопросы правоприменения и подготовки кадров». 19–20 апреля 2019 г., Таганрог. - 2019. - С.492–496.
5. Першина О.С. Предэкзаменационный стресс у старших школьников в условиях подготовки к сдаче единого государственного экзамена [текст] / Першина О.С. // Актуальные проблемы педагогики и психологии. - 2020. - Т. 2, №1. - С.32-36.
6. Сидоров К.Р. Тревожность как психологический феномен [электронный] / Сидоров К.Р. // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». 2013. №2. Режим доступа URL: [<https://cyberleninka.ru/article/n/trevozhnost-kak-psiologicheskiy-fenomen>], дата обращения: 17.09.2022.

УДК 159.9:331:378.124

## ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ЗДОРОВЬЕ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Евдакимова Е.А., Новикова Т.Н.

*МДОУ «Детский сад № 2 комбинированного вида «Капитошка», Курск, Россия*

**Аннотация:** Данная статья посвящена актуальной проблеме профессионального здоровья педагогов ДОО. Рассматриваются соматические и психологические заболевания, которые связаны с профессиональной деятельностью. Даны рекомендации по избавлению от психоэмоционального напряжения.

**Ключевые слова:** профессиональное здоровье, психоэмоциональное напряжение, эмоциональное выгорание, здоровьесберегающая компетентность.

## PROFESSIONAL HEALTH OF A TEACHER OF A PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

Evdokimova E.A., Novikova T.N.

**MDOU "Kindergarten No. 2 of the combined type "Kapitoshka", Kursk,  
Russian Federation**

**Abstract.** This article is devoted to the actual problem of professional health of preschool teachers. Somatic and psychological diseases that are associated with professional activities are considered. Recommendations for getting rid of psycho-emotional stress are given.

**Key words:** occupational health, psycho-emotional stress, emotional burnout, health-saving competence.

Профессиональная деятельность является важной составляющей жизни любого человека. Принято считать, что человек здоровый имеет гармонично развивающиеся физические, моральные и творческие силы, которые позволяют сделать его наиболее сформированным, опытным и предприимчивым. Продуктивность профессиональной деятельности педагога, в большинстве случаев, зависит не только от быстротечно меняющегося мира и социума, но и от его эмоционального интеллекта, психологического здоровья и социального благополучия.

Проблема профессионального здоровья педагогов ДОО является одной из наиболее наболевшей, так как от благоденствия педагога зависит и успешность

жизнедеятельности будущего поколения. Педагог ДОО является важнейшей фигурой в процессе обучения, он является обладателем знаний, прототипом поведения, приверженцем здорового образа жизни. Теперешнему педагогу ДОО приходится претерпевать социальные, психологические и физические нагрузки, образующиеся в собственной деятельности, что бы они не сказались на профессиональном формировании личности [1].

Проблема профессионального здоровья педагога привлекает к себе все больше психологов. Например, доктор психологических наук Л.М. Митина обратившая внимание на данную проблему, определила профессиональное здоровье педагога как «способность организма сохранять и активизировать компенсаторные, защитные, регуляторные механизмы, обеспечивающие работоспособность, эффективность» [5].

Фундаментальными стрессорами, воздействующими на здоровье педагога являются: чрезмерное психоэмоциональное напряжение; высокая переключаемость внимания с одного вида деятельности на другой; ежедневная нагрузка на речевой аппарат; низкий уровень психологической культуры; слабая нервная система; постоянно меняющиеся требования к личности педагога и его саморазвитию [4].

К психоэмоциональному напряжению приводят такие ситуации, как: взаимоотношения с воспитанниками (нарушение дисциплины, непослушание, конфликтные ситуации); взаимоотношения с родителями воспитанников (расхождение мнений в оценке развития ребенка и его воспитания, конфликтные ситуации, невнимание родителей к рекомендациям педагога); взаимоотношения с коллегами и администрацией (перегруженность рабочего времени, конфликтные ситуации, несоответствие интересов и общих мнений на различные педагогические ситуации) [3].

Профессия педагога ДОО сопровождается различными соматическими заболеваниями, такими как голосообразование, нервные расстройства, заболевания сердечно-сосудистой системы, опорно-двигательного аппарата, нарушения зрения, возникновение сахарного диабета. По сравнению с другими профессиями, педагог подвержен большому риску возникновения тяжелых нервных расстройств (неврозы, бессонница, депрессия) [2].

Педагоги ДОО, как профессиональная группа, имеют низкую степень физического и психического здоровья. И данные коэффициенты ежегодно спадают, так как профессиональное окружение способствует развитию психоэмоционального выгорания.

Ведущими факторами возникновения психоэмоционального выгорания являются такие ситуации как: конфликтные ситуации с другими участниками образовательного процесса; несправедливые и необоснованные грубые высказывания в адрес педагога; дефицит времени на выполнение профессиональных задач; педагогическая ригидность; неадекватное эмоциональное реагирование на различные профессиональные ситуации; стереотипность способов психологической защиты [4].

Ежедневные перегрузки в связи с выполнением профессиональных задач, недостаток сна, нерегулярность приема пищи – все ведет к серьезным проблемам физического и психического здоровья. Если с невниманием относится к обыденным вещам, то это может привести к возникновению необратимых нервных расстройств.

Чтобы избежать данных последствий стоит обращать внимание на «звоночки» своего организма и помочь себе справиться с психоэмоциональным напряжением.

Использование разнообразных релаксационных техник помогут педагогам избавиться от психоэмоциональных зажимов. Во-первых, надо обратить внутренне внимание на дыхание – медленно осуществляйте глубокий вдох через нос, на пике вдоха на момент задержите дыхание, после чего сделайте выдох, постепенно и медленно. Во-вторых, подержать руки под струей теплой воды до тех пор, пока не почувствуете, что напряжение уходит. В-третьих, использовать упражнение аффирмации «Я».

Нынешний педагог ДОО обладает низкими нормативами здоровья. Именно поэтому следует оказать содействие стабилизации, консолидации, регенерации профессионального здоровья педагога. Это можно реализовать через комплекс сепаратных профилактических мероприятий; формирование знаний о поддержке психического здоровья; создание благоприятных условий труда; стимулирование и поощрение сотрудников за хорошо проведенную работу.

Поддержание и упрочение здоровья педагога ДОО коррелированы со здоровьесберегающей компетентностью. Здоровьесберегающая компетентность - интегральное качество личности, обнаруживающаяся, в основном, в умении и стремлении к здоровьесберегающей деятельности в педагогическом процессе, построенной на интеграции знаний и навыков.

Для развития здоровьесберегающей компетентности требуется ориентирование педагогов ДОО на ответственное отношение к собственному здоровью.

## Литература

1. Ахтариева Р. Ф. Здоровый образ жизни как элемент профессиональной культуры педагогапредметника // Вестник Челябинского ГПУ №8. 2013 г. с.9-16
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. - М., 2000
3. ЗерноваГ.П. Педагогические риски в профессиональноличностном росте у учителя // Современные проблемы развития образования. №2 – 2017 г – с. 11-13.
4. Константиновский Д. Л. Профессиональное самочувствие учителей: от энтузиазма до выгорания / Д.Л. Константиновский, М.А. Пинская М, Р.С.Звягинцев // Социологические исследования. – 2019. № 5. с. 14-25

5. Профессиональное здоровье педагога. Как не допустить профессионального выгорания? // Московская городская организация профсоюза работников народного образования и науки РФ// М.: - 2015 г.

## **ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРПРЕТАЦИИ НЕВЕРБАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ У МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ**

**Захарова Е.С.**

*федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Курский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Курск, Россия*

**Научный руководитель – профессор кафедры психологии здоровья и нейропсихологии д. психол. н., доцент Запесоцкая И.В.**

**Аннотация.** В статье рассматривается аспект взаимосвязи социального и эмоционального интеллекта у младших подростков с ментальными нарушениями в условиях дистанционного обучения, демонстрируются данные, полученные на основе методики, диагностирующей уровень развития способностей к адекватному пониманию невербального поведения (В.А. Лабунской).

**Ключевые слова:** дистанционное взаимодействие, младшие подростки с ментальными нарушениями, невербальное поведение.

## **FEATURES OF INTERPRETATION OF NONVERBAL BEHAVIOR IN YOUNGER ADOLESCENTS WITH MILD MENTAL RETARDATION IN DISTANCE LEARNING**

**Zakharova E.S.**

*Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kursk State Medical University" of the Ministry of Health of the Russian Federation, Kursk, Russia*

**Scientific adviser: Doctor of Psychology, Professor of the Department of Health Psychology and Neuropsychology, Associate Professor I.V. Zapesotskaya**

**Abstract.** The article examines the aspect of the relationship between social and emotional intelligence in younger adolescents with mental disabilities in distance learning, demonstrates diagnostic data on the level of development of abilities to adequately understand nonverbal behavior (V.A. Labunskaya).

**Keywords:** *remote interaction, younger adolescents with mild mental retardation, nonverbal behavior.*

Внезапный переход образовательных учреждений разных уровней на дистанционный формат в марте 2020 года из-за распространения новой коронавирусной инфекции дал импульс построению среды очного обучения в измененных условиях [2].

Влияние дистанционного взаимодействия в образовательном процессе рассматривалось как в российских (более 14 тысяч статей), так и в зарубежных изданиях (более 20 тысяч статей). Однако, вопрос об особенностях взаимосвязи социального и эмоционального интеллекта у младших подростков с легкой степенью умственной отсталости в данных условиях обучения не рассматривался вообще.

Сам термин дистанционного взаимодействия в условиях образования подразумевает под собой некий сложный учебный процесс, который связывает учителя, ученика и источники образовательной информации с помощью набора специальных технологий, позволяющих им «общаться». В результате осуществленного теоретического анализа, у младших подростков с ментальными нарушениями наблюдается затрудненность в становлении процесса социализации, вследствие нарушений функций организма в различных сферах. А в связи с распространением COVID-19 и переходом обучающихся на заочную форму обучения с применением электронных образовательных технологий, у многих (со слов родителей, законных представителей) отмечалось болезненные состояния, возникающие в результате отрицательного взаимодействия психических и физиологических факторов [1].

Цель: исследование особенностей взаимосвязи социального и эмоционального интеллекта у младших подростков с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью) по средствам интерпретации невербального поведения в условиях дистанционного взаимодействия в образовательном процессе.

Материалы и методы. В данном исследовании принимали участие обучающиеся 7-9 (60 человек) классов ОКОУ «Школа-интернат №3» г. Курска; средний возраст которых составил 13,89; III группа здоровья; 28 лиц женского пола и 32 лица мужского пола. Данное исследование проводил штатный педагог – психолог в целях получения достоверных данных.

Методика «Диагностика уровня развития способностей к адекватному пониманию невербального поведения» В.А. Лабунской состоит из четырех групп задач, направленных на изучение особенностей эмоционального и социального интеллекта. Среднее значение по каждой группе задач представлены на рисунке 1. Данное исследование проводилось сразу после дистанционного обучения в конце 4 четверти 2020-2021 учебного года [3].



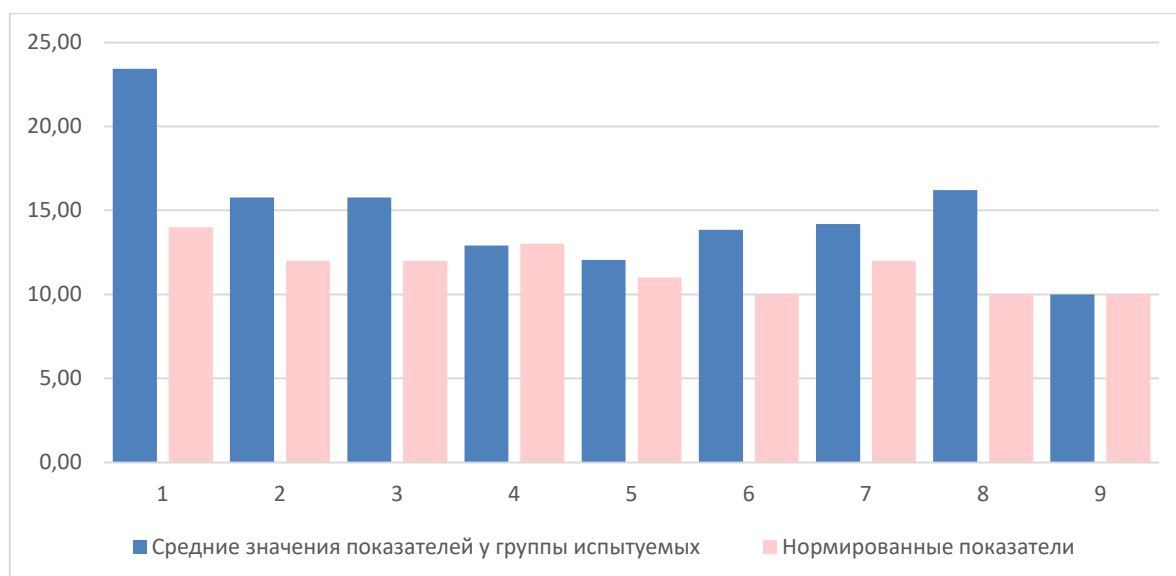


Рис.1. Среднее значение по каждой группе задач

В целом, такие подростки с ментальными нарушениями, можно сказать неплохо справляются с задачами, связанными с необходимостью оценки невербального поведения другого.

Легче оказалось решение задач, основанных на верном восприятии состояний и отношений личности по его положению тела, на «прочтении» его мимики; правильность восприятия ментальных и мотивационных эмоциональных отношений и состояний на базе собственного невербального поведения и выявление зависимостей между вербальным и невербальным поведением человека.

На основе вышеизложенного, мы делаем вывод о том, что дистанционное взаимодействие оказало незначительное отрицательное влияние на особенности взаимосвязи социального и эмоционального интеллекта у младших подростков с ментальными нарушениями.

### Литература

1. Брим Н.Е. Учебное взаимодействие в рамках дистанционного обучения // Вестник Удмуртского университета. 2020. Т.30, вып. 3. С. 313-322.
2. Корнев А.А., Зубарева Н.П., Арбузов С.С. Принципы построения педагогического взаимодействия в условиях дистанционной формы обучения // Педагогическое образование в России. 2021. №2. С. 15-22.
3. Социальный и эмоциональный интеллект: От процессов к измерениям / Под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – 351 с.

УДК 316.614:613.24-053.7

## **ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИЦ, СКЛОННЫХ К НАРУШЕНИЮ ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ**

**Ильинских М.А.**

*ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский  
Университет», Белгород, Россия*

**Научный руководитель: доцент кафедры общей и клинической  
психологии, к.с.н., доцент Пчелкина Е.П.**

**Аннотация:** В статье представлены результаты изучения социально-психологической адаптации в связи со склонностью старшеклассниц к нарушению пищевого поведения и выявлены ее особенности.

**Ключевые слова:** *адаптивность, социально-психологическая адаптация, нарушение пищевого поведения, отношение к приему пищи.*

## **FEATURES OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS PRONE TO EATING DISORDERS**

**Ilinskikh M.A.**

*Belgorod State National Research University, Belgorod, Russia*

**Scientific adviser: Associate Professor of the Department of General and  
Clinical Psychology, PhD, Associate Professor Pchelkina E.P.**

**Abstract.** The article presents the results of the study of socio-psychological adaptation in connection with the propensity of high school students to eating disorders and identifies its features.

**Key words:** *adaptability, socio-psychological adaptation, eating disorder, attitude to food intake.*

Многие авторы, занимающиеся изучением проблемы нарушения пищевого поведения, в частности А.А. Антонова, Ю.Б. Барыльник, Е.В. Бачило, Ф.Б. Березин Н.В. Филиппова и др. склонны акцентировать внимание на психосоматической его природе, где в число потенциальных детерминант включаются социальные факторы (стремление к социальному «идеалу», стремление к культурным нормам и ценностям). Также включаются в число детерминант и психологические факторы, к которым относят заниженную

самооценку, алекситимические проявления, наличие тревожности, страхов, а также недостаточную социально-психологическую адаптацию [1; 2].

В ходе исследования особенностей социально-психологической адаптации старшеклассниц в количестве 88 человек (все – девушки в возрасте 15-17 лет) были получены результаты, представленные ниже (рис. 1).

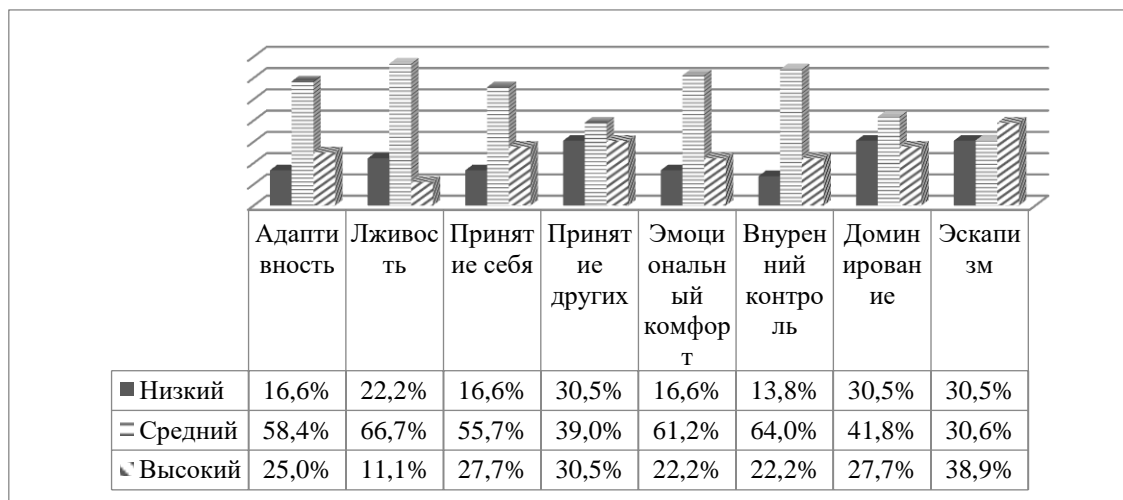


Рис.1. Распределение выраженности показателей социально-психологической адаптации старшеклассниц (%)

Как видно из рисунка, исследование с применением методики «Диагностики социально-психологической адаптации» (К. Роджерса и Р. Даймонда) показало, что каждая четвертая девушка (25%) имеет высокий уровень адаптивности, то есть хорошую приспособленность личности к требованиям социальной среды. Средний уровень наблюдается более, чем у каждой второй старшеклассницы, низкая степень адаптивности и соответственно приспособленности к социальным требованиям выявлена немногим менее, чем у каждой пятой (16,6%). В целом девушки показали достаточно хороший общий уровень адаптивности. Однако по отдельным показателям структура картина адаптивности достаточно противоречива.

Для подтверждения показателей адаптивности старшеклассниц был применен Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина). Результаты по всем параметрам представлены на следующем рисунке (рис. 2).

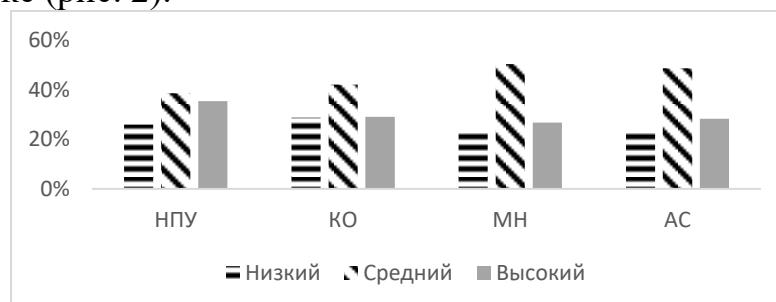


Рис.2. Распределение выраженности других параметров социально-психологической адаптации старшеклассниц (%)

(Примечание: НПУ – нервно-психическая устойчивость; КО – коммуникативные особенности; МН – моральная нормативность; АС – адаптивные способности)

Согласно полученным результатам, распределение значений по шкале нервно-психической устойчивости показало, что большинство опрошенных имеют высокий (38,6%) и высокий (35,4%) уровни ее выраженности, совместно – 74%. Однако низкий уровень нервно-психической устойчивости также достаточно выражен – чуть более, чем у каждой четвертой старшеклассницы (26%). Следовательно, в целом испытуемые имеют достаточно хорошую поведенческую регуляцию, не выраженную склонность к нервно-психическим срывам на действие стрессовых факторов, могут достаточно трезво оценивать действительность и правильно реагировать на ее вызовы. Все эти показатели снижены в группе с низким уровнем нервно-психической устойчивости.

Коммуникативные способности проявляются на высоком уровне сформированности у 29,1% респонденток, на среднем – у 42,1%, на низком – у 28,8%. Таким образом, большинство испытуемых характеризуются легкостью установления и поддержания контактов и не конфликтностью. Все же более, чем у каждой третьей старшеклассницы (28,8%) наблюдаются низкие значения данного показателя, что свидетельствует об определенных трудностях в построении контактов, склонности к проявлению конфликтности с окружающими и даже и повышенной агрессивности.

У 28,3% опрошенных отмечается высокий уровень моральной нормативности, то есть почти у каждой пятой из выборки опрошенных старшеклассниц. Более, чем у половины (50,4%) отмечается средний уровень данной характеристики адаптации. При этом почти у каждой пятой респондентки (23%) наблюдается низкий уровень моральной нормативности.

Общий итог полученных групповых результатов по показателю адаптивных способностей указывает на среднюю степень развития адаптивных способностей у 48,7% старшеклассниц, тогда как 28,3% показали высокий, а 23% - низкий уровень адаптивных способностей.

Исследование уровня склонности к нарушению пищевого поведения у респондентов показало следующие результаты (рис. 3). При этом применялся тест отношения к приёму пищи (краткое название – EAT-26, разработанный D.M. Garner).

Обследование выявило, что отсутствие склонности к нарушению пищевого поведения практически у 40% старшеклассниц, а именно у 39%, однако совокупные значения среднего и высокого уровней наблюдаются у оставшегося большинства респонденток (61%, среди которых средний уровень выявлен у 32% девушек, высокий – у 29%). Это указывает на необходимость своевременных психологически обоснованных профилактических и коррекционных мер для снижения выраженности данной склонности к нарушению пищевого поведения.

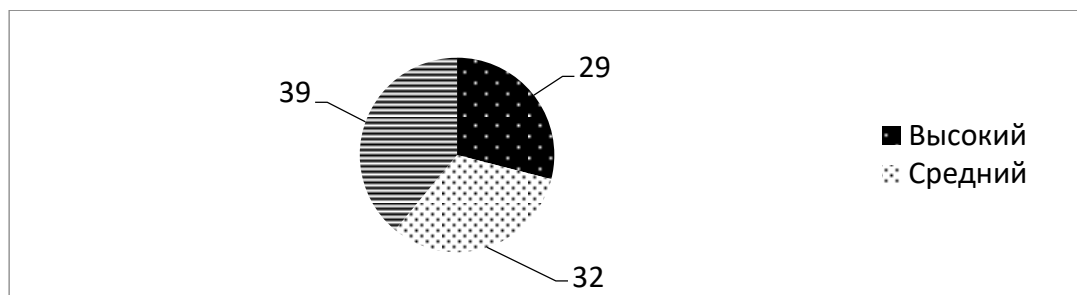


Рис.3. Распределение уровней склонности к нарушению пищевого поведения у старшеклассниц (%)

Характеристики причин склонности к нарушению пищевого поведения выявлялись на основе использования Голландского опросника пищевого поведения (DEBQ), которые представлены на рисунке (рис. 4).

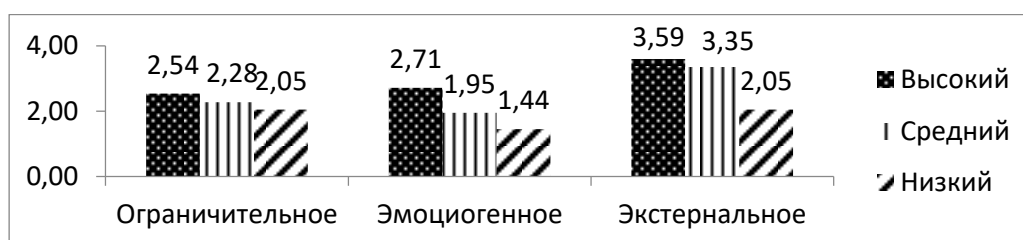


Рис.4. Выраженность причин нарушения пищевого поведения у старшеклассниц с его высоким, средним и низким уровнями (ср. знач.)

Результаты указывают на наличие в группе с высокой выраженностью склонности к нарушению пищевого поведения также более высоких результатов по показателю причин данной склонности. Особенно ярко это наблюдается в отношении причины экстернального поведения (ср.знач.=3,59). С такой ориентацией у девушки склонность к перееданию может развиваться под воздействием давления типичных ситуаций социального окружения: например, публичных ситуаций приема пищи в ресторанах, кафе, в компании друзей. Еда в таких ситуациях кроме биологической носит характер эстетической привлекательности.

Вторая по значимости причина потребления большого количества пищи – это эмоциогенное поведение (ср.знач.=2,71), при котором личность склонна к перееданию в ситуациях сильных эмоциональных переживаний или депривации потребности эмоционального реагирования («внутренняя пустота»).

В группе старшеклассниц со средним уровнем склонности к нарушению пищевого поведения причина экстернального переедания также выражена более всех остальных (ср.знач.=3,35). В группе с низким уровнем данной склонности показатели по всем трём шкалам находятся в пределах нормы (ср.знач. = 2,05; 1,44; 2,05).

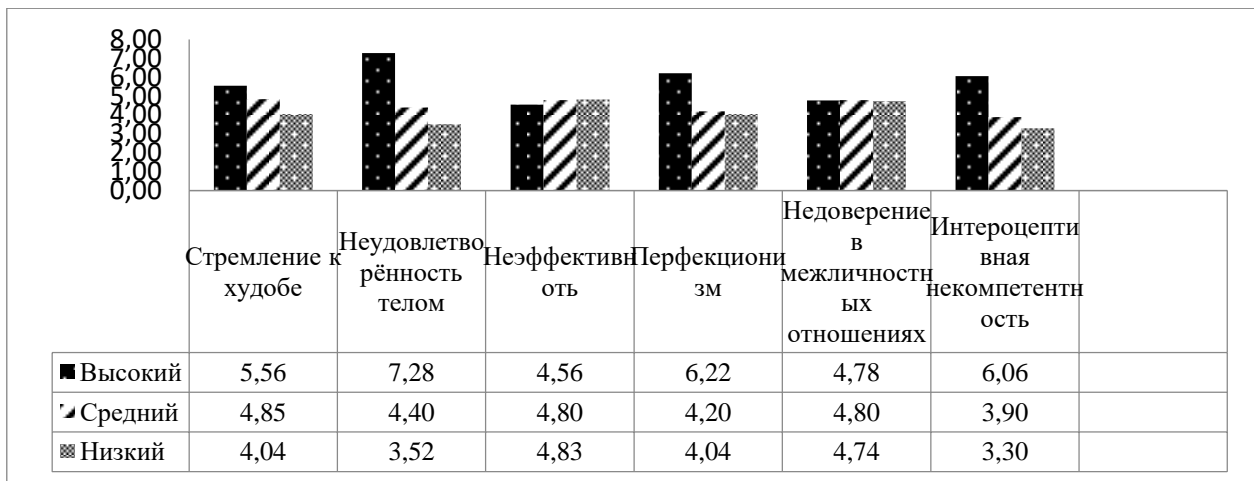


Рис.5. Выраженность показателей нарушения пищевого поведения и поведенческих стереотипов у старшеклассниц с его высоким, средним и низким уровнями (ср.знач.)

Результаты оценки компонентов нарушения пищевого поведения и поведенческих стереотипов представлены на следующем рисунке (рис. 5).

Так, для имеющих высокую выраженность склонности к нарушению пищевого поведения также присущи повышенная озабоченность своим весом и неадаптивные способы его контроля (ср.знач. = 5,56): в частности переедания и очищения, которые вызваны остро выраженной неудовлетворённостью собственным телом и/или его отдельными частями, воспринимаемыми излишне толстые (ср.знач. = 7,28).

В этой группе также наблюдается высокий уровень склонности к неадекватно завышенным ожиданиям в отношении достижений. Они характеризуются чрезмерной самокритикой и самобичеванием, совершением ошибок и неудач при их непринятии (ср.знач. = 6,22). Это связано с убеждением, что жесткий контроль веса может привести к желаемому для девушек идеалу. А также связано с неумением разделять чувства голода и насыщения (ср.знач. = 6,06).

На среднем и низком уровнях данной склонности почти не обнаружили различий в выраженности показателя: неэффективности (ср.знач. = 4,56; 4,83) и недоверия в межличностных отношениях (ср.знач. = 4,78; 4,80). Данные характеристики проявляются в пределах нормы.

Статистический анализ с применением критерия линейной корреляции Пирсона показал наличие у старшеклассниц статистически значимых взаимосвязей между следующими уровнями показателей социально-психологической адаптации и склонности к нарушению пищевого поведения: положительной – соответственно средним уровнем в отношении к высокому и среднему уровнями ( $r = 0,393$ ,  $p < 0,05$ ); отрицательной – между высоким и низким уровнями данных характеристик ( $r = -0,519$ ,  $p < 0,005$ ); отрицательной – между высокими степенями выраженности обеих характеристик ( $r = -0,376$ ,  $p < 0,05$ ).

Подводя итог, отметим наличие в целом отрицательной связи выраженности социально-психологической адаптации и склонности к нарушению пищевого поведения у старшеклассниц.

### Литература

1. Барыльник Ю.Б. Диагностика и терапия расстройств пищевого поведения: мультидисциплинарный подход / Ю.Б. Барыльник, Н.В. Филиппова, А.А. Антонова, Е.В. Бачило и др. // Социальная и клиническая психиатрия. – 2018. – №1. – С. 50-57.

2. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. / Ф.Б. Березин. – М.: Речь, 2008. – 185 с.

УДК 316.614:613.24-053.7

**ПСИХОКОРРЕКЦИЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ  
АДАПТАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИЦ, СКЛОННЫХ К НАРУШЕНИЮ  
ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ**

**Ильинских М.А.**

*ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский  
Университет», Белгород, Россия*

**Научный руководитель: доцент кафедры общей и клинической  
психологии, к.с.н., доцент Пчелкина Е.П.**

**Аннотация:** В статье представлены результаты изучения возможностей психокоррекции социально-психологической адаптации старшеклассниц, имеющих склонность к нарушению пищевого поведения. Отрицательно взаимосвязанные уровень социально-психологической адаптации и склонности к нарушению пищевого поведения корректировались путем развития способности к распознаванию, дифференцированию и последующему выражению собственных эмоций и чувств, а также способности к выстраиванию межличностного взаимодействия с окружающими за счет развития навыков копинг-поведения.

**Ключевые слова:** психокоррекция, социально-психологическая адаптация, нарушение пищевого поведения.

**FEATURES OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF HIGH  
SCHOOL STUDENTS PRONE TO EATING DISORDERS**

**Ilinskikh M.A.**

*Belgorod State National Research University, Belgorod, Russia*

**Scientific adviser: Associate Professor of the Department of General and  
Clinical Psychology, PhD, Associate Professor Pchelkina E.P.**

**Abstract:** The article presents the results of studying the possibilities of psychocorrection of socio-psychological adaptation of high school girls with a tendency to eating disorders. The negatively interrelated level of socio-psychological adaptation and propensity to eating disorders were corrected by developing the ability to recognize, differentiate and subsequently express their own emotions and feelings, as well as the ability to build interpersonal interaction with others, as well as through the development of coping behavior skills.



**Key words:** *psychocorrection, socio-psychological adaptation, eating disorders.*

В условиях современности нарушение пищевого поведения и склонность к данному расстройству представляют собой одну из ключевых мировых проблем, изучением которой занимаются исследователи, относящиеся к различным научным областям. Исследователи, придерживающиеся разных точек зрения на генез нарушений пищевого поведения, так или иначе указывают на следующие факторы риска: физиологические, социальные, генетические, психологические, личностные и эмоциональные. Возникновение нарушений пищевого поведения оказывает негативное воздействие в разной степени на все сферы личности [6; 11; 13].

До сих пор нет общепринятого мнения относительно возможностей, методов психокоррекции социально-психологической адаптации, в частности в ее связи с нарушениями пищевого поведения у старшеклассников. Поэтому целью нашего исследования выступила необходимость изучения особенностей психокоррекции социально-психологической адаптации старшеклассниц, имеющих склонность к нарушению пищевого поведения.

Исследование проводилось со старшеклассницами – учащимися 9-11 классов (от 15 до 17 лет) в количестве 88 девушек.

