

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

КОМПАРАТИВНЫЙ АНАЛИЗ ЗАРУБЕЖНЫХ И ОТЕЧЕСТВЕННЫХ
ИССЛЕДОВАНИЙ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В
КОНТЕКСТЕ СОХРАНЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ УЧАСТНИКОВ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА (С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ
ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ).

Сборник материалов конференции
21 мая 2021 г.

Курск–2021
©ФГБОУ ВО КГМУ Минздрава России, 2021
ISBN 978-5-7487-2739-6

УДК 378.14:004
ББК 74.48
К63

Компаративный анализ зарубежных и отечественных исследований цифровой образовательной среды в контексте сохранения здоровья участников образовательного процесса. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. 21 мая 2021 г. / Под ред. Липатова В.А. – Курск: КГМУ, 2021. – 216 с. – Текстовое (символьное) электронное издание (1,32 МБ). – Курск, 2021. – 1 эл. опт. диск (CD/R).

Издается по решению РИС ФГБОУ ВО КГМУ Минздрава России
Пособие выполнено при использовании программы MS PowerPoint, iSpring
Suite 7.1

Минимальные системные требования:
Windows 10/8/7/Vista/XP 32- и 64-бит

ISBN 978-5-7487-2739-6

ББК 74.48

© ФГБОУ ВО КГМУ, 2021

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

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

Члены редакционного совета:

Запесоцкая И.В. – зав. кафедрой психологии здоровья и нейропсихологии Курского государственного медицинского университета, д.психол.н., доцент.

Кузнецова А.А. – проректор по воспитательной работе, социальному развитию и связям с общественностью, 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

<i>Анникова А.А.</i> ИЗУЧЕНИЕ ВЛИЯНИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ФОРМАТА ОБУЧЕНИЯ НА СИТУАТИВНУЮ ТРЕВОЖНОСТЬ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА	7
<i>Бахтина О. В.</i> ВЗАИМОСВЯЗЬ УРОВНЯ САМООЦЕНКИ С ПОКАЗАТЕЛЯМИ ТРЕВОЖНОСТИ У СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ И МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ	14
<i>Блинова Е.А.</i> ОГРАНИЧЕНИЯ И ВОЗМОЖНОСТИ ПРОФИЛИРУЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ	21
<i>Герасимович В.А.</i> ВЗАИМОСВЯЗЬ УРОВНЯ САМООЦЕНКИ И СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ.....	27
<i>Гирявая В.Н.</i> СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ КАК ФАКТОР ПРОКРАСТИНАЦИИ СТУДЕНТОВ.....	34
<i>Гюлмамедова Т.И.</i> ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ К ЗАНЯТИМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ У СТУДЕНТОВ – ПСИХОЛОГОВ	39
<i>Деревянко Ю.П., Гринёва О.И.</i> СМЫСЛОЖИЗНЕННЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СТУДЕНТОВ С РАЗНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТЬЮ	48
<i>Дутова С.А.</i> МОТИВАЦИОННО-СМЫСЛОВАЯ СФЕРА ЛИЧНОСТИ У СКЛОННЫХ К ЗАВИСИМОСТИ СТУДЕНТОВ	53
<i>Евдокимов А.Ю.</i> ИССЛЕДОВАНИЕ СВЯЗИ МЕЖДУ УРОВНЕМ НИКОТИНОВОЙ ЗАВИСИМОСТИ И ОСОБЕННОСТЯМИ СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ЮНОШЕЙ	62
<i>Евдокимова Н.Б., Лыкова О.Н.</i> РЕСУРСЫ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ	68
<i>Еголаева Е.С.</i> СВЯЗЬ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ И ЛИЧНОСТНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У СТУДЕНТОВ	74