В качестве диагностического инструментария использовались следующие методики: «Диагностика социально-психологической адаптации» (К. Роджерс, Р. Даймонд); Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (А.Г. Маклаков, С.В. Чермянин); Голландский опросник пищевого поведения (DEBQ); ЕАТ-26 – тест отношения к приёму пищи (Институт психиатрии Кларка университета Торонто) D.M. Garner. Также использовались методы беседы и наблюдения.

Статистический анализ связи уровня социально-психологической адаптации и склонности к нарушению пищевого поведения у старшеклассниц был осуществлен при помощи критерия Пирсона.

Как показали полученные данные, 25% опрошенных демонстрируют наличие высокого уровня адаптивности, что характеризуется хорошей приспособленностью испытуемых к жизни в социуме с учетом всех предъявляемых им требований, а также с учетом собственных потребностей, ценностей, интересов. В свою очередь, 16,6% респондентов показали наличие низкого уровня приспособленности к условиям жизни в социуме. Остальные (58,4%) показали средние значения данного критерия.

Данные результаты свидетельствуют в целом о довольно хорошей адаптивности старшеклассниц.

В контексте исследования было обнаружено достаточно много старшеклассниц с низкой выраженностью склонности к нарушению пищевого поведения (39%). При этом остальные оказались со средним и высоким уровнем данной склонности (32% и 29% соответственно), что в свою очередь позволяет сделать вывод о наличии значительной выраженности тенденции развития склонности к нарушению пищевого поведения у учащихся старших

классов. Это позволяет отметить необходимость принятия своевременных превентивных мер в целях недопущения увеличения выраженности у старшеклассниц склонности к нарушению пищевого поведения, а также необходимость расширения численности группы риска данной склонности, включив в нее не только высокий, но и средний уровни. Так как негативная динамика склонности к зависимости обычно имеет тенденцию усугубляться и в итоге переходить в более тяжелые формы зависимости – химические.

Как показал корреляционный анализ полученных данных, у испытуемых проявились взаимосвязи между следующими показателями: статистически значимая слабая положительная связь ( $r = 0,393$ ,  $p < 0,05$ ) между средним уровнем адаптации и средней и высокой степенями склонности к нарушению пищевого поведения; статистически значимая умеренная отрицательная связь ( $r = -0,519$ ,  $p < 0,005$ ) между низкой степенью склонности к нарушению пищевого поведения и высоким уровнем адаптации испытуемых; статистически значимая умеренная отрицательная связь ( $r = -0,376$ ,  $p < 0,05$ ) между высоким уровнем адаптации опрошенных и высокой степенью склонности к нарушению пищевого поведения.

Таким образом, полученные в результате корреляционного анализа данные позволяют сделать вывод о наличии у старшеклассниц отрицательной зависимости между выраженностью показателей социально-психологической адаптации и склонностью к нарушению пищевого поведения. Подробнее эта зависимость выражается в том, что при высоком уровне социально-психологической адаптации личности отмечается низкий уровень склонности к нарушению пищевого поведения, тогда как при среднем, а также низком уровне социально-психологической адаптации испытуемые демонстрируют наличие высокой и средней степени склонности к нарушению пищевого поведения.

Полученные результаты исследования позволили обосновать программу, направленную на психокоррекцию социально-психологической адаптации у учащихся старших классов, имеющих склонность к нарушению пищевого поведения.

В экспериментальную группу, следовательно, и в психокоррекционную программу, включались старшеклассницы со средним и низким уровнями социально-психологической адаптации с целью повышения ее уровня. Повысить уровень социально-психологической адаптации и за счет этого снизить склонность к нарушению пищевого поведения планировалось за счет развития способности к распознаванию, дифференцированию и последующему выражению собственных эмоций и чувств, развития умения выстраивать межличностные взаимодействия с окружающими и развития навыков копинг-поведения.

По итогам реализации разработанной программы была осуществлена повторная психодиагностическая процедура в отношении показателей адаптивности и склонности к нарушению пищевого поведения у всех испытуемых: как экспериментальной группы, которая подвергалась

коррекционному воздействию, так и контрольной группы, не прошедшей психокоррекции.

Программа психокоррекции социально-психологической адаптации старшеклассниц, имеющих склонность к нарушению пищевого поведения, включала 19 занятий по 35-45 минут, проводилась в течение двух месяцев. Укажем на особенности данной психокоррекционной программы.

Структура каждого из занятий включала следующие обязательные компоненты: 1) приветствие; 2) упражнение-разминку, указание на тему занятия; 3) основные упражнения и игры; 4) рефлекссию; 5) завершение занятия (ритуал прощания). Ее особенностью являлось то, что для повышения уровня адаптации у старшеклассниц формировались навыки осознания и способности к вербализации собственных эмоций и чувств, развивались навыки саморегуляции, развивалось умение контролировать собственные чувства и свое эмоциональное состояние, при этом мы старались как можно больше задействовать испытуемых в проведении групповых упражнений и поощрять инициативу участников в занятиях, учитывать индивидуальные характеристики и давать проявить активность каждого участника на каждом занятии, использовать различные направления психологической коррекции.

Как показал анализ ответов респонденток в ходе беседы, учащиеся старших классов, которые вошли в состав экспериментальной группы, после проведенной психокоррекционной программы, отмечали у себя повышение уровня адаптации к существованию в социуме, возрастание способности учитывать непосредственные требования окружения, а главное – способности учитывать и обращать внимание на собственные потребности, ценности, интересы. В то же время испытуемые, вошедшие в состав контрольной группы, каких-либо значимых изменений по данным показателям не продемонстрировали.

Результаты статистической обработки полученных данных подтвердили наличие значимых различий между экспериментальной и контрольной группами по показателю общей адаптивности ( $U=75,5$ ;  $p \leq 0,05$ ). Были выявлены различия внутри экспериментальной группы на этапах «до» и «после» экспериментального воздействия по этой же шкале ( $p < 0,01$ ). То есть у учащихся старших классов, которые были включены в экспериментальную группу и были подвергнуты психокоррекционному воздействию, сформировались определенная тенденция снижения склонности к нарушению пищевого поведения и повышения уровня адаптации за счет развития стратегий копинг-поведения, снятия психоэмоционального напряжения и развития навыков саморегуляции, распознавания, дифференцирования и называния собственных эмоций и чувств. Работа, направленная на укрепление имеющегося личностного ресурса, создала возможность для самораскрытия и изучения учащимися старших классов своего психоэмоционального состояния, а также формирования позитивной самооценки и самоотношения. Следует также подчеркнуть наличие значимых различий уровня социально-психологической адаптации в экспериментальной и контрольной группах, а

также внутри экспериментальной группы на разных этапах психотерапевтической работы (до и после экспериментального воздействия).

Снижение у старшеклассниц склонности к нарушению пищевого поведения способствовало повышению уровня социально-психологической адаптации у старшеклассниц с низким и средним ее уровнями, что осуществлялось за счет развития способности к распознаванию, дифференцированию и последующему выражению собственных эмоций и чувств, путем развития умения выстраивать межличностные взаимодействия с окружающими и развитию стратегий совладающего поведения.

### Литература

1. Барыльник, Ю.Б. Диагностика и терапия расстройств пищевого поведения: мультидисциплинарный подход / Ю.Б. Барыльник, Н.В. Филиппова, А.А. Антонова, Е.В. Бачило и др. // Социальная и клиническая психиатрия. – 2018. - №1. – С. 50-57.
2. Вахмистров, А.В. Клинико-психологический анализ нарушений пищевого поведения при ожирении / А.В. Вахмистров, Т.Г. Вознесенская, С.И. Посохов // Журн. невропатологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 2001. - № 12. – С.19-24.
3. Вознесенская, Т.Г. Нарушение пищевого поведения и окморбидные синдромы при ожирении и методы их коррекции / Т.Г. Вознесенская, В.А. Сафонова, Н.М. Платонова // Журн. неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова, 2000. – № 12. – С. 49–52.
4. Николаенко, А.Н. Смертельная диета / А.Н. Николаенко, Е.А. Романова. – М.: Центрполиграф, 2007. – 192 с.
5. Bulik, С.М. Genetic epidemiology, endophenotypes, and eating disorder classification / С.М. Bulik, J. Hebebrand, A. Keski-Rahkonen, K.L. Klump et al. // International Journal of Eating Disorders. – 2007. - №40. – P. 52-60.

## **ВЛИЯНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОВЕНЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ**

**Исаев С.И.**

*федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Курский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Курск, Россия*

**Научный руководитель - ассистент кафедры психологии здоровья и нейропсихологии Колчина О. С.**

**Аннотация.** Статья посвящена изучению эмоционального состояния студентов-медиков во взаимосвязи с их включённостью в творческую деятельность. Для исследования эмоционального состояния студентов была использована методика «Шкала позитивного аффекта и негативного аффекта (ШПАНА) на основе англоязычной методики PANAS». В результате были получены данные, подтверждающие гипотезу о том, что эмоциональное состояние студентов, занимающихся творческой деятельностью, гораздо более благоприятно, чем у студентов, не занятых творчеством.

**Ключевые слова:** *эмоциональное состояние, студенты, творческая деятельность, аффект.*

## **THE INFLUENCE OF CREATIVE ACTIVITY ON THE LEVEL OF EMOTIONAL STATE OF MEDICAL STUDENTS**

**Isaev S.I.**

*Kursk State Medical University, Kursk, Russia*

**Scientific adviser - Assistant of the Department of Health Psychology and Neuropsychology Kolchina O. S.**

**Abstract.** The article is devoted to the study of the emotional state of medical students in relation to their involvement in creative activity. To study the emotional state of students, the methodology "Scale of positive affect and negative affect based on the English-language PANAS methodology" was used. As a result, data were obtained confirming the hypothesis that the emotional state of students engaged in creative activity is much more favorable than that of students not engaged in creativity.

**Key words:** *emotional state, students, creative activity, affect.*

Различные авторы выделяют множество подходов к изучению эмоциональных состояний и выделяют различные их классификации. Обобщив мнения ведущих исследователей данного феномена (П. К. Анохин, А. О. Прохоров, В. К. Вилюнас, Б. И. Додонов и др.), Бутузова Ю. А. предлагает определение эмоционального состояния как сложного психического состояния отражения в форме переживания значимости воздействия внешних и внутренних стимулов [1]. Эмоциональное состояние имеет свою продолжительность, то есть оно представляет собой цельное качество психической деятельности за определенный срок. Это совокупность всех эмоций за день, неделю, год, в зависимости от того, какой период времени мы рассматриваем.

Состояние эмоциональной напряженности называется стрессом. Стресс может как негативно, так и позитивно сказываться на деятельности человека. Но постоянное нахождение в состоянии стресса, в конечном итоге, приводит к истощению организма. Поэтому важно отслеживать своё эмоциональное состояние, понимать его и регулировать своё поведение на основе полученной от организма информации.

Для того чтобы справиться с нагрузками, необходим не только хороший отдых, но и смена вида деятельности. В современных психологических исследованиях убедительно показано положительное значение творчества как фактора «антивыгорания», стабилизирующего личность и помогающего снизить негативное влияние стрессов в разных условиях [2].

Курский государственный медицинский университет предоставляет большой выбор направлений внеучебной творческой деятельности для студентов. Участвуя в различных творческих объединениях, студенты, с одной стороны, меняют вид деятельности, отдыхая от учёбы, а с другой стороны, остаются в структуре университета, что позволяет им не отвлекаться от ритма учебной деятельности.

В рамках проведённого исследования была выдвинута гипотеза о том, что эмоциональное состояние у студентов, занятых внеучебной творческой деятельностью, качественно отличается от эмоционального состояния студентов, не занятых ею.

**Цель** нашего эмпирического исследования – выявить особенности эмоционального состояния студентов, участвующих во внеучебной творческой деятельности и не участвующих в ней.

В исследовании приняли участие 60 студентов КГМУ. Среди них 27 не занимаются творческой деятельностью, 33 респондента участвуют в творческой деятельности. Для исследования эмоционального состояния студентов была использована методика «Шкала позитивного аффекта и негативного аффекта (ШПАНА) на основе англоязычной методики PANAS».

Согласно данной методике, высокий уровень позитивного аффекта представляет собой состояние вовлеченности, высокой энергичности и полной концентрации.

Высокий уровень негативного аффекта представляет собой состояние субъективно переживаемого страдания и отсутствия вовлеченности в деятельность.

По результатам проведенного исследования у респондентов, не занимающихся творческой деятельностью, получились следующие результаты. Позитивный аффект преобладает над негативным у 74% респондентов. (рис. 1).

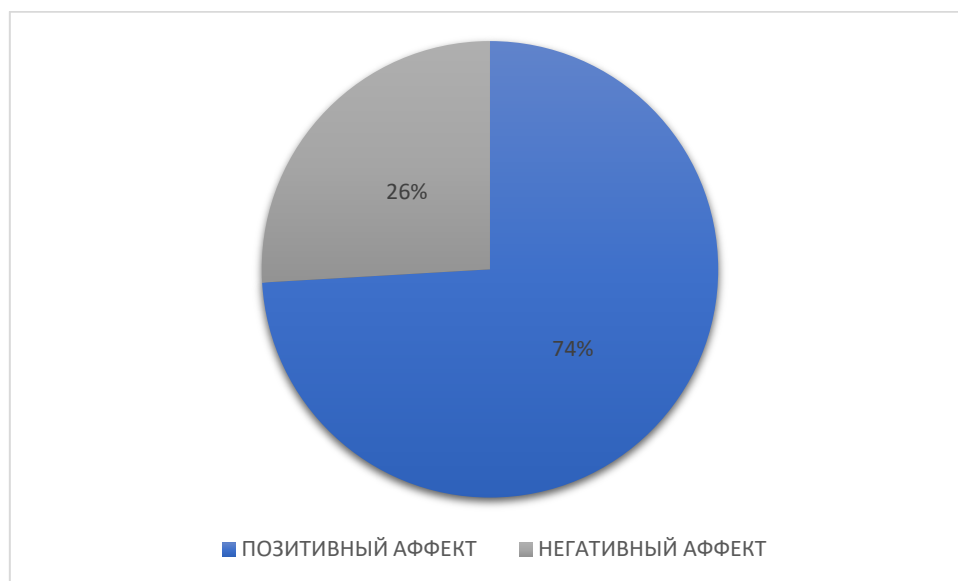


Рис.1. Преобладание аффекта у студентов, не занятых внеучебной творческой деятельностью

У большинства респондентов (59%) выражен низкий уровень позитивного аффекта (рис. 2). Стоит обратить внимание на то, что у респондентов, не занимающихся творческой деятельностью, не выявлен высокий уровень позитивного аффекта.

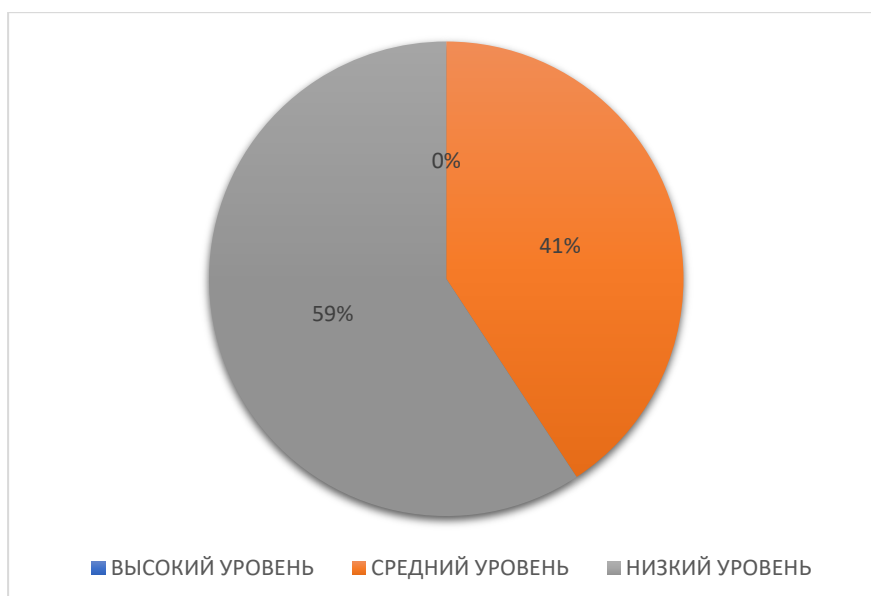


Рис.2. Позитивный аффект у студентов, не занятых внеучебной творческой деятельностью

Рассмотрев выраженность негативного аффекта в группе респондентов, не занятых во внеучебной творческой деятельности, мы видим, что у большинства из них (74%) выражен средний уровень негативного аффекта. Низкий уровень негативного аффекта лишь у 4% респондентов, не занимающихся творческой деятельностью. У 22% респондентов данной группы высокий уровень негативного аффекта, что свидетельствует о том, что студентам данной группы больше свойственно субъективное переживание страдания и напряжённости.

Рассмотрим результаты респондентов, занимающихся творческой деятельностью.

В данной группе испытуемых позитивный аффект преобладает над негативным в 100% случаев. Этот показатель явно отличается от показателей студентов первой группы, где негативный аффект выражен на 26%.

У большинства респондентов данной группы (88%) выражен средний уровень позитивного аффекта. У 9% респондентов высокий уровень позитивного аффекта, и лишь у 3% низкий уровень позитивного аффекта. Мы видим, что в сравнении с первой группой испытуемых, в данной группе выраженность позитивного аффекта заметно выше (41% и 88% соответственно), а также отличием является наличие во второй группе студентов с высокими показателями позитивного аффекта.

У 67% респондентов, занимающихся творческой деятельностью, низкий уровень негативного аффекта. Высокий уровень негативного аффекта лишь у 6% респондентов. Сопоставляя результаты с первой группой, также заметно различие. Студенты, занятые во внеучебной творческой деятельности, обладают значительно большей выраженностью низкого уровня негативного аффекта и меньшей выраженностью среднего и высокого уровня негативного аффекта.

Результаты исследования показывают, что у студентов, занимающихся творческой деятельностью, преобладает средний уровень позитивного аффекта и низкий уровень негативного аффекта, а также наблюдается преобладание позитивного аффекта над негативным в 100% случаев.

Студенты, не занимающиеся творческой деятельностью, показали результаты с заметным повышением уровня негативного аффекта и с более низким уровнем позитивного аффекта.

Таким образом, наше предположение подтверждается: эмоциональное состояние студентов, занимающихся творческой деятельностью, гораздо более благоприятно, чем у студентов, не занятых творчеством. Вовлечённость во внеучебную творческую деятельность помогает справляться со стрессом, повышая при этом уровень позитивного аффекта и понижая уровень негативного аффекта.

## Литература



1. Бутузова Ю.А. Психологическая сущность эмоционального состояния личности // Омский научный вестник. 2011. №5 (101). С.173-175.
2. Малышев И.В. Взаимосвязь творческого потенциала и копинг-стрессовых стратегий личности у студентов вуза // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2013. №3-1. 56-60.

УДК 378.37

**СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ**

**Касьянова К.В.**

*федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Курский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Курск, Россия*

**Научный руководитель: д.психол.н., профессор кафедры психологии здоровья и нейропсихологии, доцент Молчанова Л.Н.,**

**Аннотация.** Развитие профессионально-ориентированной волонтерской деятельности наблюдается во многих учебных заведениях по всей стране. Происходит развитие информационных платформ со статистическими данными об актуальных направлениях работы студентов в добровольчестве.

**Ключевые слова:** волонтерская деятельность, профессионально-ориентированное волонтерство, направления волонтерства.

**MODERN DIRECTIONS OF PROFESSIONALLY-ORIENTED VOLUNTEER ACTIVITY IN THE STUDENT ENVIRONMENT**

**Kasyanova K.V.**

*Kursk State Medical University, Kursk, Russian Federation*

**Scientific adviser: Doctor of Psychology, Professor of the Department of Health Psychology and Neuropsychology, Associate Professor L.N. Molchanova**

**Abstract.** The development of professionally-oriented volunteer activity is observed in many educational institutions throughout the country. There is a development of information platforms with statistical data on the current directions of students' work in volunteering.

**Key words:** volunteer activity, professionally-oriented volunteering, areas of volunteering.

Актуальность. Тенденция вступления студентов в профессионально-ориентированную волонтерскую деятельность увеличивается. Так, уже во время обучения присутствует желание получить опыт в собственной профессии

и происходит активный поиск подходящего волонтерского отряда на базе учебного заведения [4]. Для учебной организации волонтерство выступает воспитательной средой, которая является основой профессионального самоопределения и развития, личностного роста, и формирования активной социальной и гражданской позиции студентов [6].

С помощью профессионально-ориентированного волонтерства формируются как первичные профессиональные навыки (способность к анализу данных; коммуникативная компетентность, повышение социальной активности, нравственно-профессиональные качества), так и надпрофессиональные навыки (организаторские способности; критическое мышление и др.) [5].

Волонтерская деятельность в профессии позволяет справиться с основными кризисами студентов. Так, в кризис профессионального выбора по Э.Ф. Зееру (2-3 курс) добровольчество предоставляет возможность коснуться реальности, получить настоящего первичного профессионального опыта, что помогает предотвратить возникновения идеализации своей профессиональной деятельности. К завершению обучения (старшие курсы) у студентов возникает более ясная картина о себе, как о профессионале, о собственных профессиональных навыках в выбранной сфере, что помогает разрешить кризис ревизии и коррекции профессионального выбора [2].

Студенты активно осуществляют поиск путей освоения будущих профессий, вырабатывая осознанные планы, принимая важные решения в своем профессиональном становлении (Н.М. Борытко, 2001).

На сайте DOBRO.RU представлены аналитические данные по актуальным современным направлениям волонтерской деятельности студентов. Так, выделяют следующие направления [1]

1. Дети и молодежь;
2. Культура и искусство;
3. Здоровоохранение и ЗОЖ;
4. Образование;
5. Спорт и события;
6. Экология.

Наиболее изучаемыми различными исследователями направлениями волонтерства являются дети, здравоохранение и спорт.

Информационные технологии помогают в поиске волонтерских мероприятий для студентов. Открываются различные платформы для обмена опытом, представлений собственных достижений и проектов. Так, платформа VolunteerMatch выделяет следующие актуальные направления волонтерства [7]:

1. Адвокация и права человека;
2. Животные;
3. Искусство и культура;
4. Дети и молодежь;
5. Сообщество;
6. Компьютеры и технологии;

7. Образование и грамотность;
8. Здоровье и медицина;
9. Пожилые люди.

Одна из ведущих платформ МосВолонтер обозначает основными направлениями [3]:

1. Социальное волонтерство;
2. Экологическое волонтерство;
3. Культурное волонтерство;
4. Событийное волонтерство;
5. Спортивное волонтерство;
6. Патриотическое волонтерство;
7. Корпоративное волонтерство;
8. Волонтерство в сфере охраны здоровья;
9. Волонтерство в сфере общественной безопасности;
10. Медиаволонтерство;
11. Зооволонтерство;
12. Инклюзивное волонтерство.

Таким образом, можно заметить, что современные направления волонтерства связаны с профессиями. Большое количество студентов и даже школьников участвуют в волонтерской деятельности в направлении своей будущей профессии, получая опыт и первичные профессиональные навыки.

## Литература

1. Dobro.ru Электронный ресурс [URL: <https://dobro.ru/>], дата обращения 10.09.2022
2. Зеер Э.Ф. Психология профессий [Текст]: учеб. пособие для студентов вузов / Э. Ф. Зеер. - 2-е изд., перераб., доп. - М.: Академический проект; Екатеринбург : Деловая книга, 2003. - 336 с.
3. Мосволонтер Электронный ресурс [URL: <https://mosvolonter.ru/>], дата обращения 10.09.2022
4. Писная К.Г. Медицинское волонтерство в социально ориентированных НКО как современная возможность профессионального развития молодежи // К.Г. Писная, О.В. Вострикова / Социальная работа и молодежная политика: роль в сохранении устойчивости общества и актуальные вызовы. - 2022. – С. 190-196.
5. Солтан М.М. Волонтерство как способ формирования профессиональных и надпрофессиональных компетенций специалистов / М.М. Солтан // Проблемы и перспективы организации работы с молодежью. - 2022. - С. 319-327.
6. Толмачева В.М. Волонтерство в профессиональных образовательных организациях как важная составляющая воспитания // В.М. Толмачева, Н.В. Амелина, М.А. Некрасова / Педагогический поиск. – 2022. - №8. – С.27-32.

7. VolunteerMatch Электронный ресурс [URL:  
<https://www.volunteermatch.org/>], дата обращения 10.09.2022

УДК 316.614:378.18.062

## **ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ И ТРЕВОЖНОСТИ У СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА ФАКУЛЬТЕТА КЛИНИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ**

*Кобзарь Т.А.<sup>1</sup>, Шихматова Е.С.<sup>1</sup>, Бараненкова А.В.<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>*педагог-психолог МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 27 имени А.А. Дейнеки», г. Курск, Россия*

<sup>2</sup>*федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Курский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Курск, Россия*

**Научный руководитель - ассистент кафедры психологии здоровья и нейропсихологии Хахутадзе Н.М.К.**

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме особенностей социально-психологической адаптации и тревожности у студентов первого курса факультета клинической психологии. Учебная деятельность студентов-психологов и их социально-психологическая адаптация состоят из стрессовых ситуаций. Из-за этого студенты-психологи могут испытывать повышенный уровень тревожности. Это мешает успешности их образовательного процесса.

**Ключевые слова:** *социально-психологическая адаптация, уровень тревожности, тревожность, адаптация к учебному процессу, студенты-первокурсники, связь особенностей социально-психологической адаптации и тревожности.*

## **FEATURES OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION AND ANXIETY IN FIRST-YEAR STUDENTS OF THE FACULTY OF CLINICAL PSYCHOLOGY**

*Kobzar T.A.<sup>1</sup>, Shikhmatova E.S.<sup>2</sup>, Baranenkova A.V.<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>*MBOU «Secondary school № 27», Kursk, Russian Federation*

<sup>2</sup>*Kursk State Medical University, Kursk, Russian Federation*

**Scientific adviser - Assistant of the Department of Health Psychology and Neuropsychology Khakhutadze NMK.**

**Abstract.** The article is devoted to the problem of the peculiarities of socio-psychological adaptation and anxiety in first-year students of the Faculty of Clinical Psychology. The educational activities of psychology students and their socio-

psychological adaptation consist of stressful situations. Because of this, psychology students may experience an increased level of anxiety. This hinders the success of their educational process.

**Key words:** *socio-psychological adaptation, anxiety level, anxiety, adaptation to the educational process, first-year students, the relationship between the features of socio-psychological adaptation and anxiety.*

Проблема особенностей социально-психологической адаптации и тревожности у студентов первого курса факультета клинической психологии – актуальна и значима. С ростом технического прогресса в 21 веке у людей снижается возможность «прямого» контакта друг с другом. Современные школьники и студенты всё чаще выбирают переписку в социальных сетях в качестве основного способа общения. Это влияет на социально-психологическую адаптацию в новом коллективе у студентов первого курса, которые только перешли на новую ступень образовательного процесса. Учебная деятельность студентов-психологов и их социально-психологическая адаптация состоят из стрессовых ситуаций. Из-за этого студенты-психологи могут испытывать повышенный уровень тревожности. Это мешает успешности их образовательного процесса [2].

Социально-психологическая адаптация – это обязательное условие социализации личности. В университете именно она помогает студенту-первокурснику проявить на практике свои умения, навыки, возможности, коммуникативные способности и обеспечить своё социальное самосовершенствование [1].

Показатели, из которых формируется успешная социально-психологическая адаптация: самопроявление, получение удовлетворённости от социальной среды, активное участие в общественных явлениях и приобретение соответствующего нового опыта. Этот новый опыт формирует у человека адаптивность. Именно адаптивность помогает студентам первокурсникам ориентироваться в методах, содержании и формах обучения в университете. Студент-первокурсник при взаимодействии с новым коллективом в виде одногруппников, преподавателей и структурой университета в целом, часто испытывает повышенный уровень тревожности. Здесь возможен высокий уровень негативных переживаний из-за смены школьного коллектива на новый круг общения в университете, в котором еще не установились постоянные социальные связи и доверительная комфортная атмосфера для формирования адаптивности [1, 4].

Социально-психологическая адаптация – это распространённое и объёмное понятие. Канадский врач Ганс Селье писал о взаимосвязи тревоги и защитных реакциях у человека с психологической адаптацией. Согласно данной теории, когда окружающая среда требует знания и опыт, которыми человек не обладает, то возникает конфликт. Данный конфликт вызывает у субъекта разнообразные тревожные переживания. Чтобы преодолеть тревогу

применяются защитные реакции. Уровень эмоционального комфорта личности – это основная оценка эффективности социально-психологической адаптации [3].

В 21 веке изучение проявлений тревожности и тревоги постоянно растёт. Тревожность может влиять на возникновение психосоматических заболеваний, снижение работоспособности, мотивации и трудовой деятельности. На их формирование влияют такие факторы, как страх перед будущим и страх неизвестности, недостаточность опыта в практической работе, сомнения в знаниях и способностях, смена места жительства, повышение уровня ответственности за свою жизнь, переживания за оценки и социализацию в новом коллективе. Это говорит о том, что отсутствие социально-психологической адаптации снижает эффективность учебной деятельности студента [5].

Американский психолог Карен Хорни писала о воздействии на формирование личности социальной среды. Основой мотивации человека она выделяла чувство беспокойства. Именно это чувство заставляет стремиться человека к безопасности и самореализации. В своей теории базальной тревоги Карен Хорни выделила психологическую и физиологическую тревогу. Первая, связана с формированием «образа Я». Вторая, выражает стремление и желание ребёнка удовлетворить свои основные потребности: в комфорте, еде, питье. На основе данной теории можно сказать, что базальная тревога имеет связь с социально-психологической адаптацией [6].

Тревожность у студентов выражается в ситуациях повышенной эмоциональной и интеллектуальной нагрузки, беспокойства как переживание эмоционального дискомфорта, страха в специфических для организма ситуациях.

Таким образом, *цель исследования* заключается в изучении особенностей социально-психологической адаптации и тревожности у студентов первого курса факультета клинической психологии с применением инновационных технологий.

#### ***Методы исследования:***

1. Неэкспериментальные методы: наблюдение, беседа.
2. Психодиагностические методы:
  - «Шкала реактивной (ситуативной) и личностной тревожности» Ч. Д. Спилбергера – Ю. Л. Ханина.
  - Опросник «Социально-психологическая адаптация, СПА» (Роджерс-Даймонд).
3. Статистические методы.

Выборку составили 20 студентов первого курса факультета клинической психологии Курского государственного медицинского университета, в возрасте от 18 до 19 лет.

***Результаты исследования:*** По результатам исследования большинство испытуемых имеют высокую личностную тревожность (75%). Остальные – средний показатель (25%). Это может говорить о том, что большинство новых



ситуаций в социально-психологической адаптации студентами-первокурсниками воспринимаются как опасные для самооценки и самоуважения. Показатель ситуативной тревожности среди учащихся имеет следующее процентное соотношение: 45% – высокий, 30% – средний, 25% – низкий уровень. Из этого мы можем сделать вывод, что состояние большинства студентов-первокурсников факультета клинической психологии характеризуется субъективными переживаниями: беспокойством, озабоченностью, напряжением. Показатель личностной тревожности выше показателя ситуативной тревожности (25%) (рис.1). Это показывает, что наибольший уровень тревоги вызван угрозой снижения самооценности.

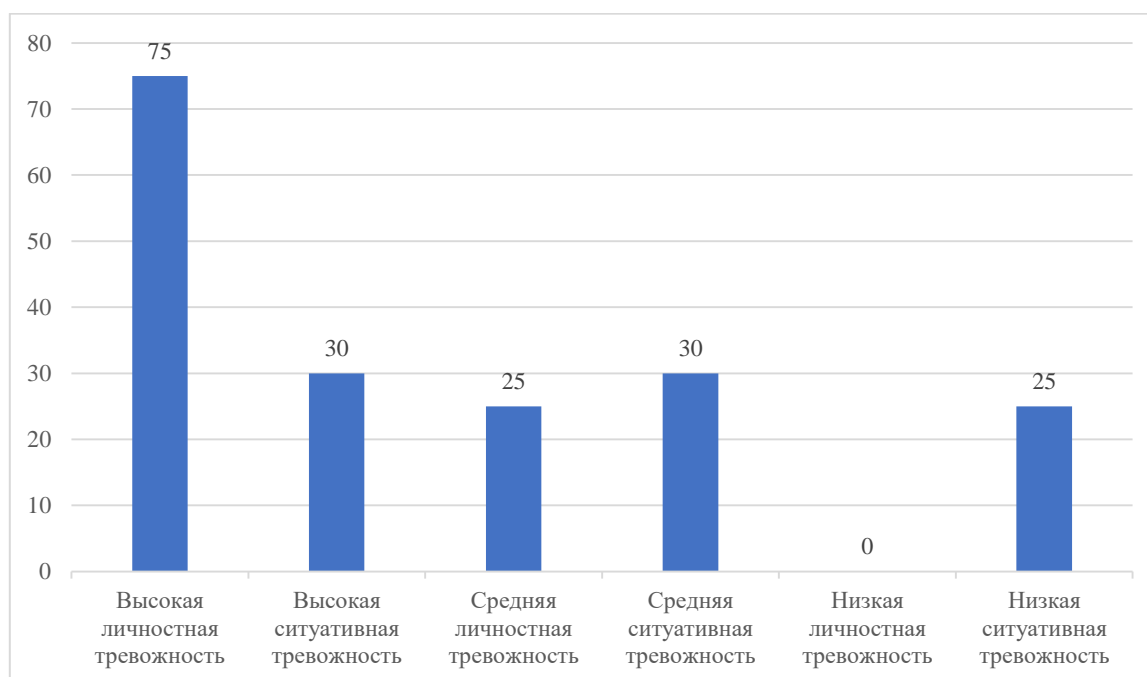


Рис.1. Уровень тревожности студентов-первокурсников

В ходе исследования было отмечено, что интегральный показатель адаптации у испытуемых в большинстве находится на среднем уровне (70%), меньше на высоком уровне (30%), низкого уровня не наблюдается. Интегральный показатель самопринятия высокого и среднего уровня составляют 60% и 40%. Низкого уровня так же не наблюдается. Интегральный показатель принятия других: 70% – высокий, 25% – средний 5% – низкий уровни. Это выражает развитую адаптивность у студентов первого курса факультета клинической психологии.

**Заключение:** По результатам исследования можно сделать вывод о факторах, которые имеют значение для социально-психологической адаптации у студентов факультета клинической психологии. Наибольшее – личностные факторы. Испытуемые студенты находятся под влиянием стрессовой ситуации. При высоком уровне личностной тревожности способность к социально-психологической адаптации не нарушена.

Полученные данные рекомендуется использовать для составления тренинговых программ по социально-психологической адаптации студентов первого курса.

### Литература

1. Анонова С.И. «О социально-психологической адаптации обучающихся в вузе» <https://cyberleninka.ru/article/n/o-sotsialno-psihologicheskoy-adaptatsii-obuchayuschihya-v-vuze> (Дата обращения 21.09.2022).
2. Ахмедова А.Р., Романова Е.В. «Адаптация студентов-первокурсников в зависимости от темперамента» <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-studentov-pervokursnikov-v-zavisimosti-ot-temperamenta> (Дата обращения 20.09.2022).
3. Корчагин Е.Н., Лобанова А.В. «Исследование социально-психологической адаптации и тревожности у студентов-бакалавров» <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-sotsialno-psihologicheskoy-adaptatsii-i-trevozhnosti-u-studentov-bakalavrov> (Дата обращения 22.09.2022).
4. Мамина В.П. «Особенности социально-психологической адаптации студентов первого года обучения медицинского вуза» <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-sotsialno-psihologicheskoy-adaptatsii-studentov-pervogo-goda-obucheniya-meditsinskogo-vuza> (Дата обращения 20.09.2022).
5. Ударцева М.Е. «Влияние аутогенной тренировки на тревожность студентов-психологов» <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-autogennoy-trenirovki-na-trevozhnost-studentov-psihologov> (Дата обращения 22.09.2022).
6. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. Москва: Айрисс-пресс, 2004. 464с.

УДК 159.9:378.374

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОЦЕССОВ ПЛАНИРОВАНИЯ КАРЬЕРЫ И ТРУДОУСТРОЙСТВА ОБУЧАЮЩИХСЯ КУРСКОГО ГМУ

Колчина О.С.

*федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Курский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Курск, Россия*

**Аннотация.** В настоящей статье представлены психологические аспекты карьерного сервиса медицинского университета. На основе эмпирического исследования выделены виды карьерных профилей обучающихся Курского ГМУ. Представлен практический опыт содействия вуза планированию карьерных траекторий обучающихся.

**Ключевые слова:** *карьера, выпускник, трудоустройство, университет, психологическая стабильность.*

## PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF SUPPORTING THE PROCESSES OF CAREER PLANNING AND EMPLOYMENT OF STUDENTS OF KURSK STATE MEDICAL UNIVERSITY

Kolchina O.S.

*Kursk State Medical University, Kursk, Russian Federation*

**Abstract.** This article presents the psychological aspects of the career service of the medical university. On the basis of empirical research, the types of career profiles of students of the Kursk State Medical University are identified. The practical experience of university assistance in planning career trajectories of students is presented.

**Key words:** *career, graduate, employment, university, psychological stability.*

Практически все сферы жизнедеятельности современного российского общества сегодня характеризуются нестабильностью. На положении медицинских работников на рынке труда негативно отразилась пандемия новой коронавирусной инфекции. Вслед за ней неуверенность в завтрашнем дне формирует политическая ситуация на мировой арене.

Ситуация неопределенности отражается и на процессах, связанных с профессиональным самоопределением обучающихся, выбором места

трудоустройства. Повестка карьерного развития обучающихся с каждым днем становится все более актуальной, что связано с условиями регулярного повышения требований работодателей к молодым специалистам и с цифровизацией [3].

На сегодняшний день становится нормой наличие долгосрочных целей при планировании собственной карьеры еще в процессе получения профессии. Многие студенты медицинского вуза в период своего обучения подыскивают работу, близкую к получаемой специальности, обращая за содействием в трудоустройстве к карьерному сервису университета. Университет, в свою очередь, заинтересован, чтобы его выпускники не обращались в службы занятости, т.к. их востребованность на рынке труда свидетельствует о высоком качестве профессиональной подготовки. Частью репутационного капитала университета являются успешные карьерные траектории его выпускников. Высокий процент занятости выпускаемых университетом специалистов и их карьерное продвижение повышает статус высшего учебного заведения на рынке образовательных услуг [1].

При планировании карьерных траекторий обучающихся очевидна потребность в содействии университета, как организационного, так и консультационного характера, в том числе с учетом психологических аспектов трудоустройства. По мнению В.И. Мищенко, систематизированная работа в данном направлении способствует решению таких задач как:

1. Профилактика фрикционной безработицы, для которой характерны поиск и ожидание работы. Данный вид безработицы характерен для молодых специалистов, поиск работы по специальностям и предпочтениям которых более длительный. Большие временные затраты на поиск работы могут влиять на понижение самооценки выпускника и формировать психологические проблемы.

2. Сохранение психологической стабильности личности. Отсутствие навыков самопрезентации у выпускника, отказ в приеме на работу, неудачный первый опыт работы – некоторые из факторов, понижающих психологическую устойчивость молодого специалиста.

3. Формирование у студентов навыков самостоятельного планирования карьеры. Как и любой другой, карьерный план должен в себя включать: постоянный мониторинг результатов, их анализ; сравнение имеющихся результатов с планируемыми; своевременное внесение корректировок, доработка, постоянное углубление и детализация содержания. В связи с этим обучающиеся должны понимать, что ответственно относясь к своей работе, успешная карьера возможна внутри любой профессии [2].

В Курском государственном медицинском университете (далее – КГМУ) психологическим сопровождением процессов планирования карьеры и трудоустройства обучающихся занимается Центр карьеры. Для максимальной адаптации оказываемых услуг запросам студентов Центр карьеры КГМУ проводит различные исследования.

В настоящей работе представлены результаты исследования доминирующих карьерных профилей обучающихся КГМУ. Исследование проводилось совместно с компанией «Universum» в форме онлайн-опроса. «Universum CareerTest» помогает выявить карьерный тип личности и определиться с последующими шагами после окончания университета. Психологический блок теста представляет собой совокупность вопросов, позволяющих отнести обучающихся к одному из четырех карьерных профилей: «Искатели равновесия», «Реформаторы», «Космополиты», «Энтузиасты», «Новаторы».

Количество участников опроса составило 1058 студентов разных факультетов и курсов.

Гендерное распределение респондентов выглядит следующим образом: 80% лиц женского пола и 20% - мужского. Дисбаланс в половой принадлежности респондентов связан в первую очередь с тем, что в численности обучающихся медицинского университета по статистике преобладает женский пол.

По результатам исследования среди карьерных профилей обучающихся КГМУ доминирующим является «Энтузиаст» (41%). Это инициативные работники, ориентированные на достижение высоких результатов. Они честолюбивы, готовы внести личный вклад в процветание успешных предприятий, пользуются репутацией очень талантливых работников. «Энтузиасты» с удовольствием принимают на себя высокий уровень ответственности и берутся за решение сложных задач. В ответ на целеустремленность и способность реализовывать задуманное они рассчитывают на высокий уровень признания и быстрое продвижение по карьерной лестнице.

Данный факт подтверждается также высоким уровнем удовлетворенности качеством профессиональной подготовки выпускников КГМУ. Ежегодно по результатам проводимых мониторингов средний балл составляет не менее 8 баллов по 10-балльной шкале.

Также среди лиц, окончивших КГМУ, многие имеют успешные карьерные траектории. Выпускники университета работают в федеральных клиниках, достигают высоких результатов в науке, успешно создают свой бизнес, являются представителями администраций регионов РФ, главными врачами и заведующими отделений учреждений здравоохранения, руководителями фармацевтических компаний, руководителями учреждений сферы социального обслуживания, депутатами, членами Правительства Российской Федерации и т.д. В вузе функционирует электронный проект «Энциклопедия выпускников КГМУ. Истории успеха», где представлены карьерные биографии более 200 человек. Энциклопедия является ориентиром к будущим профессиональным свершениям для новых поколений обучающихся КГМУ.

23% участников исследования относятся к карьерному профилю «Космополиты». «Космополиты» имеет сильную международную ориентацию,

отличаются космополитичным мировоззрением, стремлением к расширению своих горизонтов в многонациональной компании, где есть возможность путешествовать за рубеж и взаимодействовать с коллегами, клиентами и заказчиками из разных стран мира. Постоянные перемены они считают положительным явлением, расширяющим их опыт и стимулирующим обучение.

Данные результаты мотивируют коллектив Центра карьеры КГМУ на поиск новых кадровых партнёров, представленных как в России, так и за рубежом, предоставляющих возможности повышения квалификации, саморазвития. Осуществляются регулярный самостоятельный выход на работодателей с предложениями на подбор кадров, оперативный мониторинг обновления кадровых запросов партнёров из открытых источников, актуализация вакансий и стажировок имеющихся кадровых партнёров с трансляцией студентам.

Карьерный профиль «Искатели равновесия» представляют 17% опрошенных. Для них характерен поиск равновесия, стремление к балансу между работой и личной жизнью. Как правило, они ищут работу в устоявшихся организациях с дружелюбной, семейной атмосферой, достойной заработной платой и гибкостью, позволяющей сбалансировать служебные обязанности с более широкими интересами и занятиями, которые не связаны с работой.

Для карьерного профиля «Искатели равновесия» походят вакансии в центральных районных больницах, медицинских организациях малого и среднего размера. Центр карьеры проводит профориентационные мероприятия с участием представителей подобных организаций. Например, «Дни карьеры центральных районных больниц в КГМУ» разных регионов, цель которых – показать преимущества работы в районных центрах и сельских территориях, развенчать стереотипы о работе в данных учреждениях. По итогам проведения «Дней карьеры ЦРБ Курской области в КГМУ» ежегодно более 30 выпускников – молодых врачей трудоустраивается в центральные районные больницы региона.

Незначительное количество студентов представлено карьерными профилями «Новаторы» (10%) и «Реформаторы» (9%).

«Новаторы» отличаются предприимчивостью. В идеале они предпочитают трудиться в динамичной, командно-ориентированной, инициативной среде с упором на инновации. Они менее заинтересованы в работе в устоявшемся окружении и больше внимания уделяют внедрению новейших технологий, разработке перспективных новинок в выбранной области. Студенты данного карьерного профиля активно привлекаются Центром карьеры КГМУ к проектам, направленным на развитие предпринимательских навыков у молодых людей и выявление талантов в профессиональной сфере. Обучающиеся привлекаются к профориентационным мероприятиям с участием работодателей, осуществляющих инновационную деятельность.

«Реформаторы» ориентируются на достижение высоких целей. Будучи по натуре альтруистами, они ищут работу в организациях, которые трудятся на общее благо в таких областях, как государственная служба или социальная сфера. Они ощущают себя полезными, когда стремятся к достижению высокой цели или просто помогают людям.

Центр карьеры активно расширяет географию сотрудничества с работодателями по всей России и имеет большое количество предложений от работодателей для данного карьерного профиля обучающихся. В 2022 году банк вакансий, направленных работодателями в адрес КГМУ, насчитывает свыше 8 тысяч вакансий из более 30 регионов РФ. В банке вакансий собраны вакансии учреждений здравоохранения, Управлений Роспотребнадзора, Центров гигиены и эпидемиологии, фармацевтических предприятий и компаний, аптечных сетей, частных медицинских центров, учреждений социального обслуживания и др.

Таким образом, полученные результаты карьерного теста позволяют Центру карьеры КГМУ корректировать свою деятельность, подстраиваться под выявляемые посредством проводимых исследований потребности целевой аудитории.

## Литература

1. Колчина О.С., Косилова И.И. Выпускник медицинского вуза на рынке труда: проблемы трудоустройства и пути их решения // Современный молодежный рынок труда: тренды, вызовы и перспективы развития. Сборник научных статей Научно-практической конференции. Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского. Нижний Новгород, 2021. С. 162-166.

2. Мищенко В. И. Организация психологической помощи студентам в планировании карьеры и трудоустройства // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. 2010. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-psihologicheskoy-pomoschi-studentam-v-planirovanii-kariery-i-trudoustroystva> (дата обращения: 26.09.2022).

3. Психология карьеры: учебное пособие / Д. П. Заводчиков, М. В. Кормильцева. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2012.

УДК 159.947.5:378.661

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ МОТИВАЦИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ЗДРАВООХРАНЕНИИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ, АДАПТАЦИИ И ИНТЕГРАЦИИ ЛИЧНОСТИ В СОЦИУМ**

*Котова Д.В., Левченко Е.В.*

*федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Курский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Курск, Россия*

**Аннотация:** соответствие характеристик типа личности студентов и выбранной ими профессии помогает учащимся высшей школы успешно адаптироваться к учебе в университете и подготовиться к будущей карьере. В данной статье представлены результаты исследования, оценивающего уровни эмоциональной устойчивости, адаптации и карьерной мотивации новых студентов Курского государственного медицинского университета.

**Ключевые слова:** эмоциональная устойчивость, адаптация, профессиональная мотивация, студенты, интеграция.

## **PROFESSIONAL MOTIVATION OF FUTURE SPECIALISTS IN HEALTH CARE AS A FACTOR OF FORMATION OF EMOTIONAL STABILITY, ADAPTATION AND INTEGRATION OF A PERSON INTO SOCIETY**

*Levchenko E.V., Kotova D.V.*

*Kursk State Medical University, Kursk, Russian Federation*

**Abstract.** The correspondence between the characteristics of the personality type of students and their chosen profession helps students of higher education to successfully adapt to studying at the university and prepare for their future careers. This article presents the results of a study that assesses the levels of emotional stability, adaptation and career motivation of new students of the Kursk State Medical University.

**Key words:** emotional stability, adaptation, professional motivation, students, integration.

**Актуальность исследования.** Студенты, поступающие в медицинский университет, должны быть высоко мотивированы и осознавать, что их будущая карьера потребует от них полной ответственности за общество.



Медицинские работники могут эффективно выполнять свои профессиональные задачи только при наличии субъективного личного, физического и психического здоровья, позитивного и честного отношения к работе, бережного отношения к психике пациента и развития межличностных отношений.

Само собой разумеется, что самым важным элементом учебного процесса в медицинской школе является развитие мотивации к учебе и работе. Первое, что необходимо сделать в отношении мотивации студента, это определить, почему он/она выбрал(а) обучение на факультете медицины и фармации.

Существует необходимость оптимизации учебного процесса и повышения профессиональной мотивации студентов старших курсов медицинских и фармацевтических вузов.

Очевидно, что вопрос отбора профессионалов не только важен в контексте достаточно жестких современных требований, но и может быть решающим как для работодателя, так и для нанимаемого профессионала.

Цель исследования: изучить сложившийся уровень мотивации студентов, обучающихся на разных факультетах Курского государственного медицинского университета к изучению своей будущей профессии как фактора эмоциональной устойчивости, личностной адаптации и развития социальной интеграции[1].

#### **Задачи исследования.**

1. Проанализировать и обобщить литературу, связанную с темой исследования.
2. Провести опрос среди студентов первого курса разных факультетов.
3. Осуществить анализ результатов анкетирования и на этой основе дать рекомендации по оптимизации учебно-воспитательного процесса с целью повышения профессиональной мотивации студентов.

В опросе приняли участие студенты, обучающиеся на первом курсе, в количестве 325 респондентов. Исследуемые студенты проходили обучение на факультетах «Лабораторная диагностика», «Общая медицина», «Сестринское дело» и «Ортопедическая стоматология».

#### **Материалы и методы.**

1. Методика «Изучение мотивации обучения в вузе» Т. И. Ильиной.
2. Сокращенный многофакторный опросник исследования личности (mini-mult, СМОЛ).
3. Анкета «Адаптация».

Для исследования использовалась методика Т.И. Ильиной «Изучение мотивации к обучению в вузе». Три шкалы: «приобретение знаний» (стремление к приобретению знаний, любознательность) - максимальный балл 12,6; «приобретение профессиональных знаний» (стремление к приобретению профессиональных знаний, развитие профессионально значимых качеств) - максимальный балл 10,0; «приобретение степени» (стремление к приобретению формальных знаний, стремление найти самые короткие экзамены и тесты) - максимальный балл 10,0. Анкета состоит из 50 вопросов, 46 из которых

закрытые вопросы с несколькими вариантами ответов, где респондент может выбрать только один из двух возможных ответов. Сила первых двух шкал (баллов) указывает на то, что студент сделал хороший выбор и доволен своей карьерой.

Данные опроса были собраны с помощью GoogleForms, что потребовало ручной обработки.

СМОЛ - это адаптированная и стандартизированная версия опросника Mini-Mult, сокращенно ММРІ, который фокусируется на наиболее распространенных ситуационных или стойких расстройствах личности. С его помощью можно оценить степень эмоциональной стабильности, степень интеграции личностных черт и степень адаптации человека к социальной среде. Тест состоит из 71 вопроса по 11 шкалам. Восемь являются базовыми (исходными) (1 Ипохондрия (Hs), 2 Депрессия (D), 3 Дистимия (Hy), 4 Психопатия (Pd), 6 Паранойя (Pa), 7 Шизофрения (Pt), 8 Шизоаффективное расстройство (Sc), 9 Мания (Ma)) и три оцениваются. Показатели добросовестности, степени валидности результатов тестирования и степени коррекции предвзятости тестируемых (Шкала лжи (L), Шкала валидности (F), Шкала коррекции (C)). Каждая из основных шкал связана с определенной чертой личности. Черты личности Маскулинность и Фемининность (M) и Социальная инверсия (5) не были определены[2].

Анкета также используется для оценки уровня адаптации исследуемых студентов первого курса .

**Результаты.** Анкета, проведенная среди студентов , показала следующие результаты. Ответы на блоки вопросов (1-10) использовались для определения того, обладают ли студенты личными качествами, необходимыми будущим медицинским работникам. Среди исследуемых студентов первого курса абсолютное большинство (55,2%) лидирует «доброта» и 16,1% - «ответственность», что свидетельствует о переходе от морального кодекса к профессиональным качествам.

Вопросы, конкретно касающиеся причин вступления в МФК, выявили следующие основные мотивы:

- возможность реально заботиться о здоровье своих близких и о себе (67%),
- желание помогать людям и облегчать их страдания (73%),
- профессиональный престиж и семейные традиции (69%),
- финансовые интересы (57%).

Результаты опроса показывают, что большинство студентов всех специальностей считают лень основной проблемой низкого уровня приобретения профессиональных навыков: 49,9%. Многие опрошенные нами респонденты считают трудности слишком эмоциональными: 32%. Это может быть непосредственно связано с большим объемом учебного материала, давлением при регистрации и предвкушением первого занятия.

Индекс удовлетворенности «внешней положительной мотивацией» составил 3,6 для студентов-медиков, 3,9 для студентов-фармацевтов, 3,7 для

медсестер и 3,8 для зубных техников, что показывает, что студенты заинтересованы в получении социального статуса, карьерного роста и высокой зарплаты. Однако эти стремления пока находятся на стадии становления, что можно объяснить тем, что начальный этап обучения - это время накопления определенных знаний и практического жизненного опыта, которые помогут достичь желаемого плана.

Результаты также показывают связь между негативными чертами личности, от которых студенты хотели бы избавиться, и теми, которые они считают препятствиями в обучении.

Мы предполагали, что разницы не будет, но факт в том, что некоторые опрошенные нами респонденты не считают академические вопросы главными в своей жизни. Отметим, что ответы на этот вопрос были разделены на три категории: 1 - «лень», 2 - «отсутствие этих качеств» и 3 - «эмоциональные проблемы».

Взаимосвязь с чрезмерными эмоциональными проблемами. Эмоциональные проблемы являются одной из самых важных проблем для студентов. Однако лишь небольшой процент считает, что это напрямую повлияло на их обучение. Например, этот вариант ответа даже не был включен в перепись, оставляя место для «отвлекающих» ответов.

«Уровень «лени» также говорит о том, что у студентов очень большая нагрузка на первом курсе. Многие респонденты объясняли свои неудачи неспособностью уделять значительное количество времени учебе. Многие методические вопросы были посвящены качествам, которые, по мнению студентов, способствовали процессу обучения. Студенты отметили, что «целеустремленность» (43%) оказывает сильное влияние на их способность учиться, также как и «усердие» (26,5%) и «ответственность» (23,4%).

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что мотивация студентов («целеустремленность», «трудолюбие», «самотивация», «ответственность», «внимание», «самосознание» и «энтузиазм») в начале первого года обучения находится на высоком уровне.

Баллы по трем шкалам оценки (L, F, K) показывают, что некоторые студенты демонстрируют высокую степень открытости, чтобы представить себя в лучшем виде, дать социально желательные ответы и соответствовать социальным нормам. Психологический профиль будущих медицинских работников был следующим: студенты были уверены в себе, удовлетворены собой и своим окружением, общительны, оптимистичны и внимательны. Однако некоторые студенты чувствуют себя более тревожно. Они лучше работают в ситуациях, когда им нужно быстро менять роли, поддерживать краткосрочные отношения и уметь адаптироваться к разным людям и ситуациям. Решительность, гибкость, низкая тревожность и уверенность в принятии решений - важные качества для будущих медицинских работников. Это поможет им в дальнейшем карьерном росте. Для них характерны прямолинейность, дух соперничества, желание быть признанными за свои

достижения и определенное безразличие к установленным правилам и поведению.

Кроме того, когда речь идет о таких шкалах, как истерия (92%), психоз (92%) и шизофрения (92%), следует отметить, что средние баллы испытуемых были схожи. Это говорит о том, что уровень истерии является нормальным, а не отдельной чертой личности. Уровень шкалы психотических расстройств также был умеренным. Это означает, что уровень тревоги, страха и нерешительности у студентов был умеренным. По шкале шизофрении чувствительность испытуемых была нормальной, а эмоциональная холодность и отстраненность в межличностных отношениях находилась в пределах нормы. Средние уровни по таким шкалам, как депрессия (81%) и гипотония (81%), были схожи. Это говорит о том, что люди не тревожны и не застенчивы (депрессия), что их интересы стабильны и что им не хватает настойчивости и упрямства (гипотония). Уровни психопатии (77%) и паранойи (77%) также были средними. Это говорит о том, что эти люди не агрессивны, не склонны к конфронтации или насилию.

Значительный рост по шкале «Ложь» наблюдался у 8%, что может свидетельствовать о тенденции выражать себя более благосклонно; 25% респондентов оценили эту шкалу ниже, что говорит о тенденции быть более непредвзятым и признавать (возможно, преувеличивая) жизненные трудности.

16,6% респондентов отметили, что их шкала уверенности повысилась. Это характерно для периода формирования идентичности и подросткового возраста, когда от людей обычно ожидают самовыражения через необузданное поведение и отношение. Повышенные шкалы «уверенности в себе» были связаны с явной неуверенностью в себе и потребностью помогать другим.

Результаты опросника по адаптации показали, что большинство новичков хорошо адаптировались. Так, 58% не жалеют о поступлении в и считают престиж и авторитет университета наиболее привлекательным (43%); 70% респондентов легко адаптировались к обучению в университете, несмотря на повышенную нагрузку (22%) и отсутствие времени на сон и полноценный отдых (17%). Они отметили, что привыкли к этому. 80% новых студентов поддерживали дружеские отношения со студентами из той же группы.

### **Заключение.**

Таким образом, большинство (83%) студентов первого курса медицинского факультета КГМУ положительно мотивированы в учебе, низкие значения мотивации не превышают 10%, что свидетельствует о том, что студенты удовлетворены выбором профессии.

23,4% студентов были «достаточно мотивированы». Значения низкой мотивации были в пределах статистической погрешности, с максимальным отклонением в 0,9%.

В свете вышесказанного можно утверждать, что перенос некоторых основных предметов со второго курса на первый поможет студентам быстрее развить интерес к профессии и представление о выбранной специальности..

## Литература

1. Зубарев В.Ф. Психодиагностика направленности и уровня учебной мотивации у студентов старших курсов медицинского вуза [электронный] / Зубарев В.Ф., Бондарев Г.А. // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 2. Режим доступа URL: [<https://science-education.ru/ru/article/view?id=26157>], дата обращения: 10.02.2022.
2. Сярдин В.И., Каверник Е.А. Практикум по психодиагностике. Методики личностной психодиагностики: Учебное пособие. – Севастополь: Авангард, 2018. – 204 с.

УДК 371.78

## **STRESS-OUT – ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ НАВЫКАМ ДОПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ**

**Кузнецова Н.А.**

*федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Курский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Курск, Россия  
E-mail: [ninulay25@mail.ru](mailto:ninulay25@mail.ru)*

**Научный руководитель – зав.кафедрой психологии здоровья и нейропсихологии, к.психол.н., доцент Кузнецова А.А.**

**Аннотация.** Практико-ориентированный проект "STRESS-OUT" - это комплекс интерактивных образовательных мероприятий, направленных на обучение алгоритмам оказания допсихологической помощи (психологической поддержки), пропаганду культуры безопасного поведения как в экстремальных условиях и кризисных ситуациях, так и в обыденной жизни. В рамках программы разрабатываются и проводятся обучающие семинары и лекции, направленные на информирование школьников о видах и проявлениях стрессовых реакций, причинах их возникновения, а также обучение алгоритмам взаимодействия с людьми, находящимися в острой стрессовой реакции.

**Ключевые слова:** экстренная допсихологическая помощь, психологическая поддержка, обучение школьников, подростки.

## **STRESS-OUT IS AN INTEGRATIVE APPROACH IN TEACHING STUDENTS THE SKILLS OF PRE-PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE**

**Kuznetsova N.A.**

*Kursk State Medical University, Kursk, Russian Federation*

**Supervisor - Head of the Department of Health Psychology and Neuropsychology, Ph.D. in Psychology, Associate Professor Kuznetsova A.A.**

**Abstract.** The practice-oriented project "STRESS-OUT" is a complex of interactive educational activities aimed at teaching algorithms for providing pre-psychological assistance (psychological support), promoting a culture of safe behavior both in extreme conditions and crisis situations, and in everyday life. The program develops and conducts training seminars and lectures aimed at informing schoolchildren about the types and manifestations of stress reactions, the causes of their occurrence, as

well as teaching algorithms for interacting with people who are in an acute stress reaction.

**Key words:** *emergency psychological assistance, psychological support, school education, teenagers.*

Современного человека часто сопровождают стрессовые ситуации, которые негативно влияют на психоэмоциональное состояние личности [1]. Но не стоит забывать и о чрезвычайных ситуациях, которые нередко влекут за собой тяжелые как физические, так и психологические последствия. Недостаточность знаний об особенностях преодоления стрессовых ситуаций как в экстремальных условиях, так и в обыденной жизни является источником проблем с психологическим здоровьем [1]. Данное положение социальной проблемы обуславливает необходимость оказания экстренной допсихологической помощи в стрессовых ситуациях.

Оказание экстренной психологической помощи — это самостоятельная область психологической практики. Под экстренной психологической помощью понимается система краткосрочных мероприятий, направленных на регуляцию актуального психологического, психофизиологического состояния и негативных эмоциональных переживаний человека или группы людей, пострадавших в результате кризисного или чрезвычайного события при помощи профессиональных методов, соответствующих требованиям ситуации [1].

Ответственность за организацию и оказание помощи людям, попавшим в чрезвычайную ситуацию, ложится на специальные ведомственные службы. Однако, современные реалии предъявляют повышенные требования к поведению молодых людей в сложных жизненных ситуациях: необходимо сохранять уверенность, знать алгоритмы поведения, уметь оказать помощь себе и пострадавшим.

Опираясь на результаты входных опросов, направленных на уровень осведомленности старших школьников о разновидностях, особенностях проявления стрессовых реакций и способах оказания психологической поддержки, были сделаны следующие выводы (Рис.1.):

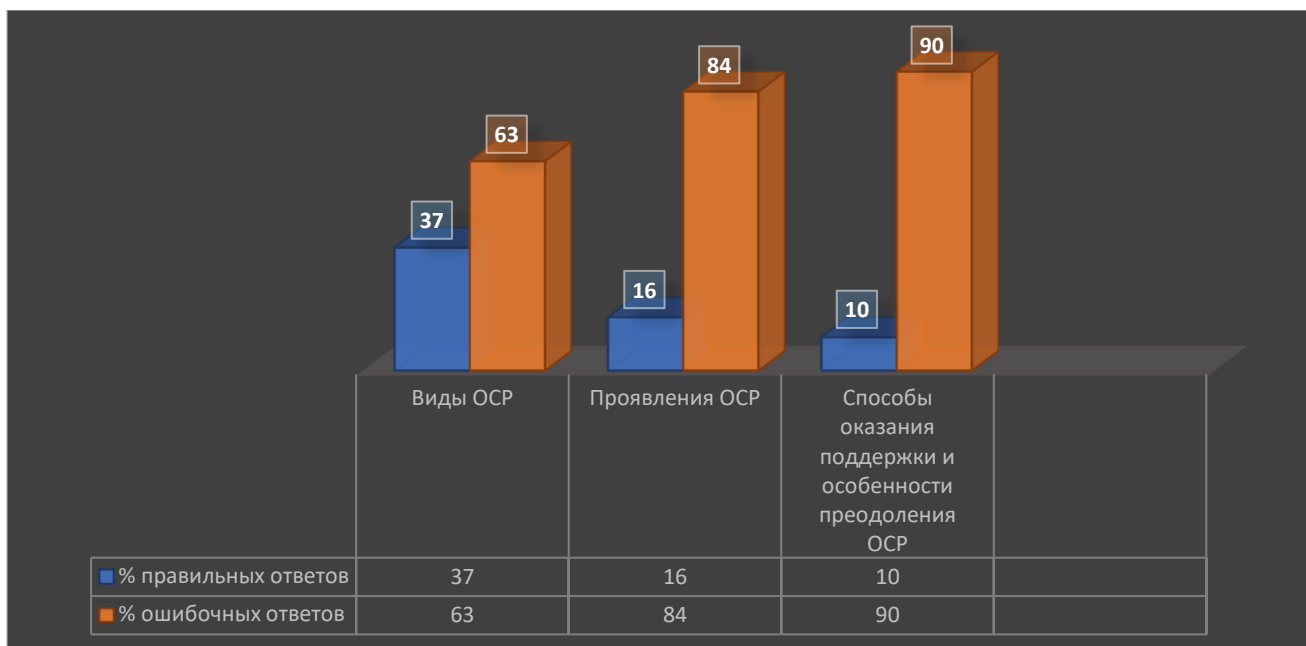


Рис.1. Уровень осведомленности молодежи 16-17 лет

Таким образом, возвращаясь к проблеме связанной с недостаточностью у людей знаний об особенностях преодоления стрессовых ситуаций в экстремальных условиях, становится необходимым проведение мероприятий, направленных на обучение алгоритмам оказания допсихологической помощи и пропаганду культуры безопасного поведения в экстремальных ситуациях.