<i>Забара И.В.</i> ДИНАМИКА НЕКОТОРЫХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ	80
<i>Захарова Е.С.</i> ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И РИСКИ	88
<i>Кожевникова К.В.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СКЛОННОСТИ К РАССТРОЙСТВАМ ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ У УЧЕНИКОВ СТАРШИХ КЛАССОВ И СТУДЕНТОВ	92
<i>Колкнева М.В., Жиляева М.Н.</i> РЕСУРСЫ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ	102
<i>Кузнецова Н.А.</i> КОМПАРАТИВНЫЙ АНАЛИЗ ФЕНОМЕНА ГОТОВНОСТИ К РИСКУ У СОТРУДНИКОВ ПРОТИВОПОЖАРНОЙ СЛУЖБЫ	108
<i>Кузьменко Т.Р.</i> СВЯЗЬ УРОВНЯ ЭМПАТИИ И СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У СТУДЕНТОВ	114
<i>Кучина Я.В, Подушкина Д.О.</i> УРОВЕНЬ КРЕАТИВНОСТИ СРЕДИ СТУДЕНТОВ ЛЕЧЕБНОГО ФАКУЛЬТЕТА В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ С ПРИМЕНЕНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	119
<i>Лихачева А.В.</i> ГОТОВНОСТЬ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ТРЕВОЖНОСТИ	125
<i>Малихова Л.Н.</i> САЙТ КАК КООРДИНАЦИОННАЯ ТОЧКА МЕЖПОЛЬЗОВАТЕЛЬСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ОТДЕЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ	134
<i>Мурзина М.А.</i> ПСИХОКОРРЕКЦИЯ САМООЦЕНКИ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ТРЕВОЖНОСТИ МЕТОДОМ АРТ-ТЕРАПИИ ...	139
<i>Муталлапова Е.Р.</i> ОСОБЕННОСТИ САМООТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ СКЛОННЫХ К АГРЕССИВНОМУ ПОВЕДЕНИЮ	146
<i>Пыжова А.В., Токмакова Н.С., Опанасенко И.И.</i> АНАЛИЗ ОТЕЧЕСТВЕННОГО И ЗАРУБЕЖНОГО ОПЫТА В ПОСТРОЕНИИ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	152

Рябчикова М.Г. СВЯЗЬ ТРЕВОЖНОСТИ И АГРЕССИВНОСТИ У СТУДЕНТОВ СО СКЛОННОСТЬЮ К РАЗЛИЧНЫМ ВИДАМ ЗАВИСИМОГО ПОВЕДЕНИЯ	158
Семакова Е.В., Машикова И.Ю. ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ	168
Соломатина Ю.Е. Разуваева Т.Н. ОСОБЕННОСТИ ПРОКРАСТИНАЦИИ И ПЕРФЕКЦИОНИЗМА У СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ СКЛОННОСТИ К ВИКТИМНОМУ ПОВЕДЕНИЮ	173
Стулова А.В. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ (ЗАКОННЫХ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ), ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА В ПЕРИОД ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	183
Трошина Е.В. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У СТУДЕНТОВ ЛЕЧЕБНОГО ФАКУЛЬТЕТА	187
Турубарова А.Ю. СТАТУСНО-РОЛЕВАЯ СТРУКТУРА МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ С ПРОЯВЛЕНИЯМИ СИНДРОМА ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ С ГИПЕРАКТИВНОСТЬЮ. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ	195
Фомина А.В. УРОВЕНЬ ТРЕВОЖНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ДО И ПОСЛЕ ДИСТАНЦИОННОГО ФОРМАТА ОБУЧЕНИЯ КАК ФАКТОР ШКОЛЬНОГО БУЛЛИНГА	202
Черкашина Д.М., Карпенкова Е.Г. ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ЛИЦ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА	207
Шутенко Е.Н., Душина Т.А. САМООЦЕНКА УМСТВЕННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ	211

УДК 159.99

ИЗУЧЕНИЕ ВЛИЯНИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ФОРМАТА ОБУЧЕНИЯ НА СИТУАТИВНУЮ ТРЕВОЖНОСТЬ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

Анникова А.А.

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Курский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, Курск, Россия, e-mail: aannikova211@gmail.com

Научный руководитель – ассистент кафедры психологии здоровья и нейропсихологии Кириллова Д.С.