Цель программы: формирование ответственного отношения к жизни и здоровью человека, повышение осведомленности в области оказания допсихологической помощи себе и окружающим в кризисных ситуациях среди молодежи в возрасте 16-17 лет, проживающих в городе Курск и Курской области, посредством проведения серии интерактивных занятий, направленных на формирование умений правильного реагирования в экстремальных ситуациях и навыков снижения интенсивности острых реакций на стресс, с применением дистанционных технологий, на базе Курского ГМУ и общеобразовательных учреждений.

Задачи проекта:

1. Привлечение общественного внимания к проблеме низкого уровня осведомленности молодёжи о действиях в кризисных ситуациях, при несчастных случаях и других состояниях угрожающих жизни и здоровью людей, и её решению с помощью обучения навыкам первой психологической помощи посредством проведения мероприятий нового формата (интерактивные семинары, лекции).

2. Формирование в обществе ответственного отношения к жизни и здоровью человека.

3. Разработка методических материалов по алгоритмам оказания допсихологической помощи (разновидности и проявления стрессовых реакций, причины их возникновения и основы психологической поддержки).

4. Формирование у школьников умений и навыков реагирования в стрессовых ситуациях.



5. Организация и проведение входной и выходной диагностики показателей уровня осведомленности школьников по поднимаемой проблеме.

6. Проведение серии мероприятий (не менее 10) в старших классах общеобразовательных учреждений.

7. Освещение проекта в СМИ.

Целевой аудиторией стали: подростки 16-17 лет, обучающиеся старших классов общеобразовательных учреждений г. Курск и Курской области.

Выбор основывался на особенностях подросткового возраста. Это стремление к приобретению знаний, поиск новой социальной позиции, где ведущей деятельностью выступают: обучение, общение среди сверстников, а также общественно полезная деятельность (Л.И. Божович, 1968). Данный возраст является сензитивным для формирования психологической культуры личности и характеризуется особенной восприимчивостью к психологическим знаниям и тренингам.

Для реализации проекта осуществляется: подготовка методических разработок по алгоритмам оказания допсихологической помощи; набирается команда студентов-волонтеров КГМУ, готовых к проведению лекций, мастер-классов и работе с детьми, прошедших предварительное обучение; составляется план мероприятий.

Каждое организуемое мероприятие составляют, продумывают и реализуют члены команды. Создание информационного материала осуществляется при поддержке сотрудников психологических служб МЧС России. При организации сценарии каждого мероприятия подлежат проверке и одобрению специалистов.

Используются следующие методы:

1) Организационно-информационный: обучение студентов-волонтеров алгоритмам оказания допсихологической помощи; информирование студентов-волонтеров и руководство образовательных учреждений о проведении мероприятий, подготовка необходимого материала для проведения мероприятий, организационно-управленческое мероприятие (набор команды, организация: время, место проведения мероприятия).

2) Организационно-методический: формирование группы, разработка и утверждение сценария мероприятия, обучающие мероприятия, помощь в подготовке площадки непосредственно на месте проведения мастер-классов.

Таблица 1. Этапы проведения и ожидаемые результаты

№	Решаемая задача	Мероприятие, содержание, место проведения	Ожидаемые результаты
1.	Привлечение общественного внимания к проблеме низкого уровня осведомленности молодежи о действиях в кризисных ситуациях, при несчастных случаях и других состояниях угрожающих жизни и здоровью людей, и её решению с помощью обучения навыкам первой психологической помощи посредством проведения мероприятий нового формата (интерактивные семинары, лекции).	Обучающая площадка «STRESS-OUT» в рамках IX Всероссийского форума «Профессионально-ориентированное волонтерство: актуальное состояние и перспективы развития».	- привлечено внимание администрации школ и учеников к проблеме организации поведения и оказания (до прибытия специалистов) первой помощи пострадавшим в экстремальных ситуациях.
2.	Проведение серии мероприятий в старших классах общеобразовательных учреждений.  Освещение проекта в СМИ – каждого занятия	Обучение школьников СОШ №27 имени А. А. Дейнеки алгоритмам оказания допсихологической помощи.	- 25 человек осведомлены об особенностях проявления и преодоления стрессовых ситуаций в экстремальных условиях;  - 6 человек обучены навыкам оказания допсихологической помощи.
3.		Онлайн-обучение школьников Горшеченского и Щигровского районов алгоритмам оказания допсихологической помощи.	- 30 человек осведомлены об особенностях проявления и преодоления стрессовых ситуаций в экстремальных условиях;  - 10 человек обучены навыкам оказания допсихологической помощи.
4.		Обучение школьников МБОУ "Лицей №21" алгоритмам оказания допсихологической помощи.	- 50 человек осведомлены об особенностях проявления и преодоления стрессовых ситуаций в экстремальных условиях;  - 15 человек обучены навыкам оказания допсихологической помощи.

Таблица 1. Этапы проведения и ожидаемые результаты (Продолжение)

№	Решаемая задача	Мероприятие, содержание, место проведения	Ожидаемые результаты
5.	Проведение серии мероприятий в старших классах общеобразовательных учреждений.  Освещение проекта в СМИ – каждого занятия	Обучение школьников МБОУ “Гимназия 25” алгоритмам оказания допсихологической помощи.	- 10 человек осведомлены об особенностях проявления и преодоления стрессовых ситуаций в экстремальных условиях;  - 5 человек обучены навыкам оказания допсихологической помощи.
6.		Обучение школьников МБОУ "Лицей №6" алгоритмам оказания допсихологической помощи.	- 45 человек осведомлены об особенностях проявления и преодоления стрессовых ситуаций в экстремальных условиях;  - 12 человек обучены навыкам оказания допсихологической помощи.
7.		Онлайн-занятие по алгоритмам оказания допсихологической помощи для обучающихся МБОУ «СОШ №59 им. Г.М. Мыльников». Г.М. Мыльникова».	- 15 человек осведомлены об особенностях проявления и преодоления стрессовых ситуаций в экстремальных условиях;  - 8 человек обучены навыкам оказания допсихологической помощи.
8.	Проведение серии мероприятий в старших классах общеобразовательных учреждений.  Освещение проекта в СМИ – каждого занятия	Лекция по теме: «Телефон доверия», для обучающихся школ и СУЗов.	На мероприятии присутствовали обучающиеся 13 общеобразовательных учреждений.  60 человек осведомлены об особенностях проявления и преодоления стрессовых ситуаций в экстремальных условиях
9.		Онлайн-обучение школьников Горшеченского и Щигровского районов по теме: «Телефон доверия».	10 человек осведомлены об особенностях проявления и преодоления стрессовых ситуаций в экстремальных условиях
10.	Освещение проекта в СМИ – обеспечение информационными материалами	Информирование молодежи о методах самопомощи при острых стрессовых реакциях – статья	Не менее 30 человек осведомлены о методах самопомощи при острых стрессовых реакциях

Наглядными показателями значимости и эффективности программы стало повышение спроса на обучение в рамках проекта "STRESS-OUT" от общеобразовательных организаций за 2021-2022 года на 79%, увеличение количества мотивированных к обучению школьников в 4 раза, а также повышение уровня осведомленности молодежи на 35-60%. Наблюдается расширение и масштабирование проекта с муниципального уровня до регионального, что способствует введению новых форматов мероприятий.

### Литература

1. Ахмадуллина Э.А., Абитов И.Р. Оказание психологической помощи людям, попавшим в чрезвычайные ситуации / Медицина чрезвычайных ситуаций. М: 2016. – Т.2. – С.693-706.
2. Малкина-Пых И. Г. Экстремальные ситуации. – М.: Изд-во Эксмо, 2005. – 960с.
3. Психология экстремальных ситуаций: учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений [Электронный] / [Т.Н. Гуренкова, И.Н.Елисеева, Т.Ю.Кузнецова, О.Л. и др.]: Под общ. ред. Ю.С. Шойгу. М.: Смысл; Академия, 2009. Режим доступа: [URL [http://www.academiamoscow.ru/ftp\\_share/books/fragments/fragment\\_19599.pdf](http://www.academiamoscow.ru/ftp_share/books/fragments/fragment_19599.pdf) ], дата обращения 01.10.2022

УДК 159.955:378.14

**ПРОФИЛАКТИКА И СПОСОБЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ  
ДИХОТОМИЧЕСКОГО (ГЛОБАЛЬНОГО) МЫШЛЕНИЯ У  
СТУДЕНТОВ ВУЗА**

**Мелихова Д.Н.**

*ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский  
Университет», Белгород, Россия*

**Научный руководитель: доцент кафедры общей и клинической  
психологии, к.с.н., доцент Пчелкина Е.П.**

**Аннотация.** Целью данной статьи было изучение дихотомического мышления и возможностей его преодоления у студентов вуза. Способы профилактики глобального мышления могут помочь студентам выстроить правильное поведение в стрессовой ситуации.

**Ключевые слова:** *стресс, глобальное мышление, когнитивные искажения, студенты вуза.*

**PREVENTION AND WAYS TO OVERCOME DICHOTOMOUS (GLOBAL)  
THINKING AMONG UNIVERSITY STUDENTS**

**Melikhova D.N.**

*Belgorod State National Research University, Belgorod, Russia*

**Scientific adviser: Associate Professor of the Department of General and  
Clinical Psychology, PhD, Associate Professor Pchelkina E.P.**

**Abstract.** The purpose of this article was to study dichotomous thinking and the possibility of overcoming it among university students. Ways to prevent global thinking can help students build the right behavior in a stressful situation.

**Key words:** *stress, global thinking, cognitive distortions, university students.*

Глобальное мышление еще называют «поляризацией». Данное когнитивное искажение имеет также название «дихотомическое мышление» [6]. Его суть заключается в том, что человек обозначает события либо как хорошие, либо как плохие. Любая ситуация в глазах человека, мыслящего на данный момент таким образом, будет казаться или непреодолимой, разрушительной, либо подарком судьбы. В подобном способе мышления нет места словам и

понятиям, выражающим нечто среднее, то, что под разным углом имеет разное значение. Мыслить крайностями – вот суть глобального мышления [7; 8].

Глобальное мышление как форму когнитивного искажения изучали в большей степени зарубежные ученые когнитивного направления, такие как А. Бек, Дж.А. Келли, А. Эллис и др. [6-10]. Некоторые идеи такого типа мышления находятся в работах К.Г. Юнга [9]. Среди отечественных авторов данному вопросу посвятили свои исследования А. А. Александров, В.Н. Волгин, Л.Э. Кузнецова и др. [1-5].

Глобальное мышление часто характерно для формирующейся личности, во многом свойственна современному студенчеству, может развиваться под воздействием ситуаций постоянных неудач в учебной деятельности или неуспешности в сфере общения, еще больше затрудняя продвижение молодого человека в сторону личностной зрелости. Этот тип мышления не позволяет найти золотую середину, которую бывает трудно поддерживать, переходя от одной крайности к другой. Становясь менее жестким в своем мышлении, молодой человек не перестает использовать утверждения «все или ничего», чтобы угнетать себя, не проверяя, истинны они или нет.

Глобальное мышление – это еще один стиль мышления, тесно связанный со стрессами, которыми наполнена студенческая жизнь. В некоторых случаях может приводить к развитию депрессии. Поэтому научиться не всегда думать в терминах «все или ничего», а видеть оттенки серого очень полезно. Это значительно уменьшает или останавливает эмоционально возбуждающие мысли, поддерживающие стрессовые состояния.

Данный тип мышления вредит самооценке студента, поскольку такой молодой человек оценивает себя слишком критически, а чужое мнение со стороны однокурсников или преподавателей становится сверхценным. Таким образом неодобрение со стороны подтверждает и усиливает напрасные опасения насчет себя, мешая его личному росту и саморазвитию.

У студентов с чёрно-белым мышлением нет понятия «нормально». Есть или хорошее, или плохое. Такие студенты считают, что или всё удалось, или провалилось. Даже небольшое препятствие создаёт у них чувство провала, неудачи. При этом молодые люди не вполне понимают и, главное, не могут применить к себе, мысль, что любые препятствия – это неотъемлемая часть роста. А если личность всячески избегает препятствий, то она отгораживает себя от возможности роста. А значит и от успеха.

Глобальное мышление отрицательно сказывается на самочувствии современного студенчества. Многие молодые люди в современных условиях накручивают себя и доводят до экстремального проявления эмоций выбранной категории. От безумной эйфории до настоящей депрессии. Также никто не отменял соматических последствий такого стресса.

Чёрно-белое мышление не позволяет мыслить критически. Способность к критическому мышлению означает умение анализировать. При поляризации в мыслительном процессе анализ отсутствует.

Черно-белое мышление может казаться совершенно естественным, пока кто-то не подчеркнет глубокие, долгосрочные трудности, которые оно вызывает. Следовательно, для развития новых моделей мышления требуется время, усилия и концентрация.

Существуют различные способы коррекции этого типа мышления [2; 3]. Первое, что нужно сделать, это сделать мышление сознательным. При завершении какого-то дела необходимо сознательно подумать об этом и осознать, позитивно ли отношение к достигнутому результату, или фокус внимания смещен на то, что так и осталось недостигнутым и что подрывает уверенность в своих способностях.

Получение профессиональной помощи для этого может быть отличным стартом. Сегодня во многих университетах создаются службы психологической помощи, где можно получить квалифицированную помощь в разных проблемах студентов. Специалист в области психического здоровья поможет взглянуть на ситуацию с других сторон. Таким образом, он сможет помочь преодолеть все симптомы и проблемы, с которыми сталкивается молодой человек, а не фокусировать внимание только на одном аспекте. Работа с психологом может помочь определить модели мышления, которые оказывают сдерживающее воздействие. Она может быть сосредоточена на разных вещах, которые происходят в студенческой повседневной жизни, чтобы иметь возможность выяснить, является ли определенное событие признаком дихотомического мышления и что означает умеренный метод мышления.

Диалектическая поведенческая терапия – наиболее распространенный метод психологической помощи с данными проблемами, и она включает в себя рассмотрение вещей как противоположностей, но иначе, чем дихотомическое мышление. Вместо того, чтобы смотреть на что-то и видеть, что это хорошо или плохо, диалектическая поведенческая терапия смотрит на это и говорит, что две противоположные вещи верны одновременно. Например, выполнение восьми проектов может быть, как хорошим (хорошее начало и итоговый результат), так и плохим (намеченные цели не достигнуты, поэтому в следующий раз придется постараться немного усерднее). Глядя на ситуации и предметы и будучи в состоянии увидеть, что эти противоположности верны, в то же время можно улучшить свой образ жизни.

Если же ограничиваться самопомощью, то следующие пять стратегий могут подтолкнуть молодого человека к правильным действиям. Все они направлены на то, чтобы побудить студента взглянуть на себя, своих близких и свой жизненный выбор в другом свете, обучить ум видеть оттенки серого, которые ранее игнорировались.

1. Важно признавать, что никто не совершенен. Ожидание того, что кто-то всегда будет самым умным, смешным и морально хорошим, приведет только к отвращению и разочарованию. Достаточно просто быть достаточно хорошим; стремиться быть лучшей версией себя и рассматривать себя как постоянную незавершенную работу.

Чтобы опровергнуть свое предположение о необходимости совершенства, важно думать о людях, которых студент больше всего ценит и уважает. При внимательном рассмотрении можно заметить, что, у них тоже есть личные недостатки и трудности, с которыми они справляются. Это помогает показать, что идеальное – недостижимый идеал.

2. В следующий раз, когда мысли снова будут склоняться в сторону черно-белого мышления, необходимо остановиться и задать вопрос почему сейчас снова была выбрана именно эта стратегия.

3. Один из самых практичных методов, который можно использовать студенту, чтобы изменить свое мышление, – это выработать ежедневную привычку видеть оттенки серого (а не только черно-белые рассуждения). В частности, пытаться найти хотя бы одну ситуацию, которая провоцирует желание применить дихотомические рассуждения. Затем сознательно посмотреть на эту ситуацию под другим углом.

Например, возможно, друг забывает позвонить в первый раз; можно попробовать рассматривать это как потенциально простительную неудачу и несчастный случай, а не как что-то, что указывает на то, что этот человек всегда будет плохим другом.

В качестве альтернативы, если что-то не получается сделать не так хорошо, как хотелось бы, можно еще раз оценить результат полученного труда и найти в нем то, что наоборот привлекает. При ежедневной практике это простое упражнение может создать совершенно новый эффект. Можно также вести блокнот с краткими описаниями каждого ежедневного сценария, сначала записывая «черно-белое» суждение, а затем его интерпретацию.

4. Помимо использования упражнений, которые стимулируют «более тонкое» мышление, может быть действительно полезно просто стать более осведомленным о мышлении в целом. Это позволит с большей вероятностью замечать случаи дихотомического мышления, останавливая их до того, как они выйдут из-под контроля. Есть много вещей, которые можно сделать, чтобы повысить свое самосознание и отслеживать свои мысли. Некоторым студентам нравится устанавливать таймер (например, на телефоне) раз в час, побуждая их замечать и размышлять о том, о чем они думают в этот момент. Другие любят вести ежедневный журнал.

5. Как отмечалось выше, когда молодой человек склоняется к черно-белому мышлению, это может оказаться как бы его второй натурой, склонностью смотреть на вещи таким образом. Следовательно, мозг может раскрутить драматическое повествование или вызвать сильные эмоции, прежде чем будет достаточно времени, чтобы рассмотреть, реалистично ли была оценена ситуация. Одна вещь, которая может помочь в этом, – это использовать образец для подражания, чтобы узнать, как на самом деле выглядит сбалансированное мышление.

Не обязательно просить кого-то рассказать о своих мыслительных процессах. В студенческой среде предоставляется масса возможностей для этого. Молодежь постоянно обменивается мнениями и опытом своих успехов,



впрочем, как и неудач. Важно быть внимательным и активно накапливать собственную копилку способов успешного разрешения проблем и выхода из негативных мыслительных схем. Может быть достаточно просто практиковать перспективу, имея в виду конкретного друга или просто товарища. Итак, когда в жизни происходит что-то хитрое, можно сделать глубокий вдох и спросить себя, как кто-то более разумно мог бы посмотреть на эту ситуацию. Можно перенести свою воображаемую версию перспективы этого человека на другие ситуации, сверяя ее с собственной инстинктивной реакцией. Постепенно оценки должны стать более сбалансированными и реалистичными.

Подводя итог вышесказанному, можно сделать вывод, что глобальное мышление как когнитивное искажение свойственно всем студентам, но оно может быть переходящим. Важно научиться справляться с его ловушками, для чего необходимо знать его особенности. Отличительной его характеристикой является мышление в терминах бинарной оппозиции, при которой личность не способна видеть «серые» тона. Вся информация и самооценка происходят через призму черного и белого. Противостоять же этому можно путем взгляда на ситуацию под разными углами и снятия ее абсолютных оценок. В ходе получения высшего профессионального образования у студентов формируются не только профессионально значимые умения и навыки, но и в целом расширяется кругозор, способность рассматривания самых разных проблем под разными углами зрения, что само по себе выступает хорошей профилактической возможностью в отношении преодоления дихотомического (глобального) мышления.

## Литература

1. Кузнецова, Л.Э. Особенности формирования негативных мыслей в студенческом возрасте/ Л.Э. Кузнецова, В.Н. Волгин // Научно-методический электронный журнал концепт – 2017, Номер: Т39 – С. 1426-1430.
2. Кузнецова, Л.Э. Техники преодоления негативных мыслей и их неосознанное применение человеком / Л.Э. Кузнецова, В.Н. Волгин // Молодой ученый – 2016, Номер: 9 (113). – С. 1029-1032.
3. Малкина-Пых, И.Г. Психосоматика: Справочник практического психолога / И.Г. Малкина-Пых // Эксмо, 2005. – С. 992.
4. Остренко, А.А. Все или Ничего: Ригидность или Гибкость мышления. Как стать «проще»? А.А. Остренко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [URL: <https://псиблог.рф/как-изменить-мышление-всё-или-ничего/>], (дата обращения 24.04.2022).
5. Шаповалова, О.В. Актуальные вопросы современной педагогики / О.В. Шаповалова // III Междунар. науч. конф., 2013, март. – С. 105-107.
6. Black and white thinking D. Brennan [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [URL: <https://www.webmd.com/mental-health/black-and-white-thinking>], (дата обращения 24.04.2022).

7. Guy, K. The fast cure for phobia and trauma: evidence that it works/ K. Guy and N. Guy // Human Givens Journal, 2003 – Volume 9. – No. 4. – С. 31-35
8. Martin, P.R. The Sickening Mind: Brain, Behaviour, Immunity and Disease / P.R. Martin // Publisher: Flamingo, 1998 – 384 с.
9. Psychological debriefing for preventing post traumatic stress disorder (PTSD) S. Rose [Электронный ресурс]. – [URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/12076399/>], (дата обращения 24.04.2022).
10. Tehrani, N. Debriefing: a safe way to defuse emotion?/ Behnam N. Tehrani // The Therapist, 1998. – Volume 5. – No. 3. – С. 24-29.

УДК 159.922.73:616.89

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

**Миракян К.Ф.**

*кандидат психологических наук, доцент кафедры специальной психологии и коррекционной педагогики ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», г. Курск, Россия*

*E-mail: [telfi@yandex.ru](mailto:telfi@yandex.ru)*

**Аннотация.** В статье представлены результаты теоретического анализа особенности психического развития обучающихся с задержкой психического развития в младшем школьном возрасте, описанные в современной психологической литературе.

**Ключевые слова:** *дети с задержкой психического развития, задержка психического развития, ЗПР.*

## PSYCHOLOGICAL FEATURES OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

**Mirakyan K.F.**

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Special Psychology and Correctional Pedagogy, Kursk State University, Kursk, Russia*

**Abstract.** The article presents the results of a theoretical analysis of the features of mental development of students with mental retardation in primary school age, described in modern psychological literature.

**Key words:** *children with mental retardation, mental retardation, ZPR.*

Под термином задержка психического развития (ЗПР) понимаются «синдромы временного отставания развития психики в целом или отдельных её функций (моторных, сенсорных, речевых, эмоционально-волевых)» [4].

Клиническая систематика задержки психического развития представлена на рисунке 1.

### **ЗПР конституционального происхождения**

Эмоционально-волевая сфера находится как бы на более ранней ступени развития, во многом напоминая нормальную структуру эмоционального склада детей более младшего возраста. Характерны преобладание эмоциональной мотивации поведения, повышенный фон настроения, непосредственность и яркость эмоций при их поверхностности и нестойкости, легкая внушаемость. Затруднения в обучении, нередко наблюдаемые у этих детей в младших классах, что связывают с незрелостью мотивационной сферы и личности в целом, преобладанием игровых интересов.

### **ЗПР соматогенного происхождения**

Этот тип обусловлен длительной соматической недостаточностью различного генеза: хроническими инфекциями и аллергическими состояниями, врожденными и приобретенными пороками развития соматической сферы. В замедлении темпа психического развития этих детей значительная роль принадлежит стойкой астении, снижающей не только общий, но и психический тонус. Нередко имеет место и задержка эмоционального развития.

### **ЗПР психогенного происхождения**

Этот тип ЗПР связан с неблагоприятными условиями воспитания, препятствующими правильному формированию личности ребенка. ЗПР психогенного происхождения наблюдается прежде всего при аномальном развитии личности по типу психической неустойчивости, чаще всего обусловленном явлениями гипопеки. Черты патологической незрелости эмоционально-волевой сферы в виде аффективной лабильности, импульсивности, повышенной внушаемости у этих детей часто сочетаются с недостаточным уровнем знаний и представлений, необходимых для усвоения школьных предметов.

### **ЗПР церебрально-органического происхождения**

Обладает большей стойкостью и выраженностью нарушений как в эмоционально-волевой сфере, так и в познавательной деятельности. Эмоционально-волевая незрелость представлена органическим инфантилизмом. При этом инфантилизме у детей отсутствует типичная для здорового ребенка живость и яркость эмоций. В формировании ЗПР данного типа значительная роль принадлежит и нарушениям познавательной деятельности, обусловленным недостаточностью памяти, внимания, инертностью психических процессов, их медлительностью и пониженной переключаемостью, а также дефицитностью отдельных корковых функций.

Рис.1. Клиническая систематика задержки психического развития представлена на рисунке

Несмотря на выделенные типы задержки психического развития, для них характерны общие черты, позволяющие объединить их в единый тип нарушения развития.

При задержке психического развития в различной степени нарушаются все познавательные процессы детей рассматриваемой категории. Для восприятия обучающихся с задержкой психического развития характерны недостаточность, нарушение целостности, целенаправленности и планомерности. К особенностям внимания детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста относят недостаточную устойчивость, сниженный объем и концентрацию, трудности распределения и переключения [2].

Мнестические особенности при данном варианте дизонтогенеза характеризуются недостаточной продуктивностью произвольного запоминания. Нарушения произвольного запоминания включают замедленный темп, преобладание зрительной памяти над вербальной, низкая результативность и снижение объема запоминания. Данные нарушения характерны как для кратковременной, так и для долговременной памяти [3].

Мышление обучающихся с задержкой психического развития характеризуется недостаточным развитием всех операций мышления, а именно анализа, синтеза, сравнения, обобщения и других [5].

Особенности эмоционально-волевой сферы обучающихся с задержкой психического развития так же изучались различными авторами.

Авторские подходы к изучению нарушений эмоционально-волевой сферы у детей с ЗПР представлены на рисунке 2.



Рис. 2. Особенности эмоционально-волевой сферы у детей с ЗПР

К особенностям личности обучающихся с задержкой психического развития относятся уязвимость личности, проявление агрессии и конфликтность, слабая выраженность реакций самоутверждения, самоопределения [1,4, 6].

Таким образом, к особенностям обучающихся младшего школьного возраста относятся нарушение всех психических сфер. Нарушения познавательной деятельности проявляются в недостаточном развитии всех психических функций. Нарушения эмоционально-волевой сферы проявляются в незрелости и недостаточном развитии эмоций и нарушением волевых качеств. Личностное развитие детей с ЗПР характеризуется уязвимостью, агрессией, конфликтностью, недостаточность самоопределения и самоутверждения.

## Литература

1. Артемьева Т.П. Изучение и коррекция эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью и задержкой психического развития // Специальное образование. – 2016. – № 1(41). – С. 5-15.

2. Бекташ Э.З., Тен Е.П. Развитие личностных качеств у младших школьников с задержкой психического развития во внеклассной деятельности // Аллея науки. – 2021. – Т. 1. – № 2(53). – С. 640-643.
3. Богдан Н.Н., Могильная М.М. Специальная психология. – Владивосток: ВГУЭС, 2003. – 220 с.
4. Кузнецова Л.В., Переслени Л.И., Солнцева Л.И. и др. Основы специальной психологии. – М.: Академия, 2003. – 480 с.
5. Лубовский В.И., Розанова Т.В. и др. Специальная психология / под ред. В.И. Лубовского. – М.: Академия, 2005. – 464 с.
6. Миракян К.Ф. Особенности эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития // Региональный вестник. – 2021. №5 (61). – С. 13-17.
7. Слепович Е.С., Поляков А.М., Гаврилко Т.И. Специальная психология. – Минск, 2012. – 511 с.

УДК 159.973-159.9.072.432

## **ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ К СВОЕМУ ПРОШЛОМУ И БУДУЩЕМУ У ПОДРОСТКОВ С ДЕЛИНКВЕНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ**

**Немцев А.В.**

*федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Курский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Курск, Россия*

**Научный руководитель: д.психол.н., профессор кафедры психологии здоровья и нейропсихологии, доцент Запесоцкая И.В.**

**Аннотация.** Одной из важных социально-демографических проблем современного общества выступает профилактика и коррекция делинквентных форм поведения подростков. В связи с чем, описание и выявление психологических факторов, обуславливающих данный феномен, является актуальной исследовательской задачей. Целью проведенного исследования явилось определение особенностей отношения к своему прошлому и будущему у подростков с делинквентным поведением. В эмпирическую группу вошли 60 подростков 12-17 лет. Критерием включения в эмпирическую группу явилось нахождение несовершеннолетних на внутришкольном учете, учете в комиссиях по делам несовершеннолетних и защите их прав или на учете в органах внутренних дел. Контрольную группу составили 60 подростков 12-17 лет без проявлений делинквентного поведения. В результате исследования были выявлены следующие закономерности: младшие подростки с делинквентным поведением преимущественно ориентированы на позитивное отношение к своему прошлому и будущему, в отличие от старших, ориентированных на негативное будущее.

**Ключевые слова:** *подросток, несовершеннолетний, делинквентное поведение, отношение к будущему, отношение к прошлому.*

## **FEATURES OF THE ATTITUDE TO THEIR PAST AND FUTURE IN ADOLESCENTS WITH DELINQUENT BEHAVIOR**

**Nemtsev A.V.**

*Kursk State Medical University, Kursk, Russian Federation*

**Scientific supervisor: Doctor of Psychology, Professor of the Department of Health Psychology and Neuropsychology, Associate Professor I.V. Zapesotskaya.**

**Abstract.** The problem of delinquent behavior of minors is extremely relevant at the present time. Delinquent behavior of adolescents is characterized by a systemic violation of school discipline, moral and ethical norms of society, legislation of the Russian Federation. The extreme degree of such behavior is the commission of various actions that entail for a criminal penalty. Being on various types of accounting, bringing to administrative and criminal responsibility can negatively affect the future of the child. At the same time, the question arises: how does the minor himself feel about his future? How does he imagine it and is there a connection between the future and the present and the past? The answers to these questions will allow us to take a deeper look at the problem of adolescent delinquency and, perhaps, to understand the reasons and motivation for committing illegal acts.

**Key words:** *teenager, minor, delinquent behavior, attitude to the future, attitude to the past.*

Актуальность исследования особенностей представлений о прошлом настоящем и будущем у подростков с делинквентным поведением аргументирована, с одной стороны, задачей определения факторов, обуславливающих делинквентное поведение в аспекте онтогенетических закономерностей формирования временной перспективы, и их взаимосвязи с социально-психологическими предпосылками, с другой [4].

Делинквентное поведение подростков характеризуется системным нарушением школьной дисциплины, морально - этических норм общества, законодательства Российской Федерации. Крайняя степень такого поведения – совершение различных действий, которые влекут за собой уголовное наказание. Нахождение на различных видах учета, привлечение к административной и уголовной ответственности может негативно отразиться на будущем ребенка.

Формирование отношения к событиям прошлого, настоящего и будущего является важной составляющей формирования временной перспективы. Временную перспективу, в свою очередь, понимаем как «целостность видения индивидом своего психологического будущего и своего психологического прошлого» [3]. Нарушение, противоречия или несформированность системы отношений к прошлому, настоящему и будущему у подростков приводит к делинквентным проявлениям в поведении [2].

У делинквентных подростков наблюдается низкий уровень осознанности своих жизненных предназначений. Эти подростки не видят разницы между проходящими событиями, живут одним днем и не планируют свою жизнь дальше, чем на 5 лет [2].

Целью эмпирического исследования явилось определение особенностей отношения к своему прошлому и будущему у подростков с делинквентным поведением. Исследование осуществлялось на базе муниципальных общеобразовательных учреждений города Курска. В эмпирическую группу вошли 60 подростков 12-17 лет (Таблица 1). Критерием включения в



эмпирическую группу явилось нахождение несовершеннолетних на внутришкольном учете, учете в комиссиях по делам несовершеннолетних и защите их прав или на учете в органах внутренних дел.

Таблица 1. Половозрастные характеристики исследуемой выборки

Экспериментальная группа (N=60) (с проявлением делинквентного поведения)				Контрольная группа (N=60) (без проявления делинквентного поведения)			
Подростки							
от 12 до 14 лет (N=30)		от 15 до 17 лет (N=30)		от 12 до 14 лет (N=30)		от 15 до 17 лет (N=30)	
мужской пол	женский пол	мужской пол	женский пол	мужской пол	женский пол	мужской пол	женский пол
15 человек	15 человек	15 человек	15 человек	15 человек	15 человек	15 человек	15 человек

Для выявления особенностей отношения к прошлому и будущему участникам было предложено выполнить задания по методике «Незаконченные предложения» Дж. Сакса, С. Леви [6]. Ответы группировались по смысловым блокам, были подвергнуты качественной и количественной обработке.

В результате исследования были получены следующие результаты.

#### 1. Отношение к прошлому.

33 % младших подростков (от 12 до 14 лет) в отношении событий прошлого, ответили, что раньше было лучше («было лучше», «было проще», «жизнь была проще» и т.д.), остальные подростки (67%) либо отказались отвечать на данные вопросы, либо отвечали нейтрально («я был маленьким», «я была доброй», «я много играл» и т.д.). Только 13% старших подростков (от 15 до 17 лет) при ответе на указанный блок вопросов отметили, что раньше было лучше.

В группах подростков без проявлений делинквентного поведения количество участников, положительно относящихся к событиям прошлого, ниже: 13% и 6% соответственно.

#### 2. Отношение к будущему.

В экспериментальной группе в младшем возрасте при ответе на вопрос «Будущее кажется мне...» 30% респондентов ответили негативно («сложным», «непонятным», «плохим» и т.д.), 56% ответили с положительной окраской («прекрасным», «лучшим», «интересным» и т.д.). В старшей возрастной группе школьников 40% ответили в негативном окрасе («сложным», «непонятным», «плохим» и т.д.), 46% человек – в позитивном («прекрасным», «лучшим», «интересным» и т.д.).

В контрольной группе несовершеннолетних в младшем возрасте 16% подростков на вопрос «Будущее кажется мне...» ответили негативно («сложным», «пугающим», «странным»), 60% человек ответили позитивно

(«успешным», «счастливым», «прекрасным»). В старшей группе 13% несовершеннолетних ответили негативно, 60% – позитивно (Рис.1).

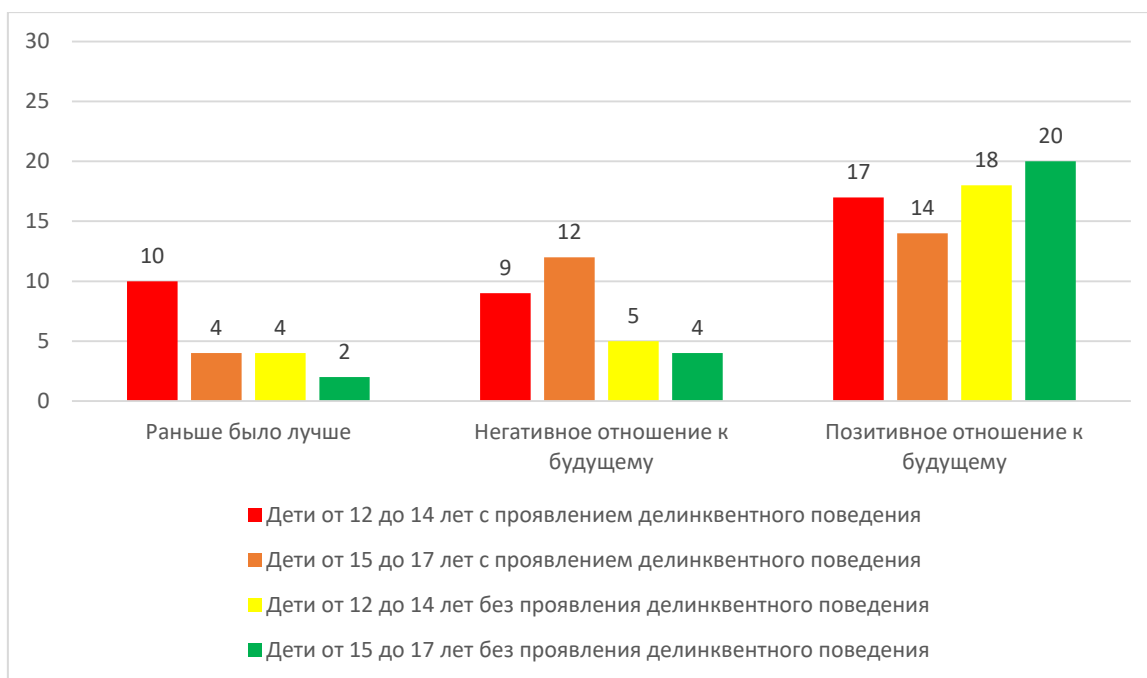


Рис.1. Диаграмма распределения показателей отношения к прошлому и будущему в исследовательских группах

Данные результаты позволяют сделать следующие выводы:

1) Несовершеннолетние с делинквентным поведением гораздо чаще сравнивают свое настоящее с прошлым. Они отмечают, что раньше было проще и лучше, чем сейчас.

2) По мере взросления у несовершеннолетних в экспериментальной и контрольных группах отмечается меньше сравнений настоящего и прошлого. Это связано с социализацией подростков, более устойчивым формированием личности.

3) Несовершеннолетние с делинквентным поведением значительно хуже представляют свое будущее, чем подростки, у которых делинквентное поведение не зафиксировано, причем по мере взросления у делинквентных подростков данная тенденция просматривается отчетливее, у детей из контрольных групп наоборот, по мере взросления отношение к своему будущему улучшается.

К подобным результатам пришел А.Н. Гусев. Сравнивая группу делинквентных и законопослушных подростков, он пришел к выводу, что делинквентные подростки характеризуются преимущественной ориентацией на прошлое (52,5 %), а законопослушные подростки, напротив, - ориентированы на будущее (64,2 %) [1].

## Литература

1. Гусев А.Н. Ценностные ориентации делинквентных подростков в контексте временной перспективы [текст] / Гусев А.Н., Мамедова Ж.С. // Вестник Тверского государственного университета. Серия: педагогика и психология. – 2009. - №4. – С. 9-25.
2. Красненкова С.А. Социально-психологические особенности жизненных перспектив делинквентных подростков [текст] / Красненкова С.А., Маркова И.И. // Пенитенциарная наука. – 2018. №1 (41). – С. 111-116.
3. Левин К. Теория поля в социальных науках. – СПб.: «Сенсор». - 2000. - С.53.
4. Немцев А.В. Современные исследования факторов возникновения делинквентного поведения у подростков [текст] / Немцев А.В., Запесоцкая И.В. // Региональная научно-практическая конференция «Психология здоровья в образовательном процессе» (с использованием дистанционных технологий). Материалы региональной научно-практической. / Под редакцией В.А. Липатова. – Курск, 2021. – С. 61-64.
5. Солнцева Л. С., Галкина Т. В. Метод исследования личности учащегося. – М.: ИПАН, 1997.
6. Sacks J. M. The Sentence Completion Test / Sacks J. M., Levy S. // Projective psychology / Eds. L. E. Abt, L. Bellak. N.Y.: Knopf, 1950. P. 357–402.

УДК 37.035:159.942.5

## СПОСОБЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ВЫСОКИМ УРОВНЕМ ТРЕВОЖНОСТИ

Никитюк А.Ю.

*ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский Университет», Белгород, Россия*

**Научный руководитель: доцент кафедры общей и клинической психологии, к.с.н., доцент Пчелкина Е.П.**

**Аннотация.** В статье указывается, что для младших школьников с высоким уровнем тревожности сюжетно-ролевая игра является наиболее эффективным способом развития коммуникативных навыков среди прочих, таких как групповые занятия, тренинги и проектная деятельность.

**Ключевые слова:** коммуникация, коммуникативные навыки, тревожность, младшие школьники, сюжетно-ролевая игра, групповые занятия, тренинги, проектная деятельность.

## WAYS TO DEVELOP COMMUNICATION SKILLS IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH A HIGH LEVEL OF ANXIETY

Nikityuk A.Yu.

*Belgorod State National Research University, Belgorod, Russia*

**Scientific adviser: Associate Professor of the Department of General and Clinical Psychology, PhD, Associate Professor Pchelkina E.P.**

**Abstract.** The article indicates that for younger schoolchildren with a high level of anxiety, plot-role-playing is the most effective way to develop communication skills, among others, such as group classes, trainings and project activities.

**Key words:** *Communication, communication skills, anxiety, younger schoolchildren, story-role-playing, group classes, trainings, project activities.*

В настоящее время наблюдается повышение уровня тревожности у школьников, что проявляется не только в проблеме адаптации к школьному обучению, но и в коммуникативных затруднениях.

Именно коммуникативные возможности являются важнейшим умением для современного социума, поэтому их активно изучают в науке, в том числе

психологии. Так, разные аспекты проблемы коммуникативных умений личности широко представлены в работах таких авторов, как А.А. Бодалев, А.А. Брудный, Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, Я.А. Яноушек и др.

Вопросам формирования коммуникативных навыков в младшем школьном возрасте посвящены работы А.Г. Антоновой, К.П. Зайцевой, Ю.В. Касаткиной, Л.М. Орловой и др.

По мнению Н.В. Бардалеевой, высокий уровень тревожности у младшего школьника предопределяется отсутствием должной поддержки в семье и отсутствием чувства безопасности от значимых взрослых. Все это, по ее мнению, также влияет на коммуникативные способности в целом. У таких школьников снижается успеваемость, нарушается коммуникация со сверстниками, преобладает чувство злости, наблюдается уход от любой конфликтной ситуации чаще посредством стратегии избегания. Школа для них становится местом высокого эмоционального напряжения [3].

Уже для младших школьников сверстники становятся все более значимыми. Общение с ними, необходимость ободрения и поддержки, авторитет и уважение с их стороны, стремление быть принятым в коллективе, сомнения и волнения, связанные с неуверенностью в положительных результатах по всем этим позициям – все это начинает занимать детей по мере взросления все более и более. Для младших школьников успешность в деятельности является фактором повышения авторитета среди сверстников. Известно, что при условии нереализации данного стремления, тревожность ребенка увеличивается.

В.К. Агарагимова, А.Х. Асланбекова, А.Н. Магомедова указывают на то, что именно в этом возрасте оптимальным образом усваиваются фундаментальные навыки коммуникации и социального поведения [1].

Важность изучения тревожности состоит в том, что данный феномен является наиболее распространенным в младшем школьном возрасте, который затрудняет полноценное функционирование коммуникативных навыков. Именно тревожность является препятствующим компонентом для полных и гармоничных взаимоотношений с окружающими, в том числе со сверстниками. Тревожность относится к негативным эмоциональным состояниям, имеет негативные последствия в отношении к развитию коммуникативных навыков, таких как неадекватность реакций на отличные от собственного мнения, неумение полноценно выражать собственные чувства и отстаивать свою позицию, скованность и неуверенность в себе и др.

Е.О. Смирнова и В.М. Холмогорова, изучая школьную тревожность, пришли к выводу, что она отрицательно связана с разными компонентами эмоционального благополучия, в частности с негативными ожиданиями и повышенным беспокойством в отношении учебных ситуаций и ситуаций общения со сверстниками и учителями [4].

Исследования В.М. Астапова, свидетельствуют о том, что «тревожность выступает у них в качестве основного мотива общения, порождая повышенную зависимость от сверстников. На общение влияют возникновение и закрепление

тревожности, а тревожность определяет характеристики такого общения, так как переживания тревожных школьников, связанные с отношениями со сверстниками, во многом сходные с переживаниями, вызываемыми общением с родителями» [2, с. 217].

В ряде случаев, как отмечают Е.О. Смирнова и В.М. Холмогорова: «конфликтом со сверстниками, боязнью проявления физической агрессии с их стороны вызван страх ребёнка перед школой. Это характерно для эмоционально чувствительных социокультурно и педагогически запущенных детей. Чаще всего подобный страх с возрастом меняет свой характер, иногда исчезает совсем. Но, принимая длительный характер, он вызывает у ребенка ощущение бессилия, неспособность справиться со своими чувствами, контролировать их» [4, с. 129].

У младших школьников могут наблюдаться амбивалентные отношения со сверстниками, что вызывает сложности во взаимоотношениях с ними.

Нами было определено, что у младших школьников с высоким уровнем тревожности, возможно поэтапно формировать коммуникативные умения, постепенно расширяя их коммуникативные знания, применяя сюжетно-ролевую игру, групповые формы работы, тренинги, проектную деятельность и др. Каждый этот способ имеет свое психологическое обоснование.

Так, взаимодействие детей в ходе сюжетно-ролевой игры коммуникативные умения и социальное поведение развиваются наилучшим образом, предоставляя для детей младшего школьного возраста точные и доступные модели общения, ролевого взаимодействия в мягкой игровой форме. При этом коммуникативные умения и навыки в ходе ролевого общения развиваются постепенно. Выделяют четыре этапа этого процесса: от раскрытия значений коммуникативных умений до их совершенствования.

В.В. Рубцов предполагал, что речь является необходимым средством эффективной коммуникации и активно развивается в ходе ролевого общения в игре [6]. Также согласно мнению Е.О. Смирновой, применение игровых технологий в учебном процессе дает большие возможности активизации развития у детей коммуникативных умений, которые облачают этот процесс в занимательную форму, вызывают всплеск позитивных эмоций [4].

В.К. Агарагимова, А.Х. Асланбекова, А.Н. Магомедова указывают на то, что групповая работа позволяет школьнику осмыслить учебные действия. Объединение младших школьников в микрогруппы до обозначения темы занятия и процесса обучения позволяет достичь эффективной коммуникации. Групповые формы работы дают возможность развитию доброжелательности в отношении друг к другу, дает чувство защищенности и в целом способствует повышению эмоционального вовлечения в содержание деятельности, повышая мотивацию к ней. Работа в группе может стать хорошим средством для преодоления страха для робких и тревожных и помочь им затем успешно включиться в совместную работу с классом, затем – в самостоятельную [1].

При групповой работе с младшими школьниками, педагогу стоит придерживаться следующих правил:

- позволить ученикам добровольно участвовать в группе;
- не проявлять негативного отношения к отказам от работы и аккуратно подходить к определению его причины;
- ограничить время проведения занятия до 15 минут;
- не требовать от школьников абсолютной тишины, поддерживая при этом рабочую дисциплину.

Именно в процессе групповой работы, младшие школьники овладевают теми умениями, которые необходимы для ролевой коммуникации.

Кроме этого, в групповой работе отмечаются три главных функции:

1. Развить навык слушать оппонента.
2. Научиться высказывать собственное мнение.
3. Обучиться адекватно относиться к мнению оппонента.

При этом руководящая роль отводится учителю, который обязан демонстрировать обучающимся речевые образцы и оказывать им помощь в обучении навыкам дискуссии, споров, приведении аргументов и т. п.

Результаты групповой работы необходимо продемонстрировать школьникам для оценки ими своих результатов, посредством использования визуальных средств (например, интерактивной или меловой доски). Такой подход также позволит научиться школьникам отстаивать своё мнение, задавать вопросы, презентовать работу группы.

Кроме этого, важны такие формы работы, как организация взаимной проверки заданий, взаимные задания групп, учебный конфликт, обсуждение участниками способов своего взаимодействия. В ходе взаимной проверки группы осуществляют те формы проверки, которые ранее выполнялись учителем. В процессе такой работы, у школьников повышается ответственность не только за свои успехи, но и за результаты общего труда. Одновременно с этим, формируется самооценка и адекватная оценка собственных возможностей.

Еще один способ работы с тревожными детьми – формат тренинга, при котором происходит формирование навыков ведения диалога.

И, наконец, проектная деятельность, как еще один способ работы с младшими школьниками. Именно данный способ работы позволяет не только развивать совместную учебно-познавательную и творческую деятельность, но и отстаивать и защищать свое мнение. Именно формат защиты своего проекта эффективно развивает коммуникативные навыки. Т.В. Сытенко отмечает также в качестве позитивных результатов углубление и расширение знаний и кругозора учащихся, развитие самостоятельности. При таком формате школьники понимают, что существует возможность наличия различных точек зрения, что благоприятно способствует обучению коммуникативным умениям [7]. Однако стоит заметить, что для работы с тревожными детьми, данный способ не всегда подходит.

Психологическая работа с тревожными детьми младшего школьного возраста, направленная на развитие коммуникативных навыков, должна носить общий личностно-ориентированный характер. Кроме этого, она должна

основываться на тех аспектах, которые являются первопричиной высокой тревожности у школьников. Психологическая работа проводится с ориентировкой на возраст детей, с учетом их индивидуальных особенностей. Стоит отметить, что особое место в психокоррекции и психопрофилактике в работе с младшими школьниками отводится ближайшему окружению (родителям, педагогам).

Итогом профилактики и коррекции в работе с тревожными детьми, должно стать обеспечение младших школьников обязательным набором способов и действий в субъективно значимых ситуациях, а также разработка наиболее эффективной модели поведения в тех ситуациях, в которых ребенок подвергается тревожным стимулам.

Главными задачами при этом выступают следующие:

- развитие коммуникативных навыков в различных жизненных ситуациях;

- выработка социально-приемлемых форм поведения, способствующих адаптации и интеграции младших школьников в социум;

- развитие чувства понимания себя и других.

Важно учитывать следующие правила:

- поэтапное включать ребенка в данный вид деятельности;

- позволить школьнику в процессе игры побыть в роли наблюдателя для освоения правил;

- избегать формата соревнования в процессе игры;

- вводить новую игру, используя знакомый и доступный для обучающихся материал;

- использовать игры с закрытыми глазами только после длительной работы с ребенком;

- начинать работу с релаксационных упражнений.

Таким образом, для развития коммуникативных навыков у младших школьников с высоким уровнем тревожности эффективнее всего использовать игровой формат, особенно сюжетно-ролевую игру, поэтапно расширяя и усложняя эти навыки.

## Литература

1. Агарагимова, В.К. Взаимосвязь между тревожностью и развитием коммуникативных действий у младших школьников / В.К. Агарагимова, А.Х. Асланбекова, А.Н. Магомедова // МНКО. - 2021. - №3 (88). – С. 37-42.

2. Астапов, В.М. Тревожность у детей / В.М. Астапов. – М.: ПЕРСЭ, 2001. – с. 274.

3. Бардалеева, Н. В. Формирование межличностных отношений младших школьников с повышенным уровнем тревожности / Н. В. Бардалеева // Молодой ученый. - 2022. - № 2. - С. 172-175.



4. Смирнова, Е.О. Межличностные отношения школьников: диагностика, проблемы, коррекция / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. — М.: ВЛАДОС, 2016. - 158 с.

5. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. - М.: Московский психолого-социальный институт, 2016. - 304 с.

6. Рубцов, В.В. Учебная деятельность в контексте проблемы соотношения социальных взаимодействий и обучения / В.В. Рубцов // Вопросы психологии. – 2010. - № 5. – С. 45-56.

7. Сытенко, Т.В. Роль коммуникативной компетенции для формирования личности младшего школьника средствами урока и внеурочной деятельности/ Т.В. Сытенко // Школьные технологии. – 2016. – №7.– С.32-39.

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ АКАДЕМИЧЕСКИХ И СОЦИАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Николаевская А.О.

*федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Курский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Курск, Россия*

**Аннотация.** Статья посвящена анализу академических и социальных проблем обучающихся ВУЗов на основе зарубежных литературных источников. Описаны специфические, связанные с обучением онлайн, трудности, о которых раскрывают студенты в результате своего опыта дистанционного образования. Раскрыты психологические и социальные потребности студенчества в период онлайн-обучения. Приведены возможные способы преодоления возникающих в ходе дистанционного обучения проблем.

**Ключевые слова:** *академические проблемы, социальные проблемы, студенчество, ВУЗ, преподаватель.*

## THEORETICAL ANALYSIS OF ACADEMIC AND SOCIAL PROBLEMS OF UNIVERSITY STUDENTS IN THE CONTEXT OF DISTANCE EDUCATION

Nikolaevskaya A.O.

**Abstract.** The article is devoted to the analysis of academic and social problems of university students based on foreign literary sources. The article describes the specific difficulties associated with online learning, which students reveal as a result of their distance education experience. The psychological and social needs of students during the online learning period are revealed. Possible ways of overcoming problems arising during distance learning are given.

**Key words:** *academic problems, social problems, students, university, teacher.*

Пандемия COVID-19 повлияла на все сферы жизни, сфера высшего образования не является исключением. С тех пор как в марте 2020 года ВОЗ объявила COVID-19 пандемией, изоляция, социальное дистанцирование, работа на дому и онлайн-занятия стали частью жизни.

В недавнем прошлом из-за пандемии COVID-19 высшие учебные заведения (ВУЗы) заменили обычное очное на онлайн-обучение. Несмотря на сохранении возможности получать высшее образование в непростой период

пандемии, подобный переход вызвал у студентов ряд академических и социальных проблем, среди которых субъективное ощущение отсутствия академической поддержки, отсутствие адекватных ресурсов для онлайн-обучения (трудности материально-технического, недостатки программного обеспечения девайсов, проблемы интернет-покрытия в удаленных районах), отсутствие социализации, стресс, беспокойство и отсутствие мотивации при посещении занятий. Настоящий литературный анализ посвящен анализу проблемы онлайн-обучения.

Дистанционное обучение заменило привычные очные занятия. Вузы вложили значительные средства в ИТ-инфраструктуру, обучили сотрудников и студентов и перевели различные виды деятельности в онлайн, включая преподавание и оценивание. Однако, этот сдвиг вызвал несколько опасений у студентов и сотрудников. Поддержка ВУЗов и преподавателей существенно определяет академические и социальные интересы студентов университетов. Доступность ресурсов влияет на академические студентов, но не на их социальные интересы [1].

Дистанционное образование включает в себя все методы обучения и все уровни образования, которые не находятся под непосредственным и постоянным контролем со стороны учителей, посещающих со своими учениками традиционные классы. Тем не менее, образовательный процесс подлежит планированию, организации и управлению учебным заведением и учителями» [2]. Участники взаимодействуют со своими учителями и делятся своими идеями с коллегами удаленно. Это дает много преимуществ, например, гибкость. Кроме того, содержание обучающих курсов доступно для студентов в любое время. Дистанционное образование экономически более выгодно, поскольку сокращаются затраты на создание новых классов, энергоресурсы и прочие бытовые потребности [3].

Тем не менее, низкий уровень мотивации, чувство изоляции и одиночества являются недостатками, влияющими на эффективность дистанционного образования. Академические проблемы связаны с трудностями в обучении, недостаточным вниманием со стороны учителей и увеличением рабочей нагрузки, которые ограничивают способность учащихся концентрироваться во время онлайн-занятий [4].

Несколько авторов по всему миру исследовали академические проблемы студентов, вызванные COVID-19. Так, Realyvásquez-Vargas et al. (2020) обнаружили, что переход на онлайн-обучение повлиял на успеваемость учащихся и вызвал когнитивное истощение из-за возросшей нагрузки [5]. Кроме того, проблема включает в себя высокий риск отсева студентов с курсов [6]. Единственный способ преодолеть подобное явление - индивидуальный мониторинг [7]. Некоторые обучающиеся при недостаточном, по их мнению, онлайн-контакте с преподавателем теряют интерес к посещению онлайн-занятий, что негативно сказывается на их успеваемости [8].

В исследовании выборки из 30383 студентов университетов из 62 стран, проведенном Aristovnik et al. (2020), было установлено, что студенты

воспринимали переход на онлайн-обучение в рамках возросшей нагрузки, вынуждены были много часов проводить перед экранами своих девайсов, при этом описывается высокая их социальная озабоченность. Последняя является следствием переживаний, социальной депривации, чувства одиночества, страха перед пандемией, беспокойства о здоровье себя и близких [9].

Согласно отчету ЮНЕСКО (2020 г.), переход к виртуальному режиму преподавания-обучения ограничил социальные контакты и векторы социализации, которые составляют центральную часть повседневного опыта студентов в ВУЗах при очном формате обучения [7]. Так, 75% студентов вузов по всему миру испытывали тревогу и беспокойство из-за приостановки обучения.

В исследовании Duraku and Hoxha (2020) сообщается об умеренном (65,4% случаев) и высоком уровне стресса (26,9% случаев) у обучающихся [10].

Gillis and Krull (2020) отмечают, что из-за пандемии учащиеся столкнулись с препятствиями в обучении, в том числе с отвлекающими факторами, повышенной тревожностью и снижением мотивации [11]. В работе Aristovnik et al. (2020) описаны гипотимия, беспокойство и разочарование обучающихся из-за принятия определенных гигиенических норм, которые мешали им выполнять простые ежедневные действия, такие как рукопожатие и общение с членами семьи и друзьями [9].

Преподаватели могут в значительной степени справиться с этими барьерами, их поддержка при разработке онлайн-классов и режима взаимодействия имеет решающее значение для решения академических и социальных проблем студентов. Эффективное взаимодействие со своими студентами, необходимая обратная связь, своевременное предоставление качественных учебных материалов могут существенно снизить бремя обсуждаемых академических и социальных проблем.

Представляется интересной работа Daniel (2020), раскрывающая первостепенную роль профессорско-преподавательского состава в купировании тревоги учащихся. Эффективному решению проблем обучающихся может способствовать постоянное общение с ними, устойчивая поддержка их психического здоровья [12].

## Литература

1. Al-Salman, S., & Haider, A. S. (2021). Jordanian University Students' Views on Emergency Online Learning during COVID-19. *Online Learning*, 25(1), 286–302.
2. Holmberg, B. (1977). *Distance education: A survey and bibliography*.
3. Ferriman, J. (2013). 5 Reasons Why MOOCs Provide Little Real Value, LearnDash, February 18, available at <http://www.learndash.com/5-reasons-why-moocs-provide-little-real-value/>, accessed September 19, 2013.
4. Hetsevich, I. (2017). *Advantages and Disadvantages of E-Learning Technologies for Students*. Joomla!lms.

5. Realyvásquez-Vargas, A., Maldonado-Macías, A. A., Arredondo-Soto, K. C., Baez-Lopez, Y., Carrillo-Gutiérrez, T., & Hernández-Escobedo, G. (2020). The impact of environmental factors on academic performance of university students taking online classes during the COVID-19 Pandemic in Mexico. *Sustainability*, 12(21), 9194.
6. Cohen, J. (2017). Maker principles and technologies in teacher education: A national survey. *Journal of Technology and Teacher Education*, 25(1), 5–30.
7. UNESCO IESALC. (2020). COVID-19 and higher education: Today and tomorrow. Impact analysis, policy responses and recommendations. Retrieved from <http://www.iesalc.unesco.org/en/wp-content/uploads/2020/04/COVID-19-EN090420-2.pdf>
8. Ali, W. (2020). Online and remote learning in higher education institutes: A necessity in light of COVID-19 pandemic. *Higher Education Studies*, 10(3), 16–25. Sullivan et al., 2018
9. Aristovnik, A., Keržič, D., Ravšelj, D., Tomaževič, N., & Umek, L. (2020). Impacts of the COVID-19 pandemic on life of higher education students: A global perspective. *Sustainability*, 12(20), 8438.
10. Duraku, Z. H., & Hoxha, N. (2020). The impact of COVID-19, school closure, and social isolation on gifted students' wellbeing and attitudes toward remote (online) learning. Available from <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.23967.38567/1>.
11. Gillis, A., & Krull, L. M. (2020). COVID-19 Remote Learning Transition in Spring 2020: Class Structures, Student Perceptions, and Inequality in College Courses. *Teaching Sociology*, 48(4), 283–299.
12. Daniel, J. (2020). Education and the COVID-19 pandemic. *Prospects*, 49, 91–96.

УДК 159.95

## КОГНИТИВНЫЙ РЕЗЕРВ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ПРОФИЛАКТИКИ КОГНИТИВНОГО СНИЖЕНИЯ

Николаенко Д.С.

*федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Курский государственный медицинский университет»  
Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Курск, Россия*

**Научный руководитель: д.психол.н., профессор кафедры психологии  
здоровья и нейропсихологии, доцент Запесоцкая И.В.**

**Аннотация.** В статье представлен теоретический обзор современных исследований профилактики когнитивного снижения за счет развития и поддержания когнитивного резерва. Были описаны управляемые и неуправляемые факторы когнитивного резерва. Приведены примеры поддержания когнитивного резерва посредством активной интеллектуальной деятельности, физической и социальной активности, профессиональными навыками решения задач.

*Ключевые слова:* когнитивная сфера, когнитивное снижение, когнитивный резерв.

## COGNITIVE RESERVE AS AN INDICATOR OF PREVENTION OF COGNITIVE REDUCTION

Nikolaenko D.S.

*Kursk State Medical University, Kursk, Russian Federation*

**Scientific adviser: Doctor of Psychology, Professor of the Department of Health  
Psychology and Neuropsychology, Associate Professor I.V. Zapesotskaya**

**Abstract.** The article presents a theoretical review of current research on the prevention of cognitive decline through the development and maintenance of cognitive reserve. Managed and unmanaged factors of cognitive reserve have been described. Examples of maintaining a cognitive reserve through active intellectual activity, physical and social activity, professional problem-solving skills are given.

*Key words:* cognitive sphere, cognitive decline, cognitive reserve.

Когнитивная сфера личности (КСЛ) – важная составляющая познавательной деятельности человека на всех этапах онтогенеза. Состояние и развитие КСЛ (когнитивной сферы личности) оказывает значительное влияние на выполнение различных видов бытовой, учебной, профессиональной и творческой активности человека.

Когнитивные нарушения являются важным предиктором для многих неврологических и психических расстройств [1,2]; могут возникать впоследствии соматических заболеваний [3,4], либо под влиянием депрессивных состояний и стрессов [1,2]. В то же время хорошо известно, что инсульт определенной величины и локализации может вызвать глубокие нарушения у одного пациента и минимальные – у другого. Необходимость обсуждения возможных причин такой диссоциации между степенью повреждения головного мозга и его клиническими проявлениями привела к формулированию концепции когнитивного резерва (КР).

У. Stern [12] охарактеризовал когнитивный резерв как способность головного мозга оптимизировать или максимально увеличивать свою производительность за счет дифференцированного набора нейрональных связей, что, возможно, приводит к использованию альтернативных когнитивных стратегий.

Существует две концепции защитного механизма когнитивного резерва: а) пассивная - резерв определяется размером поврежденного головного мозга, которое отмечается до достижения критического порога проявления неврологической симптоматики;

б) активная - предполагает, что головной мозг активно пытается справиться с патологией и компенсировать ее.

Оба этих подхода не являются взаимоисключающими.

Отмечаются управляемые и неуправляемые факторы, влияющие на развитие и формирование КР. К неуправляемому фактору относится биологический возраст индивида. С возрастом у человека снижаются показатели многих когнитивных функций, а именно когнитивная гибкость – способность решать задачи без учета предыдущего опыта (например, построить новый маршрут); распределение и избирательность внимания; снижение кратковременной и рабочей памяти. Считается, что такие изменения связаны с выбором основных стратегий для решения задач. Так, более старшее поколение опирается на свой опыт и тем самым пытается реорганизовать его под текущую задачу, в то время как молодые люди стараются выбрать наиболее оптимальный вариант путем формирования новых элементов индивидуального опыта [8].

Уровень образования, профессия, регулярная физическая активность, развитые навыки социального взаимодействия являются управляемыми факторами повышения когнитивного резерва.

Ранее считалось, что получаемый в детском возрасте опыт являлся наиболее значимым фактором для развития интеллектуальных данных конкретного индивида, но позднее было выявлено, что активная

интеллектуальная продукция в течение всей последующей жизни оказалось важнее для развития КР.

Владение двумя языками является так же достаточно важным фактором, обеспечивающим поддержание КР. Быстрое переключение с одного языка на другой во время общения, правильно построенные грамматические фразы помогают развивать пластичность головного мозга. Имеются данные, показывающие, что молодые и пожилые лица, владеющие двумя языками, значительно лучше выполняют нейропсихологические тесты относительно своих ровесников, владеющих только родным языком [6].

Другим управляемым фактором повышения КР является развитая физическая активность. Было выявлено, что у пожилых людей, которые ведут активный образ жизни, на 40% лучше ориентируются в пространстве за счет более развитого гиппокампа [10]. В то же время у пациентов, с уже имеющимся когнитивным нарушением, занятия физкультурой в домашних условиях и под руководством тренера имели достоверное улучшение эмоционального состояния, но это никак не отражалось на их когнитивном функционировании [12]. Эти данные свидетельствуют о том, что физическая активность как профилактика эффективна до наступления травмы или нейродегенеративного процесса.

Профессия и профессиональные навыки являются поддерживающим фактором, и они активизируются во время пребывания в необычных условиях, требующих применения новых поведенческих или когнитивных стратегий решения задач. В клинической практике мы часто можем замечать, когда после ухода на пенсию достаточно быстро, в течение пары лет, изменения в головном мозге приводят к инвалидизирующим последствиям, т.к. во время решения профессиональных задач поддерживался необходимый уровень когнитивной и двигательной активности [5].

В последнее время активно исследуется роль досуга, а именно развлекательная деятельность как способ развития когнитивного резерва. В данную активность входит занятие чтением, танцами, игра на музыкальных инструментах и настольные игры. Более мотивирующим и стимулирующим выбором оказалась игра в настольные игры. Последние исследования показали [8], что лица, часто играющие в «стратегические» настольные игры (шашки, шахматы и др.) были на 27% меньше подвержены нейродегенеративным заболеваниям, чем лица, игнорирующие данный досуг. Более того, изучение новых настольных игр, и удержание в голове свода правил, особенностей игры и пр., так же положительно сказывалось на когнитивном резерве [5].