Аннотация. Дистанционное обучение в качестве нового формата проведения учебных занятий в медицинском вузе повлияло на психоэмоциональную сферу студентов. Ситуативная тревожность – это негативное психоэмоциональное состояние, связанное со страхом и беспокойством перед определенной ситуацией. С помощью методики Ч.Д. Спилбергера исследован уровень ситуативной и личностной тревожности студентов-медиков в условиях дистанционного и очного формата проведения итогового занятия. Выявлено, что перед проведением итога в дистанционном формате ситуативная тревожность студентов второго курса медицинского вуза ниже, чем перед очным итоговым занятием.

Ключевые слова: ситуационная и личностная тревожность, дистанционное обучение, студенты, медицинский вуз.

STUDY OF THE IMPACT OF DISTANCE LEARNING ON SITUATIONAL ANXIETY OF MEDICAL STUDENTS

Annikova A.A.

Kursk State Medical University, Kursk, Russian Federation, e-mail: aannikova211@gmail.com

Research supervisor - assistant of the Department of Health Psychology and Neuropsychology Kirillova D. S.

Abstract. Distance learning as a new format for conducting training sessions at a medical university has influenced the psychoemotional sphere of students. Situational anxiety is a negative psychoemotional state associated with fear and anxiety before a certain situation. Using the method of C. D. Spielberger, the level of situational and personal anxiety of medical students in the conditions of distance and full-time format of the final lesson was studied. It was revealed that before conducting the final result in a distance format, the situational anxiety of second-year students of a medical university is lower than before the full-time final lesson.

Keywords: situational and personal anxiety, distance learning, students, medical university.

Введение. Данное исследование обусловлено внедрением в российские вузы дистанционного формата обучения в связи с установлением режима самоизоляции в целях предупреждения распространения новой коронавирусной инфекции. После начала пандемии коронавируса Covid-19 в России были приняты меры, направленные на ограничение социальных контактов, посещения общественных мест и различных предприятий. Частью карантинных мероприятий стал переход школьников и студентов на дистанционное образование.

Такое масштабное внедрение дистанционного формата обучения за последний год позволило более глубоко вникнуть в достоинства и недостатки «дистанта». Дюжиков Сергей Александрович на основе докладов конференции «Актуальные направления развития системы высшего образования: дистанционное образование – проблемы и преимущества» обобщил сведения о минусах и плюсах дистанционного образования. К проблемам он отнес недостаточную правовую регламентацию дистанционного формата обучения, эмоциональное выгорание, информационную перегрузку, интернет-зависимость, утрату воспитательной функции обучения, недостаточное развитие социальных навыков (коммуникация, взаимодействие, координация) и малый опыт публичных выступлений [3]. Из положительных сторон дистанционного образования профессор выделил расширение возможностей обучения за счет дистанционных технологий и инструментов, а именно разнообразие механизмов онлайн-обучения (широкий охват числа участников, взаимодействие участников из разных месторасположений), которое повышает эффективность оказания образовательных услуг в качестве дополнительного образования в самых различных сферах деятельности [3].

Преподавателям и студентам во время самоизоляции пришлось столкнуться с множеством проблем, связанных с освоением соответствующих техник дистанционного обучения. Кроме этого, обучающиеся попали в серьезную стрессовую ситуацию, обусловленную сменой привычных условий обучения и образа жизни в целом. Как показал опрос, проведенный среди более 35 тысячи студентов из более 400 вузов России, основными проблемами

дистанционного формата обучения стали: недостаток общения с одноклассниками, проблемы с техникой, сложность обучения в домашней обстановке, при этом ощущение стресса и беспокойства за будущее стали испытывать 66% опрошенных [2].

На настоящий момент в полной мере изучены проблемы, касающиеся организации дистанционного обучения, и варианты их преодоления. Однако недостаточно рассмотрены особенности влияния онлайн-обучения на психоэмоциональные состояния студентов. Известно, что любые изменения в социальной среде, окружающей человека, влияют на физическую и психологическую составляющую его здоровья. Эмоциональное реагирование человека на какую-либо ситуацию определяется его психоэмоциональным состоянием.