Таким образом, когнитивный резерв является важным компонентом протекции от когнитивного снижения. Известные на данный момент средства защиты головного мозга, такие как физическая активность, когнитивная нагрузка, регуляция эмоционального состояния и др., являются достаточными для профилактики когнитивного снижения, как в молодом, так и в более преклонном возрасте.



## Литература

1. Гусев Е.И, Камчатнов П.Р. Пластичность головного мозга в норме и патологии. Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. 2004;104(2):73–80.
2. Камчатнов ПР. Когнитивный резерв, когнитивные нарушения и возможности их медикаментозной коррекции. Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. 2014;114(3):87–91.
3. Пизова НВ. Амбулаторное ведение больных после тяжелого инсульта с деменцией. Неврология, нейропсихиатрия, психосоматика. 2013;(4):78–83.
4. Чердак МА, Парфенов ВА. Когнитивные расстройства у пациентов, перенесших ишемический инсульт. Неврологический журнал. 2011;16(6):37–44.
5. Alzheimer's disease and adult neurogenesis — are endogenous stem cells part of the solution? / Marlatt M.W., Hoozemans J.M., Veerhuis R. // Neurodegenerative Diseases, Alzheimer's disease. — 2009. — P. 12-14.
6. Cognitive reserve and its relevance for the prevention and diagnosis of dementia / Pernecky R., Alexopoulos P., Schmid G. et al. // Nervenarzt. — 2011. — Vol. 82 (3). — P. 325-330, 332-335.
7. Dartigues J.F., Foubert-Samier A., Le Goff M. et al. Playing board games, cognitive decline and dementia: a French population-based cohort study. BMJ Open 2013; 3: e002998. DOI: 10.1136/bmjopen-2013-002998. PMID: 23988362.
8. Effects of bilingualism, aging, and semantic relatedness on memory under divided attention / Fernandes M.A.; Craik F.; Bialystok E.; Kreuger S. et al. // Canadian Journal of Experimental Psychology/Revue canadienne de psychologieexperimentale. — 2007. — Vol. 61 (2). — P. 128-141
9. Exercise training increases size of hippocampus and improves memory / Erickson K.I., Voss M.W., Prakash R.S. et al. // PNAS (Proceedings of the National Academy of Sciences of the USA). — 2012. — Vol. 109 (19).
10. Exercise Plus Behavioral Management in Patients With Alzheimer Disease (A Randomized Controlled Trial) / Teri L., Gibbons L.E., McCurry S.M. // Jama (Journal of American Medical Association). — 2012. — Vol. 307. — № 18. — P. 1889-1990.
11. Panphunpho S., Thavichachart N., Kritpet T. Positive effects of Ska game practice on cognitive function among older adults. Journal Med Assoc Thai 2013; 96: 358–364. PMID: 23539942
12. Stern Y. What is cognitive reserve? Theory and research application of the reserve concept // J. Int. Neuropsychol. Soc. — 2002. — Vol. 8 (3). — P. 448-460.

УДК 159.944.4:159.91

## СТРЕСС КАК ПАТОЛОГИЧЕСКИЙ ТРИГГЕР ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ

Переверзева А.С., Василенко Е.А., Левченко Е.В.

*федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Курский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Курск, Россия*

**Аннотация.** В статье рассмотрена динамика влияния стресса на психическое здоровье студентов в зависимости от конкретных причин, пола и возраста.

**Ключевые слова:** *стресс, дистресс, психическое здоровье.*

## STRESS AS A PATHOLOGICAL TRIGGER OF MENTAL HEALTH

Pereverzeva A.S., Vasilenko E.A., Levchenko E.V.

*Kursk State Medical University, Kursk, Russian Federation*

**Abstract.** The article examines the dynamics of the impact of stress on the mental health of students, depending on specific causes, gender and age.

**Key words:** *stress, distress, mental health.*

Актуальность. Во многих странах мира стресс становится одним из значимых факторов риска для развития целого ряда патологических состояний. Стресс негативно влияет практически на все органы и системы. В то же время нет ни одной медицинской специальности, которая будет проводить комплексное лечение пациентов с проявлением стресса. Развитие партнерства специалистов в диагностике и лечении пациентов является главной задачей для предупреждения развития негативного влияния на здоровье человека.

Цель исследования. Выяснить основные причины возникновения стресса и частоту стрессовых ситуаций; как стресс влияет на психическое здоровье людей.

Факторы, вызывающие состояние стресса, принято называть «стрессорами». Стресс — это универсальная неспецифическая ответная реакция на стрессор, реализующаяся через изменение активности нервной и эндокринной систем. Стресс формируется в результате влияния факторов внешней среды. Как правило, у современного человека он возникает на фоне следующих ситуаций: тяжелая работа/учеба, любовные и дружеские отношения, финансовые неприятности, потеря близкого человека, болезнь.

Способность реагировать на интенсивные внешние раздражители определяется индивидуальными характеристиками личности: у меланхоликов – возбуждение, у флегматиков – апатия и снижение активности, у холериков – гнев, а сангвиники в основном спокойны. Чтобы внешние воздействия не вызывали дистресс, необходимо формирование у личности таких качеств, как позитивное мышление, самообладание, стремление к преодолению препятствий [2].

Оценка опасности часто бывает необъективной, пустяковые неприятности организм воспринимает как серьезную угрозу для здоровья. Хронические стрессы могут вывести из строя практически все физиологические системы человека - как обострение уже имеющихся заболеваний, так и появление новых болезней. Стресс провоцирует болевые синдромы, расстройства ЖКТ (язвы, гастриты, рвотные позывы), сердечные патологии (инфаркты, гипертонии), депрессию, тревожные расстройства. К основным проявлениям стресса относят: ощущение усталости, бессонница, невозможность сосредоточиться, тревога, повышенная раздражительность. В конечном счете, человек сталкивается с синдромом хронической усталости – постоянное, не проходящее утомление. Это может длиться годами; даже при лечении усталость проходит не ранее, чем через полгода. Синдром разрушает все без исключения системы жизнедеятельности человека, что приводит к крайнему физическому и нервному истощению [1].

Если привести статистику, то 95% россиян испытывают стресс, при этом 34% подвергаются ему постоянно. В основном, это люди в возрасте от 26 до 45 лет (40%). Меньше всего подвержены стрессу люди пенсионного возраста – 18% респондентов. По данным исследования, стресс проявляется у россиян по-разному: 48% рассказали про беспокойство и тревожность, 47% заявили об усталости, а 41% россиян отметил, что у них стресс проявляется в нарушении сна [3].

Материалы и методы: проведен опрос среди студентов Курского государственного медицинского университета в возрасте от 20 до 25 лет (50 человек), из них 37 человек женского пола (74 %) и 13 мужского (26 %). В работе используется метод анкетирования и исследовательский метод.

В результате опроса выяснилось, что из 50 человек 7 не знают, как стресс влияет на организм (14%). Большинство опрошенных испытывают стресс несколько раз в неделю (16 человек, 32 %), у 12 человек (26 %) стресс возникает постоянно, и только 1 человек (2 %) не испытывал стресс никогда. На вопрос «из-за чего чаще всего у вас появляется стресс» 48 человек (96 %) ответили «работа/учеба», 27 человек (54 %) ответили «политическая ситуация в стране», 20 человек (40%) ответили «любовные/дружеские отношения» и 14 человек (28 %) ответили, что испытывают стресс из-за семьи и «стресс провоцируют окружающие люди».

Чтобы справиться со стрессом, 26 человек (54 %) просматривают фильмы/сериалы и прослушивают музыку, 20 человек (40 %) употребляют пищу в большом количестве, 13 человек (26 %) используют занятия физической культурой, 9 человек (18 %) справляются употреблением алкоголя/сигарет, 5

человек (10 %) принимают успокаивающие препараты и тоже 5 человек не пытаются противодействовать стрессам.

Среди опрошенных 17 человек (34 %) не удовлетворены своей жизнью, а так же 10 человек (20 %) не обсуждают свои проблемы с семьей, родственниками, близкими людьми и так далее.

Интересно отметить, что большинство респондентов (27 человек, 54 %) часто испытывают чувство раздраженности, и 8 человек (16 %) страдают от бессонницы.

На вопрос «сколько часов в день вы спите?» 23 человека (46 %) ответили «4-6 часов в день», 21 человек (42 %) ответил «7-8 часов», 4 человека (8 %) спят 8-10 часов и 2 (4 %) спят менее 4 часов в день.

22 человека (44 %) отмечают, что им тяжело сосредоточиться на чем-либо и 40 человек (80 %) утверждают, что им знакомо такое состояние как апатия. 26 человек (52 %) из 50 часто испытывают такие симптомы, как усталость, головная боль, раздраженность, отсутствие аппетита, тахикардия.

У 20 % (10 человек) отмечаются такие заболевания, как псориаз/акне/алопеция, 16 % (8 человек) отмечают заболевания ЖКТ, 6 % (3 человека) страдают ожирением, 4 % (2 человека) болеют сахарным диабетом.

У респондентов практически в равной степени присутствуют такие психоэмоциональные нарушения, как повышенная утомляемость и эмоциональная неустойчивость- 19 человек (38 %), тревожность- 18 человек (36 %), неврозы- 13 человек (26 %), нарушение памяти- 7 человек (14 %), депрессия – 6 человек (12 %).

Больше половины опрошенных никогда не обращались к психологу/психотерапевту (41 человек, 82 %) и 9 человек (18 %) обращались за помощью.

Выводы. Стресс является распространенным явлением в современном мире. Причины и методов борьбы со стрессом достаточно много, но необходимо помнить, что он дезорганизует деятельность человека, нарушает нормальный ход его поведения. Он оказывает отрицательное влияние не только на физическое здоровье человека, но и на психологическое состояние. Стресс может влиять на здоровье, вовлекая человека в поведение, подрывающее способность организма бороться с болезнями. Важно научиться справляться со стрессом, повышать стрессоустойчивость организма. Здоровый образ жизни является лучшим способом профилактики последствий стресса.

## Литература

1. Кутбиддинова Р.А. Психология стресса (виды стрессовых состояний, диагностика, методы саморегуляции): учебно-методическое пособие / Р.А. Кутбиддинова. – Южно-Сахалинск : СахГУ, 2019. – 122 с.
2. Одинцова М.А. Психология стресса : учебник и практикум для вузов / М.А. Одинцова, Н.Л. Захарова // Издательство Юрайт, 2020. – 299с.

3. Ученые подсчитали количество россиян, подверженных стрессу /  
Электронный ресурс: Режим доступа URL:  
[<https://news.rambler.ru/sociology/42990109-issledovanie-95-grazhdan-rossii-isytyvali-stress/>], дата обращения 10.10.2021.

УДК 159.942.33

**ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ  
КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ, ОСВАИВАЮЩИХ ПРОФЕССИЮ  
ТИПА «ЧЕЛОВЕК-ЧЕЛОВЕК»**

**Семенова К.С.**

*федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Курский государственный медицинский университет»  
Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Курск, Россия*

**Научный руководитель - ассистент кафедры психологии здоровья и  
нейропсихологии Колчина О. С.**

**Аннотация.** В данной статье представляются особенности эмоционально-коммуникативной компетентности у студентов, которые выбрали для освоения профессию типа «человек-человек» на разных ступенях обучения. В психологии под эмоциональной компетентностью понимается способность человека различать не только собственные чувства и эмоции, а также своего собеседника. Особое внимание уделяется развитию коммуникативных навыков в период обучения и становления личности как специалиста. Решение и реализация профессиональных задач зависит непосредственно от сформированности изучаемых структур личности. Результаты проведенного исследования говорят о том, что в процессе освоения профессии типа «человек-человек» совершенствуются эмоционально-коммуникативные компетенции личности. Человек в большей мере понимает свои чувства и эмоции, умеет ими управлять, развиваются коммуникативные навыки и эмпатические способности.

**Ключевые слова:** *студенты, общение, эмоции, коммуникативная толерантность, эмоционально-коммуникативная компетентность, алекситимия.*

**FEATURES OF COMMUNICATIVE TOLERANCE AND THE EMOTIONAL  
SIDE OF COMMUNICATION AMONG STUDENTS MASTERING THE  
PROFESSION OF THE «MAN-MAN» TYPE**

**Semenova K.S.**

*Kursk State Medical University, Kursk, Russian Federation*

**Scientific adviser - Assistant of the Department of Health Psychology and  
Neuropsychology Kolchina O. S.**

**Abstract.** This article presents the features of emotional and communicative competence of students who have chosen to master a profession of the "man-man" type at different stages of training. In psychology, emotional competence refers to a person's ability to distinguish not only their own feelings and emotions, but also their interlocutor. Special attention is paid to the development of this component during the period of training and the formation of a personality as a specialist. The solution and implementation of professional tasks depends directly on the formation of the studied personality structures. The results of the study suggest that in the process of mastering the profession of the "man-man" type, the emotional development of the individual is improved. A person understands his feelings and emotions more, knows how to manage them, develops communication skills and empathic abilities.

**Key words:** *students, communication, emotions, communicative tolerance, emotional and communicative competence, alexithymia.*

Коммуникация представляет собой процесс обмена информацией между несколькими людьми. Многие предполагают, что такой процесс как общение не должен вызывать никаких трудностей, ведь мы занимаемся обменом информацией каждый день, коммуникация происходит на уровне автоматизма. При этом, периодически, мы все же сталкиваемся с некоторыми проблемами, например не можем понять, что хочет донести до нас оппонент или не получается убедить в правильности своей позиции [6]. Так же свой отпечаток накладывает технический прогресс. В современном обществе практически каждый уходит в мир виртуальных контактов, что за собой ведет затруднения при выстраивании реальных коммуникаций. Развитие коммуникативных качеств происходит у каждого человека индивидуально, основой выступает система взаимоотношений, которая складывается непосредственно во взаимодействии с окружающей средой [5]. Наличие коммуникативной толерантности позволяет услышать оппонента, понимать точку зрения собеседника [2]. Наличие толерантности у человека помогает с легкостью вступать в диалог и является одним из главных условий успешной коммуникации [4]. Каждая коммуникация сопровождается эмоциями, соответственно от эмоций так же зависит продуктивность взаимодействия с окружающими. Коммуникативная компетентность представляет собой систему внутренних ресурсов, которые используются для построения продуктивного диалога в разных группах людей [3]. Под эмоциональной компетентностью понимается способность распознавать эмоции, а также способность управлять ими в ходе взаимодействия с другими людьми [1]. в В сфере деятельности типа «человек-человек» для успешного профессионального взаимодействия необходим достаточный уровень развития коммуникативных качеств. Профессиональная подготовка студентов должна быть нацелена на их развитие. Данные обстоятельства определяют проблему и направление нашего исследования.

Исследование проводилось среди студентов 1 и 5 курса факультета клинической психологии Курского государственного медицинского университета. Общее количество респондентов составило 40 человек в возрасте от 17 до 25 лет. Диагностическим инструментарием выступили такие методики как: опросник коммуникативной толерантности В.В. Бойко; торонтская алекситимическая шкала; методика диагностики помех в установлении эмоциональных контактов В.В. Бойко. Все расчеты проводились с использованием программы STATISTICA 10.

Понимать взгляды окружающих людей и адекватно оценивать их мнение помогает коммуникативная толерантность. В.В. Бойко коммуникативную толерантность определяет как характеристику отношений личности к людям, то есть отражает степень переносимости личностью неприятных для нее качеств и поступков партнера по общению.

Результаты по опроснику коммуникативной толерантности В.В.Бойко (рис.1) показали, что у 67,5% процентов от общей выборки высокий уровень коммуникативной толерантности, у 27,5% средний уровень и 5% респондентов обладают низким уровнем коммуникативной толерантности. При сравнении результатов в двух группах значимых различий не найдено. Это может указывать на то, что уровень толерантности не зависит от периода обучения.

В результате расчета по критерию Манна-Уитни для сравнения двух независимых выборок статистически значимых различий найдено не было о чем свидетельствует  $p=0,8$ .

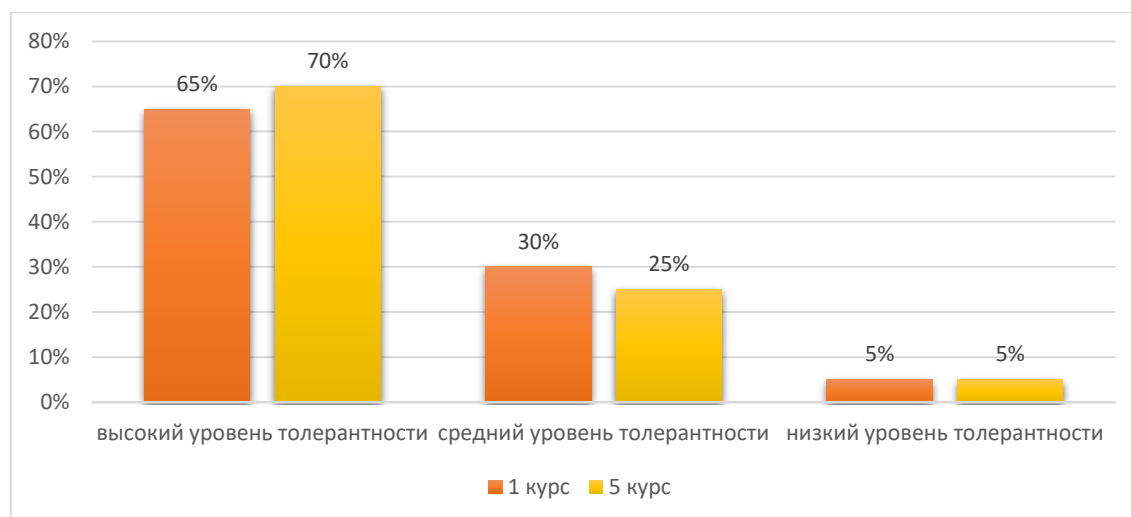


Рис.1. Распределение результатов респондентов согласно опроснику коммуникативной толерантности В.В. Бойко.

Такая черта личности как алекситимия характеризуется тем, что человек не способен распознать, адекватно оценить и описать собственные эмоции в словесной форме. Главная опасность алексимитии заключается в том, что она может провоцировать психосоматические заболевания.

Результаты по торонтской алекситимической шкале (рис.2) показали, что 55% испытуемых не имеют проблем с выражением собственных чувств и эмоций, 22,5% обладают пограничным типом личности и 22,5% имеют



алекситимический тип личности. При сравнении результатов в двух группах выявлено, что наибольшее количество респондентов имеющих неалекситимический тип личности — это студенты обучающиеся на 5 курсе. Данная особенность может быть связана с тем, что в ходе обучения студенты проходят множество тренингов, направленных на понимание себя и совладание со своими чувствами и эмоциями, что способствует развитию конгруэнтности.

В результате расчета по критерию Манна-Уитни для сравнения двух независимых выборок наблюдается тенденция к значимости, о чем свидетельствует  $p=0,06$ .

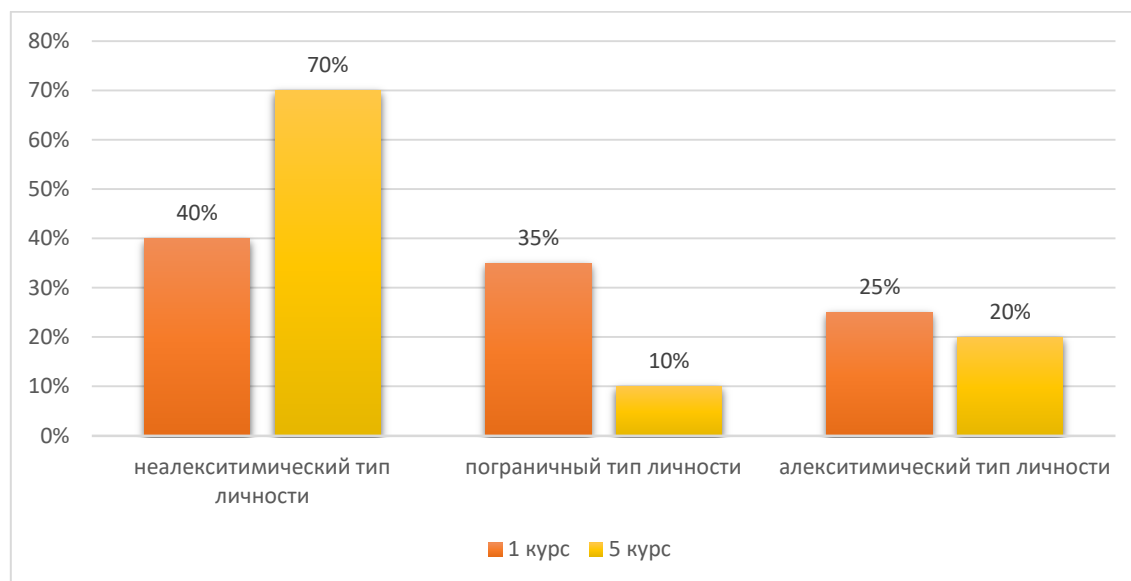


Рис.2. Распределение результатов респондентов согласно торонтской алекситимической шкалы

Среди «помех» при установлении эмоционального контакта в общении чаще всего возникают следующие: неумение управлять эмоциями, дозировать их, адекватно их проявлять; негибкость, неразвитость, невыразительность эмоций; доминирование негативных эмоций; отсутствие желания сблизиться с другими людьми на эмоциональной основе.

При исследовании помех в установлении эмоциональных контактов (рис.3) установлено, что у 25% респондентов от общей выборки эмоции отрицательно влияют на установление контактов с людьми, у 40% эмоции ухудшают выстраивание коммуникативного процесса с собеседником. Наличие некоторых эмоциональных проблем в повседневном общении подтверждают 25% студентов. Только 10% опрошенных студентов ответили, что их эмоции не затрудняют процесс общения с другими людьми. При сравнении результатов в двух группах выделено, что у студентов 1 курса обучения преобладающее количество респондентов относится к группе лиц, которым эмоции мешают установлению контактов с другими людьми, а именно 40% от всех студентов первого года обучения и 20% от общей выборки. В то время студентов с 5 курса, которым эмоции мешают установлению контактов выявлено всего 10% от всех студентов 5 года обучения и 5% от общей выборки.

В результате расчета по критерию Манна-Уитни для сравнения двух независимых выборок наблюдаются значимые различия, о чем свидетельствует  $p=0,03$ .



Рис.3. Распределение результатов респондентов согласно методике диагностики помех в установлении эмоциональных контактов

Таким образом, проанализировав полученные данные, можно говорить о том, что в процессе освоения профессии типа «человек-человек» совершенствуется эмоциональное развитие личности. Человек в большей мере понимает свои чувства и эмоции, умеет ими управлять, развиваются коммуникативные навыки и эмпатические способности.

## Литература

1. Белобрыкина О.А., Костригин А.А., Чупров Л.Ф. Эмоционально-коммуникативная компетентность ребенка: проблемы диагностики // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. 2017. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalno-kommunikativnaya-kompetentnost-rebenka-problemy-diagnostiki> (дата обращения: 19.09.2022).
2. Житнухина Т.А. Формирование коммуникативной толерантности студенческой молодёжи // Вестник молодежной науки. 2019. №5 (22). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kommunikativnoy-tolerantnosti-studencheskoj-molodyozhi> (дата обращения: 18.09.2022).
3. Иванова И. В. Формирование коммуникативной компетентности как научная проблема // Культурная жизнь Юга России. 2009. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kommunikativnoy-kompetentnosti-kak-nauchnaya-problema> (дата обращения: 19.09.2022).
4. Касьянова Е. И., Виноградова Н. И. Теоретический анализ коммуникативной толерантности // Учёные записки ЗабГУ. Серия:

Философия, социология, культурология, социальная работа. 2014. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskiy-analiz-kommunikativnoy-tolerantnosti> (дата обращения: 18.09.2022)

5. Соколов А.В. Общая теория социальной коммуникации: учебное пособие . - СПб.: Михайлова В.А., 2018. - 461 с.
6. Шатохина Л.В., Авдеева Т.Г., Калашникова М. М., Купцов И. И., Юрина О. И. Диагностика коммуникативных качеств личности студентов в профессии типа «Человек-человек» // Ученые записки университета Лесгафта. 2020. №4 (182). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-kommunikativnyh-kachestv-lichnosti-studentov-v-professii-tipa-chelovek-chelovek> (дата обращения: 18.09.2022).

УДК 159.942.5:616.89-008.441.4

## **ВЗАИМОСВЯЗЬ УРОВНЕЙ ТРЕВОЖНОСТИ С НАРУШЕНИЕМ ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ У СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА**

**Симченко И.А., Ярова С.В.**

*федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Курский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Курск, Россия*

**Научный руководитель - ассистент кафедры психологии здоровья и нейропсихологии Хахутадзе Н.М.К.**

**Аннотация.** В статье приведены результаты эмпирического исследования уровней личностной тревожности и ситуативной тревожности у студентов первого курса вуза. Эти данные были сопоставлены с данными шкалы определения пищевого поведения. Результаты исследования показали, что у еще вчерашних школьников, а сегодня уже студентов университета уровни тревожности как личностной так и ситуативной значительно завышены. Новые условия, неумение быстро и психологически здорово адаптироваться заставляют организм переживать стресс привычным ему способ, а в частности нарушением пищевого режима и поведения.

**Ключевые слова:** личностная тревожность, ситуативная тревожность, студенты, адаптация, нарушение пищевого поведения.

## **THE RELATIONSHIP OF ANXIETY LEVELS WITH EATING DISORDERS IN FIRST-YEAR STUDENTS**

**Simchenko I.A., Yarovaya S.V.**

*Kursk State Medical University, Kursk, Russian Federation*

**Scientific supervisor: Assistant of the Department of Health Psychology and Neuropsychology Khakhutadze NMK.**

**Abstract.** The article presents the results of an empirical study of the levels of personal anxiety and situational anxiety in first-year university students. These data were compared with the data of the eating behavior determination scale. The results of the study showed that yesterday's schoolchildren, and today university students, have significantly overestimated levels of anxiety, both personal and situational. New conditions, inability to adapt quickly and

psychologically healthy force the body to experience stress in a way familiar to it, and in particular a violation of the dietary regime and behavior.

**Key words:** *personal anxiety, situational anxiety, students, adaptation, eating disorder.*

Обучение в высших учебных заведениях, а тем более в медицинских требует повышенного уровня ответственности и высокоразвитой мотивации. Студенты таких вузов нацелены на достижение успеха в учебе для того, что бы получить все необходимые навыки и знания и в дальнейшем выполнять свою работу на высочайшем уровне. Завышенные требования к себе, к результату своей учебной деятельности и потребности выполнять поставленные задачи, приводят к повышенному уровню тревожных состояний среди студентов.

Если рассматривать повышение тревожности с положительной точки зрения, то это активизирует обучение, мобилизует внимание, память и интеллектуальные способности. Однако, за этим следует истощение ресурсов организма, нарушение мотивационной составляющей и другие психологические трудности [1]. Студентам первых курсов вузов важно контролировать своё эмоциональное состояние, уметь правильно распределять ресурсы своего организма, иметь возможность соблюдать режим и самостоятельно справляться с завышенным уровнем тревожности [3].

Не менее актуальной является проблема нарушения пищевого поведения среди студентов. Поскольку процесс обучения в вузах сопровождается разнообразием форм и методов обучения, внедрением новых технологических средств и интенсивностью труда, студенты могут быть подвержены информационном и эмоциональному стрессу, а это в свою очередь может вызвать психоэмоциональный дискомфорт. Результатом этого могут быть неправильно сформировавшиеся модели пищевого, психического поведения, что в будущем приведет к возникновению патологических состояний организма [4].

**Цель исследования:** выявить взаимосвязь между признаками нарушения пищевого поведения и уровнем тревожности у студентов и предоставить им навыки для самостоятельной помощи при тревожных состояниях.

Исследование проводилось среди студентов первого курса факультета клинической психологии КГМУ, в количестве 26 человек. Средний возраст 17-18 лет.

Проводились следующие методики: тест Спилберга-Ханина, исследующий психологический феномен тревожности; шкала оценки пищевого поведения, которая позволяет оценить базовые особенности пищевого поведения.

Таблица 1. Распределение студентов по различным шкалам методик (n=26)

Ситуативная тревожность	Личностная тревожность	Стремление к худобе	Булимия	Неудовлетворенность	Неэффективность	Перфекционизм	Недоверие	Интроцептивная
53.8%	76.9%	30.8%	7.7%	38.5%	38.5%	15.4%	53.8%	30.8%

Результаты по методике Спилберга-Ханина показали, что у 76,9% опрошенных высокий показатель личностной тревожности и 53,8% ситуативной тревожности. При этом средний уровень личностной тревожности достигает показателя 56, и ситуативной 53. Результаты находятся в таблице 1.

Таблица 2. Распределение студентов по характеристике пищевого поведения (n=26)

Нормальное пищевое поведение		Нарушения пищевого поведения			
		Стремление к худобе		Булимия	
Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
16	61.5	8	30.8	2	7.7

У этих же студентов, результаты по методике ШОПП, имеют высокие показатели по таким шкалам как стремление к худобе, неудовлетворенность телом, неэффективность, перфекционизм, недоверие в межличностных отношениях и интроцептивная некомпетентность: 30,8% опрошенных имеют стремление к худобе и 7,7% склонность к булимии, т.е. 38,5% студентов имеют неудовлетворенность, также важно выделить, что 53,8% испытывают чувство недоверия.

В ходе исследования было выявлено, что зачастую нарушения пищевого поведения коррелируют с высоким уровнем тревожности, как с личностной так и с ситуативной.

Таблица 3. Количество студентов с высокими показателями личностных факторов, коррелирующих с нарушениями пищевого поведения (n=26)

Личностные факторы	Неудовлетворенность телом	Неэффективность	Перфекционизм	Недоверие	Интроцептивная некомпетентность
%	20	40	30	60	40

Далее нами коррелировались личностные факторы, которые наблюдались при нарушениях пищевого поведения. Самым значимым фактором оказался «Недоверие в межличностных отношениях», он проявляется в 60% случаев при

нарушениях пищевого поведения, у испытуемых имеется высокая зависимость от мнения окружающих. 40% испытуемым свойственны: неэффективность и интроцептивная некомпетентность, первое говорит о страхе быть неуспешным и быть в середине, а не лучшим, второе – недостаточность в регулировании своего эмоционального и физического состояния. Для 30% характерен перфекционизм, в нашем исследовании это означает желание иметь идеальное тело.

Таким образом, студенты склонны воспринимать некоторые ситуации как угрожающие и наносящие вред их психическому и физическому состоянию. На данные ситуации студенты реагируют с чувством беспокойства, неопределённости, озабоченности и тревоги [2]. Неумение справляться с тревожными состояниями, неправильное расходование психофизических ресурсов приводит к нарушению пищевого режима и поведения.

Для плодотворного обучения и здоровой адаптации студентам необходимо научиться снижать тревожность при помощи коррекционно-развивающих упражнений и игр, формировать навыки преодоления тревожности и адекватного поведения в ситуациях, вызывающих тревогу.

### Литература

1. Воронова Т. А., Дубровина С. В., Чепурко Ю. В. Локус контроля как детерминанта агрессивности при интеллектуальной одаренности подростков // Образование и наука. 2018. Т. 20. № 8. С. 28–45.
2. Изатулин В. Г., Карабинская О. А., Калягин А. Н., Украинская Л. А., Иванова Л. А., Арсентьева Н. И., Колесникова О. В., Крупская Т. В. Некоторые аспекты психологической адаптации студентов-первокурсников на начальных этапах обучения // Бюллетень Восточно-Сибирского научного центра Сибирского отделения Российской академии медицинских наук. 2009. № 3 (67). С. 264–266.
3. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2000. 303 с.
4. Спешилова Т. С. Структурные компоненты ценностно-смысловой сферы личности старшеклассников со скрытой формой интеллектуальной одаренности : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Иркутск, 2013. 210 с.

УДК 159.93:159.922.7

**МЕТОДЫ КОРРЕКЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ ЗРИТЕЛЬНО -  
ПРОСТРАНСТВЕННОГО ГНОЗИСА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО  
ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРИ РАЗЛИЧНЫХ СЕНСОРНЫХ  
НАРУШЕНИЯХ**

**Сняtkова И.Г.**

*федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Курский государственный медицинский университет»  
Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Курск, Россия*

**Научный руководитель: кандидат психологических наук,  
заведующий кафедрой психологии здоровья и нейропсихологии, доцент  
Кузнецова А.А.**

**Аннотация.** В данной статье будут рассмотрены мишени для реализации коррекционной программы, рекомендации по организации и проведению развивающих мероприятий, а также методы коррекции формирования зрительно - пространственного гнозиса у детей младшего школьного возраста при различных сенсорных нарушениях.

**Ключевые слова:** *зрительно-пространственный гнозис, пространственное восприятие, младший школьный возраст, нарушение слуха, нарушение зрения, сенсорные нарушения.*

**METHODS OF CORRECTION OF THE FORMATION OF VISUAL -  
SPATIAL GNOSIS IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH VARIOUS  
SENSORY DISORDERS**

**Snyatkova I.G.**

*Kursk State Medical University, Kursk, Russia*

**Scientific adviser: Candidate of Psychological Sciences, Head of the  
Department of Health Psychology and Neuropsychology, Associate Professor  
A.A. Kuznetsova**

**Abstract.** This article will consider the targets for the implementation of the correctional program, recommendations for the organization and conduct of developmental activities, as well as methods for correcting the formation of visual - spatial gnosiss in primary school children with various sensory disorders.



**Key words:** *visual-spatial gnosis, spatial perception, primary school age, hearing impairment, visual impairment, sensory impairment.*

На сегодняшний день, проблема изучения особенностей зрительно-пространственных функций у детей с нарушением зрения и слуха остаётся актуальным, как по причине статистических данных, так и в связи с последствиями, распространяющимися на ведущую деятельность младших школьников.

Таким образом, заблаговременное выявление у ребёнка недостаточную сформированность зрительно – пространственного гнозиса, позволит своевременно провести особые коррекционно – развивающие мероприятия.

Специальных коррекционных программ для людей с нарушением сенсорных систем весьма мало, или же в большей степени они предназначены для детского возраста, что объясняется немалой результативностью. Необходимо подчеркнуть, что авторы указывают на формирование основных трудностей функционирования индивида в процессе онтогенеза при наличии сенсорных нарушений [3]:

1. Происходят изменения на нейропсихологическом уровне: выявляются системные нарушения функций (кинестический праксис, кинестетический праксис, зрительный, слуховой гнозис), влекущие к нарушениям функционирования ребёнка;

2. Наблюдаются нарушения темповых характеристик в процессе деятельности. Дети с нарушением зрения, слуха испытывают сложности в реализации практической деятельности, будь то учебная, игровая, трудовая [2]. У людей с сохранными функциями зрения, процесс восприятия мира проходит более легко, нежели у людей с нарушением. Тем самым, процесс восприятия перестраивается на другие модальности (тактильная, кинестическая, кинестетическая, слуховая), у детей с нарушением слуха (визуальная) тем самым увеличивая время обработки сигналов от сохранных анализаторных систем;

3. Нарушение социального функционирования приводят не только к потере контактов с социумом, но и как следствие трудности социально-трудовой адаптации личности [1].

Подробно рассмотрим мишени воздействия в коррекционных мероприятиях:

Таблица 1. Мишени коррекционной программы

<b>Мишень</b>	<b>Цель</b>	<b>Задействованные звенья</b>
На нейропсихологическом уровне (при нарушении зрения): -кинетический праксис, -кинестетический праксис, -зрительный гнозис, -зрительно-пространственный гнозис.	Комплексное развитие высших психических функций как базовой составляющей психической деятельности, на основе которой формируются учебные навыки, социальное функционирование.	При нарушении зрения: -слуховой гнозис, -соматогнозис, -тактильная чувствительность, -слухоречевая память, -сохраняемые компоненты зрительно-пространственного гнозиса.
На нейропсихологическом уровне (при нарушении слуха): -кинетический праксис, -кинестетический праксис, -слуховой гнозис, -зрительно-пространственный гнозис.		При нарушении слуха: -зрительный гнозис, -сохраняемые компоненты зрительно-пространственного гнозиса.
Темповые нарушения	Развитие временных характеристик деятельности.	-кинестетический праксис, -зрительный гнозис, -зрительно-пространственный гнозис; -слуховой гнозис, -зрительно-пространственный гнозис.
Социальное функционирование	Социально-психологическая и социально-трудовая адаптация; Развитие навыков самообслуживания.	-слуховой гнозис, -соматогнозис, -тактильная чувствительность, -слухоречевая память, -сохраняемые компоненты зрительно-пространственного гнозиса, -эмоционально-волевые функции.

Таким образом, коррекционная программа должна включать в себя три мишени, воздействие на которые будет способствовать более продуктивному функционированию человека в окружающей среде. Общая цель работы – развитие зрительно-пространственного гнозиса у лиц с нарушением зрения, слуха.

Работа по развитию зрительно-пространственных функций должна разрабатываться и реализовываться после детального нейропсихологического обследования, изучения анамнестических данных по медицинским картам. Это позволит выявить характер нарушения, сохраняемые и нарушенные звенья в развитии.

Коррекция должна представлять собой комплексный характер, включать в себя как нейропсихологические методы, так и методы консультирования, для более эффективной работы [3].

Коррекционное занятие должно носить индивидуальный характер, разрабатываться для каждого человека отдельно исходя из его индивидуальных

характеристик. Занятия по развитию и коррекции должны проходить в комфортной обстановке, по необходимости изменяя локацию (помещение, прогулки).

При коррекции зрительного гнозиса можно использовать такие методы, как:

*Опознавание реальных предметов.* На данном этапе мы используем реальные предметы, в случае если у ребёнка возникли сложности при их опознании. Компенсация зрительного восприятия происходит за счет других анализаторов – предметы ощупываются, происходит оценка формы предмета, оценивается текстура поверхности. Также, при использовании знакомых ребёнку овощей, фруктов, возникает опора на вкус, запах. Ребёнку рассказывают, с чем схож предмет, каков его цвет.

*Опознавание реалистических изображений.* Благодаря данному упражнению, ребёнок может научиться определять нужные соответствия между изображением и его предметом. Сперва на изображении должен быть включён один предмет, далее постепенно усложняем заданием и добавляем ещё.

При коррекции зрительно-пространственного гнозиса можно использовать такие методы, как:

*Конструирование и копирование.* Конструирование необходимо начать с реальных предметов (одеял, подушек, стульев), а также кубиков, или же детского конструктора. Совместно с ребёнком можно построить домик для кукол, дорогу для поезда и т.д.- ставится задача удержания направления, использование большого объема пространства. Уже позднее можно будет переходить к строительству по образцу ("Я построю дом для своей куклы, а ты построй такой же домик для своей") а также по картинке. Далее, мы от пространства реального, переходим к его изображению, задействуем при этом картинку, так же рисование.

Вначале мы применяем рисование на вертикали или лежа на полу, а не за столом, так как пространство листа (верх-низ) должно соответствовать пространственным маркерам тела. Ребёнок при этом уже учиться сам изображать знакомые ему предметы, пробует соотносить предмет и его изображение. Учиться рассматривать контурные изображения, их раскрашивать, при этом не затрагивать контур.

Таким образом, работа по развитию зрительно-пространственного гнозиса должна быть строго структурирована, включать в себя ряд этапов: сбор анамнестических данных, диагностический, определение стратегий коррекционной работы, коррекционный, повторной диагностики.

## Литература

1. Боркис Р.М. Глухие и слабослышащие дети. М.: ВЛАДОС, 2004.
2. Борисова Е.А. Особенности зрительного восприятия детей с нарушением зрения/Е.А.Борисова//Культура психолого-педагогического сопровождения детей как норма профессиональной деятельности педагога: сборник

материалов всероссийской заочной научно-практической конференции, Биробиджан, 20 октября 2014 г./под науч. ред. И.А. Емельяновой; Приамур. гос. ун-т. им. Шолом-Алейхема.- Биробиджан : ИЦ ФГБОУ ВПО “ПГУ им. Шолом-Алейхема”, 2014.-154 с.

3. Григорьева Л.П. Формирование свойств зрительного восприятия у детей с ослабленным зрением// Образование и педагогические науки, 2009. – № 563. – 146 с.

**ПРОБЛЕМА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ И ИХ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ С ПОЗИЦИИ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА**

**Турко Д.В.<sup>1</sup>, Серикова Э.С.<sup>1</sup>, Золотарев Д.А.<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>*федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Курский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Курск, Россия*

<sup>2</sup>*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Юго-Западный государственный университет», г. Курск, Россия*

**Научный руководитель – д.психол.н., профессор кафедры психологии здоровья и нейропсихологии Молчанова Л.Н.**

**Аннотация:** В статье представлены результаты исследования взаимосвязей готовности ребенка к школьному обучению и их социально-психологической адаптацией, которые позволяют предположить, что готовность детей к школьному обучению детерминирует тот или иной уровень интереса к школьному обучению и качество взаимоотношений внутри школьного коллектива, а также уровень ситуационной тревожности и удовлетворенности школьной жизнью.

**Ключевые слова:** *психологическая готовность, школьное обучение, социально-психологическая адаптация, первоклассники, нейропсихологический подход*

**THE PROBLEM OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF FIRST-GRADE SCHOOL STUDENTS AND THEIR READINESS FOR SCHOOL EDUCATION FROM THE POSITION OF THE NEUROPSYCHOLOGICAL APPROACH**

**Turko D.V.<sup>1</sup>, Serikova E.S.<sup>1</sup>, Zolotarev D.A.<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>*Kursk State Medical University, Kursk, Russian Federation*

<sup>2</sup>*Southwest State University*

**Supervisor - Doctor of Psychology, Professor of the Department of Health Psychology and Neuropsychology Molchanova L.N.**

**Abstract:** the results of a study of the relationship between a child's readiness for schooling and their socio-psychological adaptation, which suggest that the readiness

of children for schooling determines one or another level of interest in schooling and the quality of relationships within the school team, as well as the level of situational anxiety and satisfaction school life are presented in the article

**Key words:** *psychological readiness, school education, socio-psychological adaptation, first-graders, neuropsychological approach*

Начало обучения в школе является для ребёнка серьёзным испытанием, ведь в данный период он попадает в новую социальную ситуацию, к которой необходимо адаптироваться. К тому же начало обучения в школе совпадает с кризисом 7 лет, согласно Л.С. Выготскому, который заканчивается только в 13 лет. Переход из дошкольного периода в школьный – важный и сложный этап в процессе развития любого ребёнка.[3] Данный период характеризуется сменой ведущей деятельности: привычный и знакомый способ познания мира, игра сменяется на новый, непривычный способ – учебная деятельность. Новые социальные условия и ведущий вид деятельности предъявляют ребёнку высокие требования, которые не знакомы ребёнку. В новых условиях результаты его деятельности оценивают окружающие, теперь отношение к нему преломляется через призму его успешности в учебной деятельности.

Современные исследователи выделяют большое количество факторов, влияющих на успешность школьного обучения: состояние физического и психического здоровья, степень готовности к школьному обучению, особенности взаимоотношений в семейной системе, коммуникативные навыки ребёнка, возраст, индивидуально-психологические особенности и др. Однако главным фактором признают способность адаптироваться к школьным условиям. Повышенные требования в незнакомых условиях требуют от ребёнка активного приспособления к новой социальной ситуации, но не все дети способные быстро и качественно адаптироваться к этим сложным условиям. [2]

Методологической основой данной работы служат работы А.Р. Лурии, в которых он представил теорию системной динамической локализации высших психических функций. Здесь стоит отметить, что нейропсихологический подход к изучению проблемы социально-психологической адаптации и готовности к началу школьного обучения позволяет рассмотреть процесс становления высших психических функций в связи с морфо-, функцио- и социогенезом. Момент поступления в школу приходится на развитие избирательного компонента в осуществлении психической деятельности: у ребёнка формируется произвольная регуляция внимания, вербально-логическое мышление, организация зрительно-пространственной деятельности. Уровень сформированности этих функций зависит от степени нейробиологической зрелости структур мозга, участвующих в их реализации. Если данные структуры будут нарушены или недостаточно развиты, то необходимая психическая функция не будет реализована в необходимой мере, что приведёт к негативным последствиям. Т.В. Ахутина видит необходимость внедрения в образовательную систему нейропсихологического подхода к анализу уровня

психологической готовности к школьному обучению, что позволит оценить особенности перцептивных, мнестических и мыслительных процессов, выделить сильные и слабые стороны в системе высших психических функций. Данная работа нейропсихолога позволит выявить детей, входящих в группу риска трудностей школьного обучения и на начальных этапах разработать коррекционные программы, направленные на возможные проблемы. [1]

**Целью** данного исследования является изучение взаимосвязи между компонентами социально-психологической адаптации первоклассников и психолого-педагогическими показателями их готовности к школьному обучению.

**Гипотеза исследования.** Предполагается, что социально-психологическая адаптация первоклассников к условиям школьного обучения взаимосвязана с психолого-педагогическими компонентами их психологической готовности к школе.

**Описание выборки.** Исследование проводилось на базе МБОУ «Гимназия №44» г. Курск. В качестве выборки представлены учащиеся первых классов, 51 человек, из них 24 мальчика и 27 девочек.

**Методы и методики исследования.** Психодиагностический инструментарий представлен анкетой «Хорошо ли тебе в школе?» Смирновой Е.А. и методикой «Психолого-педагогическая оценка готовности к началу школьного обучения» Н.Я. Семаго и М.М. Семаго. Анкета «Хорошо ли тебе в школе?» позволяет оценить уровень адаптации по следующим шкалам: удовлетворенность школьной жизнью и желание учиться (УШЖ), дружеские отношения в классе (ДОВК), тревожность, связанная с учебным процессом (ТССУП), самооценка (С), состояние здоровья (СЗ). Методика «Психолого-педагогическая оценка готовности к началу школьного обучения» Н.Я. Семаго и М.М. Семаго предназначена для оценки нейропсихологических компонентов готовности к обучению: уровень сформированности графической деятельности, оценка топологических и метрических (соблюдение пропорций) пространственных представлений, уровень развития моторных навыков, в частности мелкой моторики, возможность удержания простой моторной программы в графической деятельности, сформированности произвольной регуляции деятельности (удержание алгоритма деятельности), возможностей распределения и переключения внимания, работоспособности, темпа и целенаправленности деятельности.

Для проверки гипотезы был использован метод ранговой корреляции Спирмена, который позволяет определить тесноту (силу) и направление корреляционной связи между двумя признаками или двумя профилями (иерархиями) признаков.

#### **Результаты исследования.**

В результате исследования было выявлено, что 41% первоклассников имеют проблемы с социально-психологической адаптацией в разных компонентах. Большинство первоклассников имеют трудности, связанные с

удовлетворённостью школьной жизнью и желанием учиться (19%) и с тревогой, возникающей в учебном процессе (25%) (рис.1).

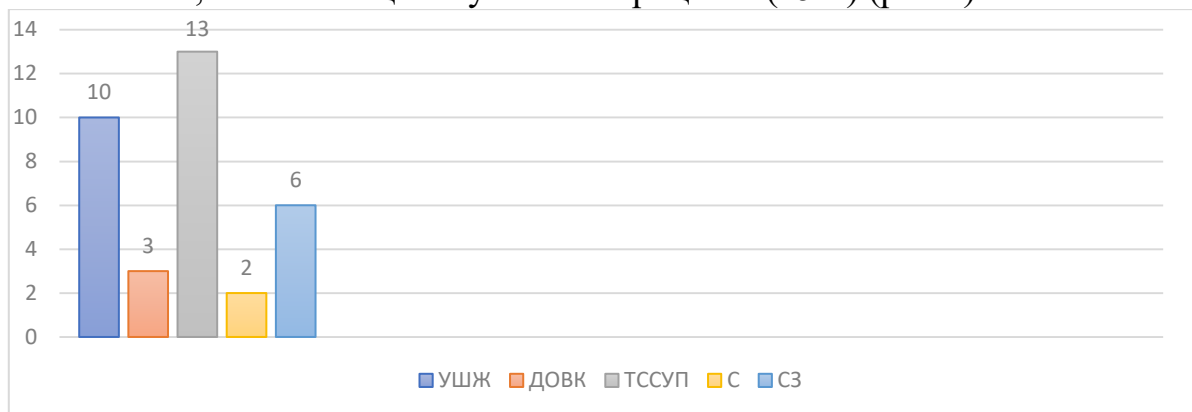


Рис.1. Результаты исследования компонентов социально-психологической адаптации.

По результатам методики «Психолого-педагогическая оценка готовности к началу школьного обучения» Н.Я. Семаго и М.М. Семаго было выявлено, что 74,5% первоклассников готовы к школьному обучению, 15,7% условно готовы, 9,8% условно не готовы к обучению (рис.2).



Рис.2. Результаты исследования психолого-педагогической оценки готовности к школе.

Для проверки гипотезы о существовании взаимосвязи между компонентами социально-психологической адаптации к условиям школьного обучения и психологической готовностью к школе был проведён корреляционный анализ с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена. Полученные данные свидетельствуют о существовании положительных корреляционных взаимосвязей на высоком уровне значимости между готовностью к школе и удовлетворённостью школьной жизнью и желанием учиться, между готовностью к школе и дружескими отношениями в классе, между готовностью к школе и тревогой, связанной с учебным процессом, а также между готовностью к школе и состоянием здоровья (табл1).



Таблица 1. Результаты корреляционного анализа

Шкалы	r-Spearman	p-level
Готовность к школе & Удовлетворенность школьной жизнью и желание учиться	<b>0,543389</b>	<b>0,000038</b>
Готовность к школе & Дружеские отношения в классе	<b>0,364569</b>	<b>0,008533</b>
Готовность к школе & Тревожность, связанная с учебным процессом	<b>0,598003</b>	<b>0,000004</b>
Готовность к школе & Самооценка	0,274393	0,051348
Готовность к школе & Состояние здоровья, самочувствие	<b>0,363742</b>	<b>0,008696</b>

**Выводы.** Полученные результаты позволяют предположить, что психологическая готовность детей к школьному обучению, определяемая уровнем сформированности графомоторного навыка, развития топологических и метрических параметров пространственных представлений, саморегуляции, самоконтроля, способности к планированию и произвольной регуляции собственной деятельности, слухоречевого и зрительного внимания и др., детерминирует тот или иной уровень интереса к школьному обучению и качество взаимоотношений внутри школьного коллектива, а также уровень ситуационной тревожности и удовлетворенности школьной жизнью.

Следовательно, дети с условной неготовностью к обучению имеют трудности в социально-психологической адаптации. Выявленные результаты указывают на иерархичный характер несформированности высших психических функций, которые в дальнейшем приводят к социально-психологической дезадаптации и проблемам в школьном обучении. Проблемы в социально-психологической адаптации могут указывать на несформированности морфо- и функциогенеза. [4] Данные проблемы могут возникать у нормально развивающихся детей, проявляются в дезадаптации, неуспеваемости, коммуникации со сверстниками и взрослыми, отсутствии мотивации к обучению, различным психосоматическим расстройствам. Период социально-психологической адаптации первоклассников указывает на все дефекты и отставания в развитии ВПФ, которые в дошкольный период не была столь сильно заметны.

### Список литературы:

1. Ахутина Т.В., Камардина И.О., Пылаева Н.М. Нейропсихолог в школе // Индивидуальный подход к детям с трудностями обучения в условиях общего образования. – Москва, 2016. – С. 5-17.
2. Баланина С.К. Трудности адаптации первоклассников к школе // Наука, техника и образование. 2020. №11 (75). URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/trudnosti-adaptatsii-pervoklassnikov-k-shkole>  
(дата обращения: 05.10.2022).

3. Батуева С.В. Исследование структурных компонентов школьной адаптации у первоклассников // Вестник СМУС74. 2016. №1 (12). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-strukturnyh-komponentov-shkolnoy-adaptatsii-u-pervoklassnikov> (дата обращения: 05.10.2022).

4. Тужимеева, И. И. Роль нейропсихологического подхода на первоначальном этапе обучения в общеобразовательной школе и его диагностика / И. И. Тужимеева, В. К. Кочисов // Молодежная наука: тенденции развития. – 2021. – № 2. – С. 63-68.

УДК 364.4:316.624.3-053.6

**ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО  
ПРЕДОТВРАЩЕНИЮ БУЛЛИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ  
ОРГАНИЗАЦИЯХ ИНТЕРНАТНОГО ТИПА («Антибуллингвая  
программа «Каждый будет услышан»)**

**Фомина А.В.**

*федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Курский государственный медицинский университет»  
Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Курск, Россия*

**Научный руководитель: д.психол.н., профессор кафедры психологии  
здоровья и нейропсихологии, доцент Молчанова Л.Н.,**

**Аннотация.** В статье представлена характеристика основных направлений деятельности по профилактике буллинга, в рамках реализации «Антибуллингвая программа «Каждый будет услышан»», на базе Областного казенного общеобразовательного учреждения «Школа-интернат для детей с ограниченными возможностями здоровья №3» г. Курска.

**Ключевые слова:** *буллинг, ограниченные возможности здоровья, подростковый возраст, умственная отсталость, интеллектуальные нарушения.*

**THE MAIN AREAS OF ACTIVITY FOR THE PREVENTION OF  
BULLYING IN RESIDENTIAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS («Anti-  
bullying program «Everyone will be heard»)**

**Fomina A.V.**

*Kursk State Medical University, Kursk, Russian Federation*

**Scientific adviser: Doctor of Psychology, Professor of the Department of Health  
Psychology and Neuropsychology, Associate Professor L.N. Molchanova**

**Abstract.** The article presents the characteristics of the main activities for the prevention of bullying, as part of the implementation of the «Anti-Bullying program «Everyone will be heard», on the basis of the Regional state educational institution «Boarding school for children with disabilities No. 3» in Kursk.

**Key words:** *bullying, limited health opportunities, adolescence, mental retardation, intellectual disabilities.*

Буллинг – это глобальная проблема современного общества. Каждый ребенок может исполнять ту или иную роль в ситуации травли в классе: жертва, агрессор, сторонник агрессора, пассивный сторонник агрессора, последователя, активный защитник, пассивный защитник или безразличный наблюдатель [4]. Не зависимо от роли ребенок испытывает негативное воздействие [1]. Разнообразие методов и методик предупреждения буллинга помогает создать разнообразные программы предотвращения буллинга.

Самая эффективная программа профилактики буллинга - Olweus Bullying Prevention Program (ОВРР), разработанная шведско-норвежским психологом Даном Олвеусом в 1980-х. До сих пор основные идеи программы используются в Норвегии, США, Исландии, Швеции, Литве, Германии, Хорватии. Программа ОВРР реализуется на 3 уровнях: школьном, классном и индивидуальном и направлена на объединение школьной общественности против борьбы со школьной травлей.

Я.Н. Николаенко (2009) проведено исследование тревоги (цветового теста Люшера) и диагностики склонностей к агрессивному поведению (опросника Басса-Дарки). Выявлено, что обучающиеся с легкой степенью умственной отсталости имеют повышенный уровень агрессии и завышенную тревожность [2].

В исследовании Е.Н. Скавычевой (2019) представлены следующие выводы: буллинг присущ и коллективу умственно отсталых детей, но обучающиеся с интеллектуальными нарушениями отличаются объемом и характером нарушенного поведения [3].

Анализ, проведенный в научной электронной библиотеке eLibrary по поисковому запросу «программа профилактики буллинга», засвидетельствовал следующие результаты: всего в электронной библиотеке 40349736 публикаций, за период с 2012 по 2021 гг. найдена 91 статья, в период с 2017 по 2021 гг. -73. (область поиска: «в названии публикации», «в аннотации», «в ключевых словах», тип публикации: «статьи в журнале», «материалы конференций. Данные результаты свидетельствуют о низкой степени изученности данной проблемы. (Таблица 1.)

Таблица 1. Динамика публикационной активности в Российской Федерации по ключевому запросу «программа профилактики буллинга» в поисковой системе eLibrary

Год	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Количество публикаций	1	1	2	3	11	6	9	17	15	26

На основании полученных данных можно сделать вывод о том, что публикационная активность за последние пять лет увеличивается незначительно, что свидетельствует о малой изученности данной проблемы, не смотря на увеличение количества жертв буллинга в образовательном пространстве.

На основании всего вышесказанного нами была разработана и введена в действие с 1 сентября 2021 года антибуллинговая программа «Каждый будет услышан» в ОКОУ «Школа-интернат №3» г. Курска, для детей с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью).

Антибуллинговая программа направлена на предотвращение буллинга в школе, путем обучения всех сторон образовательных отношений: обучающихся-педагогов-родителей (законных представителей), методам и приемам раннего распознавания буллинга, направленных на сохранение психического, физического и социального здоровья участников образовательных отношений.

Программа содержит многоуровневый комплекс мероприятий, направленных на предотвращение травли в школе среди подростков, включая 4 модуля (Рисунок 1):

1. Общешкольный модуль «Вместе эффективнее» направлен на обучение педагогического персонала групповыми и индивидуальными методами и приемами предотвращения травли в школе, разработать эффективный алгоритм действий для педагогов в случае выявления буллинга. Согласно календарному плану на 1 учебный год, были запланированы и проведены педагогический совет, собрание трудового коллектива, круглый стол, семинары, практикумы, консультации, мастер-классы, посвященные данной тематике.

2. Родительский модуль «Главная роль» – включает в себя общешкольные и классные родительские собрания, групповые и индивидуальные консультации по вопросам буллинга в школе, общешкольные мероприятия, отчетный концерт. Все мероприятия многофункциональный характер – создание нормативного представления о травле, а также укрепление взаимодействия школы и семьи.

3. Классный модуль «Мы команда» – классные часы, деловые игры, тренинги, беседы с элементами игры, дискуссии, конкурсы и т.д. Данный модуль помогает не только предотвратить травлю в школе, но и сплотить классный коллектив, посредством создания благоприятной обстановки в группе. Основными принципами деятельности классных руководителей является: приоритет духовных, нравственных и исторических ценностей; формирование среды для всестороннего развития личности обучающегося; защита прав и интересов детей, привлечение других субъектов деятельности (договоры сетевого взаимодействия).

4. Индивидуальный модуль «Тебя слышат и слушают!» – направленный на персонализированную работу с обучающимися, входящими в группу риска. Данный модуль включает в себя диагностические методики:

- социометрический тест в школьной практике (М. Битянова) направлен на изучение межличностных отношений в группе, характеризует социометрическую позицию обучающегося;

- психодиагностический тест ПДТ (В. Мельникова, Л. Ямпольского) позволяет провести личностную психодиагностику подростка.

- шкала социально-ситуационной тревоги (О. Кондаша) изучает структуру личности подростка;

- методика измерения самооценки Дембо-Рубинштейна для подростков и юношей направлен на выявление обучающихся с трудностями в общении со сверстниками;

- опросник SMOB (оценка себя) (Х. Каспер, в адаптации С.В. Кривцовой) выявляет степень распространенности буллинга в классе, выделяя буллинг I (прямой) и буллинг II (косвенный), которые различаются по частоте и длительности;

- опросник риска буллинга (А.А. Бочавер, В.Б. Кузнецова, Е.М. Бианки, П.В. Дмитриевский, М.А. Завалишина, А. Капорская, К.Д. Хломов). Определяет уровень распространенности буллинга, а также изучает существующие условия в классе для возникновения ситуации травли.



Рис.1. Многоуровневая система предотвращения буллинга

Основная цель классного модуль «Мы команда» - создание благоприятной обстановки в классном коллективе как фактор предотвращения травли обучающихся. Основные задачи: обучение педагогического коллектива техникам и приемам раннего выявления буллинга в классе; защита прав и интересов обучающихся; проведение диагностических методик вместе с педагогом-психологом; реализация индивидуальных траекторий работы с обучающимися, требующими повышенного внимание (агрессор, жертва, последователи, сторонники, пассивные сторонники, активные защитники, пассивные защитники, безразличные наблюдатели); работа с классным коллективом с целью его сплоченности и развития.

Деятельность классного руководителя основана на: программе развития ОКОУ «Школа-интернат № 3» г. Курска на 2019-2022 годы; рабочей

программы воспитания (I, II вариант), воспитательной программы классного руководителя, рабочей программы воспитания класса.

Основные формы работы классного руководителя: классный час, классное собрание, конкурс, конференция, клубы по интересам, викторина, дискуссия, праздники, экскурсии, игра.

В рамках ежегодного календарно-тематического планирования классным руководителями реализуются следующие мероприятия: психологический тренинг «Правила класса», классное мероприятие «Учимся предотвращать и разрешать конфликты», беседа «Стоп буллинг» и др.

Деятельность классного руководителя и воспитателя в образовательных организациях интернатного типа для обучающихся с интеллектуальными нарушениями, требует повышенного внимания, чуткости и эмпатии. Классный руководитель гуманизирует межличностные отношения в коллективе, помогает формировать навыки общения с ровесниками и взрослыми с опорой на принципы взаимного уважения, не допускает любые виды и формы проявления жестокости и травли.

Комплексный подход к решению поставленных задач, набор используемых методик и технологий, ресурсов, способствуют достижению планируемых результатов программы. Созданная многоуровневая система позволяет позволит сохранить психологическое здоровье обучающихся, создать комфортную развивающей образовательной среды, обеспечивающую высокое качество образования, духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся. Данные мероприятия гарантируют охрану и укрепление физического, психологического и социального здоровья обучающихся.

## Литература

1. Кривцова С.В. Буллинг в классе. Как избежать беды?: пособие для родителей / С.В. Кривцова. – М.: ООО «Русское слово – учебник», 2018. – 48с. (ФГОС. Внеурочная деятельность. Мир без агрессии).
2. Николаенко Я.Н. Отклоняющееся поведение подростков с легкой степенью умственной отсталости // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2009. №98. С. 286-290.
3. Скавычева Е.Н. Буллинг в школьном коллективе умственно отсталых учащихся // Проблемы современного педагогического образования. 2019. Выпуск 64 (4). С.202-204.
4. Фомина А.В., Молчанова Л.Н. Современные представления о школьном буллинге в России и за рубежом // Коллекция гуманитарных исследований. 2020. № 2 (23). С. 6-12.

УДК 159.947.5:378.225

**ВЗАИМОСВЯЗИ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ И РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Цурина Т.Г., Шихалева Э.А.**

*федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Курский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Курск, Россия*

**Научный руководитель – д.психол.н., профессор кафедры психологии здоровья и нейропсихологии Молчанова Л.Н.**

**Аннотация.** В статье представлены результаты исследования взаимосвязей мотивации к обучению и результативности в условиях дополнительного образования. Выявлено, что внешняя положительная и отрицательная мотивация профессионального развития не связана с показателями результативности обучения. Только внутреннее стремление к профессиональному развитию, когнитивный интерес, направленность на достижение результата деятельности позволяет слушателям добиться больших результатов в дополнительном профессиональном образовании.

*Ключевые слова:* мотивация к обучению, результативность, обучения, дополнительное образование, обучение.

**INTERRELATIONS OF MOTIVATION TO LEARNING AND PERFORMANCE IN CONDITIONS OF ADDITIONAL EDUCATION**

**Tsurina T.G., Shikhaleva E.A.**

*Kursk State Medical University, Kursk, Russian Federation*

**Scientific adviser: Doctor of Psychology, Professor of the Department of Health Psychology and Neuropsychology, Associate Professor L.N. Molchanova**

**Abstract.** The results of the study of the relationship between motivation for learning and performance in the conditions of additional education are presented in the article. It was revealed that the external positive and negative motivation of professional development is not associated with the performance indicators of training. Only an internal desire for professional development, cognitive interest, focus on achieving the result of activity allows students to achieve great results in additional professional education.



**Key words:** *motivation for learning, performance, training, additional education, training.*

**Актуальность темы исследования** определяется востребованностью концепции о непрерывном образовании в современном мире. Так, получение образования не завершается по окончании высшего учебного заведения, и специалисты постоянно повышают свою квалификацию, используя программы дополнительного образования [1; 4]. Кроме того, часто проявляется явление, когда за свою жизнь человек может сменить несколько профессий, в каждой проявив себя на хорошем уровне, что еще больше повышает потребность в дополнительном образовании [2; 3]. Однако факторы продуктивности обучения в рамках дополнительного образования, несмотря на популярность и востребованность последнего, изучены недостаточно. Потому представляется актуальным и важным изучение взаимосвязи результативности такого обучения с мотивационными особенностями учащихся [4].

Объект исследования – мотивационная сфера личности.

Предмет исследования – взаимосвязи мотивации к обучению и его результативности в дополнительном образовании.

**Методы и материалы.** Выборка исследования представлена 60 студентами в возрасте от 20 до 45 лет (средний возраст – 25 лет, доля женщин – 20%, доля мужчин – 80%). Все участники являлись участниками онлайн-курса на базе онлайн-школы по освоению навыков заработка в интернете в финансовом секторе. Диагностика осуществлялась с использованием методик:

- 1) Шкала академической мотивации (Т.О. Гордеева, О.А. Сычев, Е.Н. Осин);
- 2) Мотивация профессионального развития (К. Замфир, А. Реан);
- 3) Анкета результативности дополнительного обучения (разработана автором, Приложение 1).

Полученные результаты обрабатывались с помощью компьютерной программы MS Excel и «Statistics 12». Методы математико-статистической обработки включают описательную статистику, корреляционный анализ.

**Результаты исследования.** Описательная статистика по методике «Шкала академической мотивации» представлена в таблице 1.

Таблица 1. Методика «Шкала академической мотивации»: описательная статистика

Шкалы	Познавательная	Достижения	Саморазвития	Самоуважения	Интроцированная	Экстерналиная	Амотивация
среднее значение	14,82	16,40	17,95	17,18	13,18	10,95	6,05
стандартное отклонение	1,49	3,26	3,07	2,58	3,48	3,52	2,24
коэффициент вариации	10,06	19,90	17,08	15,02	26,37	32,19	37,08

Анализ средних значений показывает, что в сформированной выборке взрослых слушателей программы дополнительного образования наиболее сильными академическими мотивами являются:

- Мотив саморазвития (17,95 балла);
- Мотив самоуважения (17,18 балла);
- Мотив достижения (16,40 балла).

Данные говорят о том, что слушатели курса в первую очередь стремятся к развитию своих способностей, потенциала в рамках учебной деятельности, достижению ощущения компетентности. Также участники стремятся добиваться максимально высоких результатов с целью получения удовольствия в процессе решения трудных задач.

Описательная статистика по методике «Мотивация профессионального развития» представлена в таблице 2.

Таблица 2. Методика «Мотивация профессионального развития»: описательная статистика

Шкалы	Внутренняя мотивация	Внешняя положительная мотивация	Внешняя отрицательная мотивация
среднее значение	4,63	4,08	1,58
стандартное отклонение	0,58	0,73	0,92
коэффициент вариации	12,54	17,82	58,40

У респондентов выборки преобладает внутренняя мотивация профессионального развития (4,63 балла) над другими видами мотивации. Усредненный мотивационный профиль соответствует наиболее благоприятному типу «ВМ > ВПМ > ВОМ». Для респондентов характерно преобладание внутренних мотивов над внешними положительными, которые, в свою очередь, существенно превосходят выраженность внешних отрицательных мотивов профессионального развития.

Проведено исследование внутренних взаимосвязей между изученными видами мотивации. Взаимосвязи между академической мотивацией респондента и мотивацией его профессионального развития представлены в таблице 3

Таблица 3. Результаты корреляционного анализа между данными академической мотивации и мотивации профессионального развития

Шкалы		BM	ВПМ	ВОМ
ШАМ_познавательная	r <sub>S</sub>	0,305*	0,104	0,126
	p	0,018	0,427	0,336
	N	60	60	60
ШАМ_достижения	r <sub>S</sub>	0,315*	0,020	-,168
	p	0,014	0,881	0,201
	N	60	60	60
ШАМ_саморазвития	r <sub>S</sub>	0,332**	-0,058	-0,174
	p	0,009	0,658	0,185
	N	60	60	60
ШАМ_самоуважения	r <sub>S</sub>	0,473**	0,084	0,049
	p	0,000	,524	0,711
	N	60	60	60
ШАМ_интроецированная	r <sub>S</sub>	0,312*	0,094	0,308*
	p	0,015	0,475	0,017
	N	60	60	60
ШАМ_экстернальная	r <sub>S</sub>	0,075	-0,038	0,228
	p	0,569	0,774	0,080
	N	60	60	60
ШАМ_амотивация	r <sub>S</sub>	-0,241	-0,095	0,191
	p	0,063	0,471	0,144
	N	60	60	60

Познавательный тип академической мотивации положительно взаимосвязан с внутренней мотивацией профессионального развития ( $r_s = 0,305$ ,  $p = 0,18$ ). Интроецированная мотивация в академической сфере, хоть и связана с внутренней мотивацией, также оказывается положительно взаимосвязана с непродуктивной внешней отрицательной мотивацией ( $r_s = 0,308$ ,  $p = 0,17$ ).

Описательная статистика по шкалам результативности обучения представлена в таблице 4.

Таблица 4. Оценка результативности обучения: описательная статистика

Шкалы	Удовлетворенность содержанием	Вовлеченность	Интенсивность обучения	Изменения в знаниях	Изменения в поведении	Изменения в доходе	Общий уровень результативности обучения
среднее значение	3,93	4,23	4,00	4,02	4,10	3,48	23,77
стандартное отклонение	0,86	0,81	1,09	1,13	1,22	1,33	5,10
коэффициент вариации	21,89	19,14	27,23	28,07	29,69	38,29	21,46

Общий уровень результативности обучения составил 23,77 балла, что соответствует 75% от максимального уровня и является позитивным показателем. Участники, в среднем, демонстрируют достаточно высокие результаты по итогам прохождения онлайн-курса.

Наиболее высокую оценку получила вовлеченность слушателей (4,23 балла). Также высокую оценку получили изменения в поведении слушателей (4,10 балла), что говорит о применении на практике новых навыков. Несколько сниженную оценку получили изменения в уровне дохода слушателей (3,48 балла) и собственно удовлетворенность слушателей содержанием курса (3,93 балла).

По шкале изменения в доходе отмечается высокий коэффициент вариации - более 33%, что говорит о различиях в доходах респондентов. Также высоки (от 20 до 33%) коэффициенты вариации по шкалам удовлетворенности содержанием, интенсивности обучения, изменений в знаниях, изменений в поведении и общей результативности. Однородность данных отмечается лишь по шкале вовлеченности: подавляющее большинство участников демонстрируют повышенную вовлеченность в образовательный процесс. Вышесказанное является показателем успешности программы анализируемого онлайн-курса.

Анализ взаимосвязи параметров мотивации взрослого слушателя онлайн-курса с последующей результативностью его обучения проведен в таблице 5.

Таблица 5. Результаты корреляционного анализа результативности обучения и показателей мотивации слушателей

Шкалы		Удовлетворенность	Вовлеченность	Интенсивность	Изменения в знаниях	Изменения в поведении	Изменения дохода	Общая результативность
ШАМ_познавательная	r <sub>S</sub>	0,620**	0,563**	0,853**	0,898**	0,500**	0,598**	0,838**
	P	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
	N	60	60	60	60	60	60	60
ШАМ_достижения	r <sub>S</sub>	0,625**	0,461**	0,589**	0,633**	0,825**	0,756**	0,835**
	P	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
	N	60	60	60	60	60	60	60
ШАМ_саморазвития	r <sub>S</sub>	0,636**	0,502**	0,528**	0,550**	0,939**	0,746**	0,825**
	P	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
	N	60	60	60	60	60	60	60
ШАМ_самостоятельного уважения	r <sub>S</sub>	0,439**	0,488**	0,465**	0,542**	0,587**	0,429**	0,622**
	P	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,001	0,000
	N	60	60	60	60	60	60	60

Шкалы		Удовлетворенность	Вовлеченность	Интенсивность	Изменения в знаниях	Изменения в поведении	Изменения дохода	Общая результативность
ШАМ_интегрированная	r <sub>S</sub>	-0,119	0,218	0,069	0,144	-0,013	-0,302*	0,027
	P	0,366	0,094	0,601	0,274	0,924	0,019	0,838
	N	60	60	60	60	60	60	60
ШАМ_экстернальная	r <sub>S</sub>	-0,344**	-0,184	-0,330*	-0,346**	-0,342**	-0,460**	-0,406**
	P	0,007	0,160	0,010	0,007	0,007	0,000	0,001
	N	60	60	60	60	60	60	60
ШАМ_амотивация	r <sub>S</sub>	-0,674**	-0,346**	-0,388**	-0,293*	-0,562**	-0,776**	-0,606**
	P	0,000	0,007	0,002	0,023	0,000	0,000	0,000
	N	60	60	60	60	60	60	60
BM	r <sub>S</sub>	0,258*	0,638**	0,168	0,206	0,309*	0,201	0,374**
	P	0,047	0,000	0,199	0,115	0,016	0,123	0,003
	N	60	60	60	60	60	60	60
BIM	r <sub>S</sub>	,097	,192	,153	,139	-,008	,034	0,172
	P	,459	,143	,243	,291	,954	,796	0,190
	N	60	60	60	60	60	60	60
BOM	r <sub>S</sub>	-0,079	0,096	0,074	0,127	-0,192	-0,141	-0,008
	P	0,550	0,464	0,576	0,332	0,141	0,283	0,952
	N	60	60	60	60	60	60	60
Престиж	r <sub>S</sub>	0,187	0,421**	0,201	0,268*	0,155	0,041	0,301*
	P	0,154	0,001	0,124	0,038	0,238	0,754	0,019
	N	60	60	60	60	60	60	60
Материальное благополучие	r <sub>S</sub>	-0,072	0,077	-0,026	0,010	0,001	-0,309*	-0,017
	P	0,587	0,557	0,841	0,940	0,993	0,016	0,898
	N	60	60	60	60	60	60	60
Деловые отношения	r <sub>S</sub>	0,094	0,343**	0,173	0,271*	0,132	-0,055	0,246
	P	0,475	0,007	0,186	0,036	0,314	0,675	0,058
	N	60	60	60	60	60	60	60
Творческое отношение	r <sub>S</sub>	0,217	0,481**	0,254	0,327*	0,441**	0,143	0,400**
	P	0,096	0,000	0,050	0,011	0,000	0,277	0,002
	N	60	60	60	60	60	60	60

Анализ показал наличие наиболее сильных положительных взаимосвязей:

- Взаимосвязь познавательной мотивации слушателя с интенсивностью обучения ( $r_S = 0,853$ ,  $p = 0,000$ ) и изменениями в уровне знаний ( $r_S = 0,898$ ,  $p = 0,000$ ), а также с общей результативностью обучения ( $r_S = 0,838$ ,  $p = 0,000$ );

- Взаимосвязь мотивации достижения с изменениями в поведении ( $rS = 0,825$ ,  $p = 0,000$ ), изменениями в доходе слушателя ( $rS = 0,756$ ,  $p = 0,000$ ) и общей результативностью обучения ( $rS = 0,835$ ,  $p = 0,000$ );
- Взаимосвязь мотивации саморазвития с изменениями в поведении ( $rS = 0,939$ ,  $p = 0,000$ ), изменениями в доходе слушателя ( $rS = 0,746$ ,  $p = 0,000$ ) и общей результативностью обучения ( $rS = 0,825$ ,  $p = 0,000$ );
- Взаимосвязь мотивации самоуважения с общей результативностью обучения ( $rS = 0,622$ ,  $p = 0,000$ ).

Также отмечены взаимосвязи между мотивами профессионального развития респондентов их результативностью в обучении. Внутренняя мотивация профессионального развития положительно взаимосвязана с удовлетворенностью содержанием обучения ( $rS = 0,258$ ,  $p = 0,047$ ), с вовлеченностью респондента в процесс обучения ( $rS = 0,638$ ,  $p = 0,000$ ), с изменениями в поведении ( $rS = 0,309$ ,  $p = 0,016$ ), а также с общей результативностью ( $rS = 0,374$ ,  $p = 0,003$ ). Внешняя положительная и отрицательная мотивация профессионального развития не обнаруживают взаимосвязи с показателями результативности обучения. Только внутреннее стремление к развитию в профессиональной сфере, движимое искренним интересом к труду, профессии и своим результатам, позволяет слушателям добиться больших результатов в дополнительном профессиональном образовании.

**Выводы.** Полученные данные свидетельствуют о существенном взаимовлиянии мотивационных особенностей взрослых студентов-слушателей программ дополнительного профессионального образования и результативности их обучения. Были выявлены множественные взаимосвязи между параметрами мотивации и элементами результативности обучения взрослых, что выступает основанием разработки мероприятий по их психологическому сопровождению.

## Литература

1. Андреев В.Н. Система непрерывного образования как ключевая составляющая обеспечения инновационного развития региона // Псковский региональный журнал. 2013. - № 15. - С. 167-172.
2. Андриенко О.А. Актуальные проблемы образования взрослых // АНИ: педагогика и психология. 2019. №1 (26). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-problemy-obrazovaniya-vzroslyh> (дата обращения: 27.09.2022).
3. Андриенко О.А. Повышение квалификации как форма непрерывного образования взрослых // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 211-214.
4. Илюхина В.С. К вопросу оценки результативности и эффективности обучения человеческих ресурсов [Текст]: статья / В.С. Илюхина // Наука XXI века: Актуальные направления развития. - 2016 г., №1-1, с. 184-187.

5. Кибанов А.Я. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности : учебник / А.Я. Кибанов, И.А. Баткаева, Е.А. Митрофанова, М.В. Ловчева ; под ред. А.Я. Кибанова. Москва : ИНФРА-М, 2015. 524 с.

УДК 376.353

## **ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ И КОРРЕКЦИИ КОНСТРУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА**

**Чурикова М.А.**

*федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Курский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Курск, Россия  
E-mail: [churikova\\_masha@bk.ru](mailto:churikova_masha@bk.ru)*

**Научный руководитель – д.психол.н., профессор кафедры психологии здоровья и нейропсихологии Молчанова Л.Н.**

**Аннотация.** В статье представлена коррекционно-развивающая программа, направленная на развитие конструктивной деятельности у младших школьников с нарушениями слуха. Программа включает в себя два блока: диагностический и коррекционно-развивающий. Описаны методы диагностики конструктивной деятельности у младших школьников с нарушениями слуха, а так же представлены содержательные разделы коррекционно-развивающего блока с критериями эффективности программы.

**Ключевые слова:** *коррекционно-развивающая программа, конструктивная деятельность, формы конструктивной деятельности, конструирование, младшие школьники, младшие школьники с нарушениями слуха.*

## **PROGRAM FOR THE DEVELOPMENT AND CORRECTION OF CONSTRUCTIVE ACTIVITY IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENTS**

**Churikova M.A.**

*Kursk State Medical University, Kursk, Russian Federation*

**Scientific adviser: Doctor of Psychology, Professor of the Department of Health Psychology and Neuropsychology, Associate Professor L.N. Molchanova**

**Abstract.** The article presents a correctional and developmental program aimed at the development of constructive activity in younger schoolchildren with hearing impairments. The program includes two blocks: diagnostic and correctional and developmental. Methods of diagnostics of constructive activity in younger schoolchildren with hearing impairments are described, as well as substantive



sections of the correctional and developmental block with criteria for the effectiveness of the program are presented.

**Key words:** *correctional and developmental program, constructive activity, forms of constructive activity, construction, junior schoolchildren, junior schoolchildren with hearing impairments.*

Введение. Конструктивная деятельность является особым видом психической деятельности, вносящей вклад в формирование общего уровня развития детей. Л.В. Запорожец считает, что процесс развития конструктивной деятельности является средством создания благоприятных условий по совершенствованию действий по перцептивному и интеллектуальному моделированию объектов окружающего мира. В случае дефицитного типа развития у ребенка, в частности, нарушения слуха, развитие конструктивной деятельности и пространственной ориентировки происходит при помощи компенсирующей деятельности зрительного, тактильно-вибрационного, кинестетического анализаторов, что приводит к особенностям формирования данного вида деятельности [1,3].

**Целью** программы является формирование и развитие конструктивной деятельности у младших школьников с нарушениями слуха.

Достижение данной цели осуществляется при помощи следующих **задач**:

1. Развитие способности к решению практических задач на конструирование по образцу.

2. Развитие способности к решению практических задач на конструирование по условию.

3. Развитие способности к решению практических задач на конструирование по замыслу.

Содержание программы включает в себя два блока:

1. Диагностический блок. Включает в себя исследование различных форм конструктивной деятельности у младших школьников с нарушениями слуха при помощи методики диагностики пространственного мышления и моделирующей деятельности детей О.А Вялых, а так же с использованием методики «Кубики Кооса».

2. Коррекционно-развивающий блок, который по своему содержанию можно разделить на такие разделы, как : подготовительный (направлен на знакомство и налаживание контакта с ребенком, а так же знакомством с основными пространственными инструкциями и фигурами конструктора) ; блок упражнений по развитию навыка конструктивной деятельности по образцу; блок упражнений по развитию конструирования по условию; блок упражнений по развитию конструирования по замыслу.

Данная коррекционно-развивающая программа реализуется в малых группах по 4 человека с частотой встреч 2 раза в неделю на протяжении 13 занятий.

Критериями эффективности данной программы будут выступать следующие параметры:

1. Ориентировка в основных пространственных направлениях.
2. Понимание пространственно-ориентированной инструкции.
3. Осуществление конструирования по образцу, где оценка образца и соотнесение расположения отдельных его частей происходит при помощи визуальной оценки предмета.
4. При осуществлении конструирования по условию происходит визуальная оценка расположения предмета в пространстве относительно других предметов.
5. При осуществлении конструирования по замыслу наблюдается обдумывание и детализация собственного замысла, планирование собственных действий, а так же его устойчивость.

Реализация коррекционно-развивающей программы осуществлялась на базе областного казённого общеобразовательного учреждения «Курская школа-интернат для детей с ограниченными возможностями здоровья» г. Курска.

При осуществлении первого блока программы-диагностического, участниками исследования стали младшие школьники с нарушениями слуха в количестве 30 человек (7-10 лет). По результатам диагностического исследования можно сделать вывод о недостаточной сформированности и недоразвитии основных форм конструктивной деятельности, что подтвердило актуальность проведения практического блока коррекционно-развивающей программы.

Таким образом, можно сделать вывод о необходимости развития различных форм конструктивной деятельности у младших школьников с нарушениями слуха, как способа развития образного и наглядного мышления, а так же формирования представлений о целостном образе предмета и его частях и пространственной ориентации[1,3].

## Литература

1. Вялых О.А. Особенности конструктивной деятельности младших школьников с недостатками в интеллектуальном развитии: автореф. дис. канд. психол. наук. Иркутск, 1999. 23 с.
2. Головчиц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений . - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. — 304 с.
3. Запорожец А.В. Восприятие и действие / А.В. Запорожец, Л.А. Венгер, В.П. Зинченко и др. М.: Просвещение, 1967.

УДК 159.942.5-053.6:159.97:004.738.5

## **ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНО - ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА СО СКЛОННОСТЬЮ К ИНТЕРНЕТ – ЗАВИСИМОСТИ: БИБЛИОМЕТРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ**

**Щетинина Я.С.**

*федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Курский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Курск, Россия*

**Научный руководитель – д.психол.н., профессор кафедры психологии здоровья и нейропсихологии Молчанова Л.Н.**

**Аннотация.** В статье представлены результаты библиометрического анализа по проблеме особенностей эмоционально - волевой сферы у подростков с нарушением слуха со склонностью к интернет - зависимости в период с 2014 по 2022. на базе научной электронной библиотеки «eLibrary» и информационном ресурсе «PubMed». Выявлена недостаточная изученность проблемы отечественным научным сообществом.

**Ключевые слова:** эмоционально - волевая сфера, склонность к интернет - зависимости, интернет - зависимость, подростковый возраст, нарушение слуха, библиометрический анализ, публикационная активность.

## **FEATURES OF THE EMOTIONAL - VOLITIONAL SPHERE IN ADOLESCENTS WITH HEARING IMPAIRMENT WITH A TENDENCY TO INTERNET ADDICTION**

**Shchetinina Ya.S.**

*Kursk State Medical University, Kursk, Russian Federation*

**Scientific adviser: Doctor of Psychology, Professor of the Department of Health Psychology and Neuropsychology, Associate Professor L.N. Molchanova**

**Abstract.** The article presents the results of a bibliometric analysis on the problem of the peculiarities of the emotional - volitional sphere in adolescents with hearing impairment with a tendency to Internet addiction in the period from to . based on the scientific electronic library "eLibrary" and the information resource "PubMed". Insufficient study of the problem by the domestic scientific community has been revealed.

**Key words:** *emotional - volitional sphere, propensity to Internet addiction, Internet addiction, adolescence, hearing impairment, bibliometric analysis, publication activity.*

**Введение.** Проблема изучения эмоционально - волевой сферы у детей со склонностью к интернет - зависимости, имеющих особенности развития, имеет большое значение, поскольку нарушение сопровождается изменениями эмоционального состояния.

Нарушения слуха приводят к неблагоприятным факторам на развитие эмоционально - волевой сферы, так как трудности словесного общения частично изолирует ребенка от окружающих его говорящих детей, что создает трудности в усвоении социального опыта. Эти трудности оставляют отрицательный отпечаток к осознанию своих и чужих эмоциональных состояний, трудностям формирования сопереживания другим людям. К факторам, благоприятно влияющим на эмоциональное развитие детей с нарушением слуха, можно отнести их внимание к выразительной стороне эмоций, способность к овладению разными видами деятельности, использование мимики, выразительных движений и жестов в процессе общения [1].

Формирование эмоций начинается на первом году жизни и носит ситуативный характер, что проявляется в оценочном отношении к ситуациям.

Эмоциональный опыт формируется и обогащается в процессе общения. Проводя исследование В. Петшак выделял понимание эмоциональных состояний, как одну из проблем детей с нарушением слуха. Ведь уровень эмоционального развития и степень осознания, отражается в понимании эмоций. Их же понимание зависит от обобщения наблюдаемых состояний символизирующие словесное обозначение [2].

Склонность к интернет - зависимости способствует негативному преобразованию личности, особенно в подростковом возрасте. Стремление к уходу от реальности, а также фиксация на данном виде деятельности, сопровождается сильными эмоциями. А волевые усилия снижаются.

В наши дни данная проблема все больше и больше становится актуальной из - за развития цифровой среды, которая забирает внимание детей, в особенности с нарушениями слуха.

**Методы.** Исследование проводилось на базе научной электронной библиотеки eLibrary для русскоязычных публикаций и национальной медицинской библиотеки PubMed для зарубежных. Основанием для поиска выступали словосочетания «склонность к интернет зависимости», «интернет - зависимость», «склонность интернет - зависимости у подростков», «эмоциональная сфера у подростков с интернет - зависимостью», «интернет - зависимость у детей с нарушением слуха», «интернет - зависимость у школьников». В указанных параметрах поиска был установлен выбор всех доступных публикаций в рубрике «психология», «медицина и здравоохранение», «народное образование и педагогика» в период с 2014 по

2022 год, изучение динамики публикационной активности, тематической рубрики и авторство за период с 2014 по 2022 год на базе электронной библиотеки eLibrary. На базе национальной медицинской библиотеки PubMed осуществлён поиск тематической рубрики в период с 1999 по 2022 год.

**Результаты.** Объем статей по объекту «временная перспектива подростков» составил 10282 публикации, что составляет 0,02 % от общего количества работ.

Таблица 1. Динамика публикационной активности по проблеме интернет - зависимости у подростков с 2014 по 2022 г.

Год публикации	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Количество	451	767	707	980	1450	1086	1247	1101	672

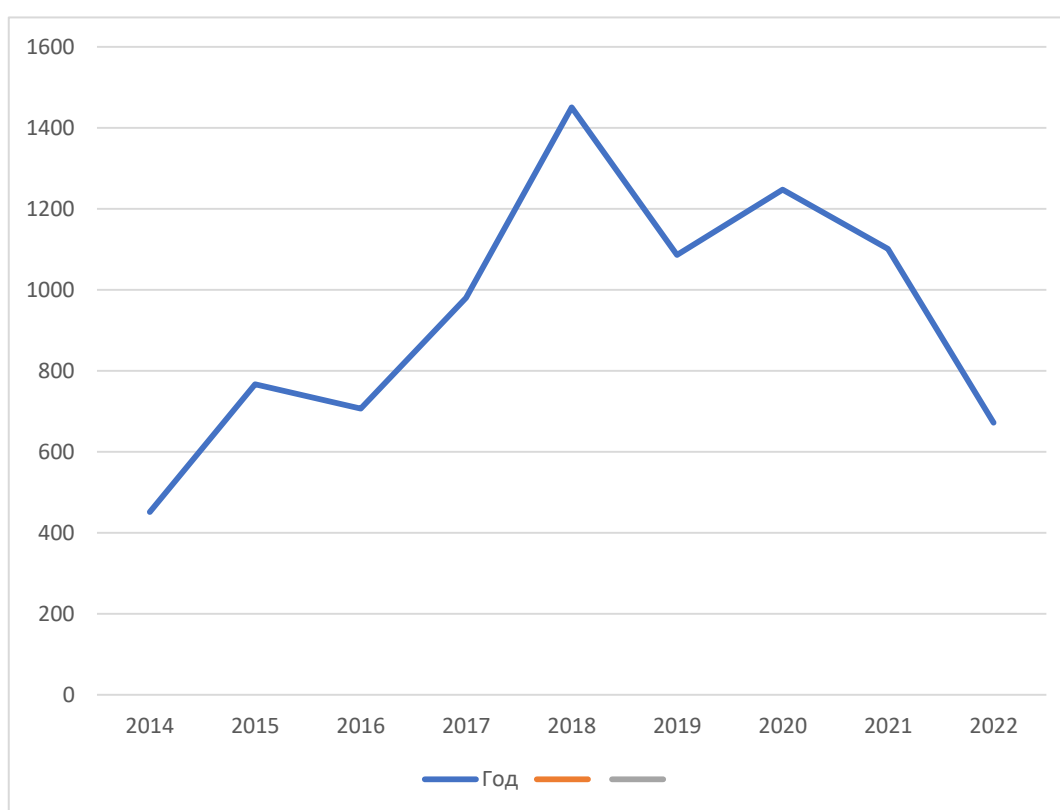


Рис.1. График динамики публикационной активности по проблеме интернет - зависимости подростков с 2014 по 2022 г. на платформе eLibrary

Публикационная динамика по проблеме высокая: в период с 2018 по 2021 отмечается постепенный рост кривой, с достижением пика в 2018 году – опубликовано 1450 работ по проблеме. В течение последующих лет наблюдается небольшой спад.

Возросший интерес к проблеме интернет - зависимости в 2018г может быть обусловлен следующими причинами: в 2016 году вышла соцсеть Douyin. В 2017 году появляется экспортный вариант сети под названием TikTok и покупка Musical.ly. А в 2018 году эти две платформы объединяются, что

становится очень популярным среди подрастающего поколения, в том числе и школьников.

Далее был проведен библиометрический тематический анализ публикаций отечественных авторов для определения областей наук, в рамках которых осуществляется изучение интернет - зависимости подростков (рисунок 1). Полученные данные свидетельствуют о наибольшем исследовательском интересе в области народное образование, педагогика (28%), где тематика исследований сконцентрирована на изучении влияния сети интернет на различные сферы жизнедеятельности и её профилактика разных категорий подростков. Второй по величине опубликованных работ стала область психологии (26%). Часть работ раскрывает влияние интернет - зависимости на личностную сферу, коммуникацию, а часть на изучение проблематики и пути её разрешения. На область медицины и здравоохранения приходится меньше всего публикаций (17%). Большая часть работ направлена на изучение специфики интернет - зависимости в период пандемии, дистанционного обучения, различных заболеваний ( вич - инфекция, наркомания, табакокурение), рассмотрение проблемы с генетической стороны, образа жизни и прошлого опыта.

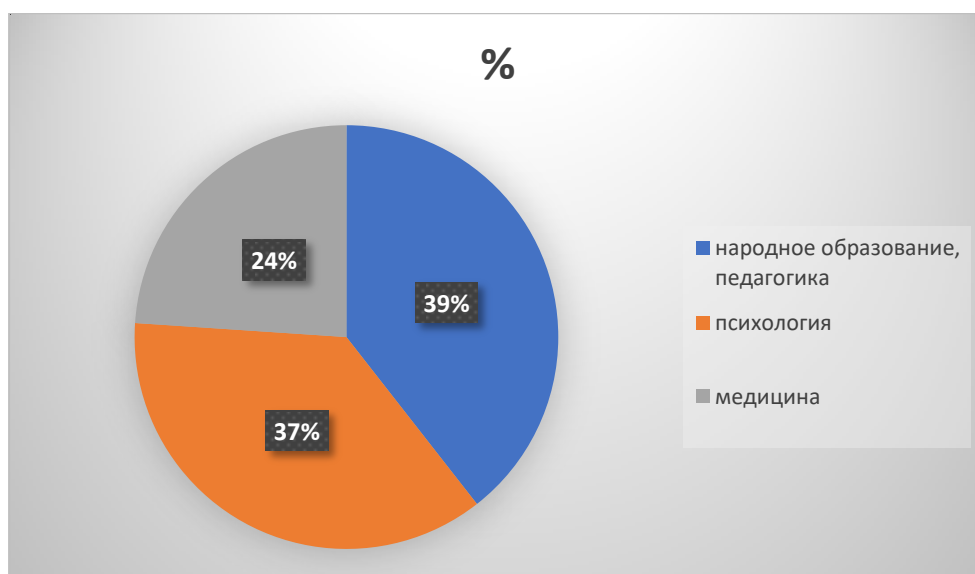


Рис.2. Диаграмма распределения публикаций отечественных авторов по научным отраслям с 2014 по 2022 г.

Для выявления исследовательской активности по проблеме интернет - зависимости подростков с нарушением слуха был проведен библиометрический анализ в период с 2014 по 2022 г. в научной электронной библиотеке «eLibrary». Результатом анализа стало выявление 3 статьи, что говорит о крайне низкой публикационной активности, связанной с недостаточной проработкой проблемы в отечественной науке.

Таблица 2. Динамика публикационной активности по проблеме особенностей временной перспективы подростков с нарушением слуха с 2012 по 2022 г.

Год публикации	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Количество	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1	1

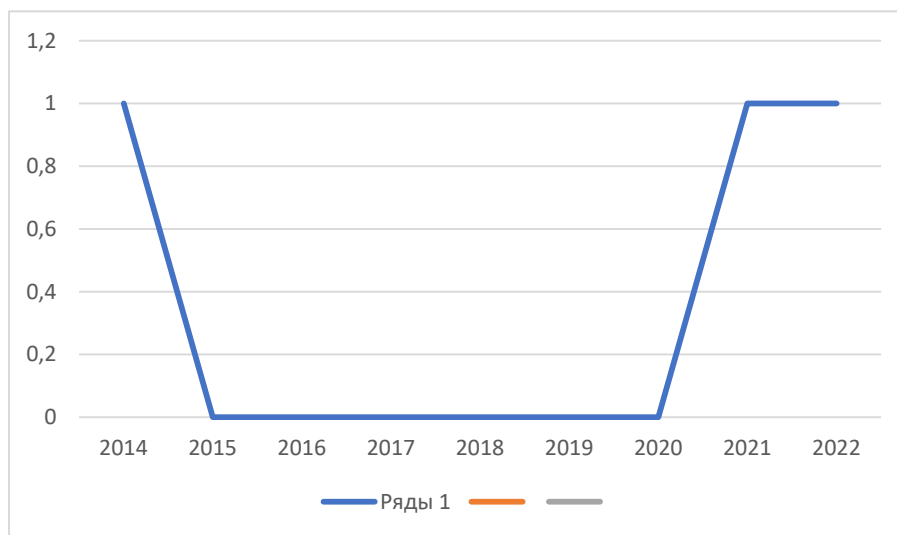


Рис.3. График динамики публикационной активности по проблеме интернет - зависимости подростков с нарушением слуха с 2014 по 2022 г. на платформе eLibrary

Поиск публикаций зарубежных авторов проводился в информационной базе «PubMed» за период с 2016 по 2022 г. Отбор работ проводился по ключевым словам «Internet addiction in children with hearing impairment», в результате было найдено 2 публикации.

По ключевым словам «Internet addiction in children», в результате было найдено 942 публикации за период с 1999 по 2022 год. Пик публикаций приходится на 2021 год, самое большое количество статей с 2020 по 2022 года.

По ключевым словам «Internet addiction in teenagers», в результате было найдено 1809 статей за период с 1999 по 2022 год. Пик приходится на 2022 год, а наибольшее количество публикаций с 2020 по 2022 год.

**Выводы.** Проведенный библиометрический анализ публикационной активности показал недостаточный интерес к проблеме интернет - зависимость у подростков с нарушением слуха в отечественной науке. Дополнительные исследования в этой области позволят подробнее изучить особенности эмоционально - волевой сферы у подростков с нарушением слуха со склонностью к интернет - зависимости.

## Литература

1. Богданова Т. Г. Сурдопсихология : учебник для академического бакалавриата / Т. Г. Богданова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018. — 235 с.
2. Подпругина В.В. Представления об эмоциях у детей с нарушением слуха // Вестник МГЛУ. Образование и педагогические науки. — 2014. — Вып.16(702) – С.138-150.
3. Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL [<https://www.elibrary.ru/>], дата обращения 01.10.2022
4. National library of medicine PubMed [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL [<https://pubmed.ru/>], дата обращения 01.10.2022