Специфика дистанционной формы обучения требует от студентов высокой способности к самоконтролю, а также умения управлять собственными эмоциями. В процессе обучения у студентов могут проявляться как положительные, так и отрицательные эмоции. Некоторые авторы отмечают, что обучение в онлайн-форме обуславливает низкое эмоциональное напряжение студентов, минимальные стрессовые состояния при проверке знаний, отсутствие эффекта «ореола». Например, снижение уровня стресса у обучающихся может наблюдаться при сдаче экзамена в дистанционном формате.

Однако многие ситуации, связанные с дистанционными технологиями, могут, наоборот, привести к усилению стрессовых состояний, формированию негативных эмоций, раздражительности. По результатам исследования Рябовой Т.В. недостаточное взаимодействие между студентами и преподавателями порождает агрессивность и конфликтность среди обучающихся, а также снижение коммуникативной толерантности [4].

В частности, применение дистанционных образовательных технологий отражается на уровне тревожности студентов. Основываясь на факторах развития различных видов тревожности Ч. Д. Спилбергер выделил два их основных вида: ситуативная и личностная тревожность. Ситуативная тревожность – это психоэмоциональное состояние человека, которое заключается в переживании и беспокойстве, порождаемые ожиданием неблагоприятного исхода событий. Она является адаптационным свойством, характерным всем людям без исключения. «Необходимо понимать, что ситуативная тревожность сама по себе не является патологическим проявлением. Она возникает как естественное следствие реальной угрозы благополучию, здоровью индивидуума и его жизни в целом...» [6]. В отличие от ситуативной тревожности, личностная тревожность не связана с происходящими или предстоящими событиями и является устойчивой характеристикой человека, отражающей предрасположенность к тревоге. А. М. Прихожан указывает, что тревожность – это переживание эмоционального

дискомфорта, связанное с ожиданием неблагоприятного исхода, с предчувствием грядущей опасности. Автор выделял следующие виды личностной тревожности: учебная, самооценочная и межличностная.

Причинами появления тревожности могут быть как биологические факторы наследственности, здоровья, внешнего вида, так и социальные – негативный жизненный опыт, нарушения во взаимоотношениях с родителями, учителями, друзьями, трудное финансовое положение. Выявлено, что тревожные состояния влекут за собой напряженность, чувство страха, осторожность, преувеличение значимости потенциально опасной ситуации, вследствие чего приводят к тому, что академические достижения студентов и конечный результат обучения значительно снижаются. Стоит отметить, что студенты-медики, у которых в программе появляются клинические дисциплины, начинают ощущать груз врачебной ответственности, что может служить фактором возникновения тревожности [5].

При не очень сильной интенсивности ситуативная тревожность является защитным состоянием человека и выполняет адаптивную функцию, так как помогает настороженно отнестись к потенциальной опасности и сконцентрировать внимание на проблеме [1]. Страх и ожидание неблагоприятного исхода способны вызвать запуск каскада биохимических процессов в организме, выражающиеся в форме различных вегетативных и сосудистых реакций. Во время высокой тревожности ощущаются сердцебиение, учащение дыхания, возрастание общей возбудимости, снижение порога чувствительности, напряжение, нервозность, озабоченность, чувство неопределенности, невозможность принятия решения и др. [5].

Цель исследования заключается в оценке ситуативной тревожности у студентов-медиков в условиях очного и дистанционного формата проведения учебных занятий; в выявлении влияния проведения учебных занятий в форме онлайн на ситуативную тревожность студентов-медиков, а также причин такого влияния.

Предмет исследования – влияние дистанционного формата обучения на ситуативную тревожность студентов медицинского вуза.

Объект исследования – ситуативная тревожность студентов медицинского вуза.

Гипотеза исследования заключается в предположении, что дистанционный формат обучения может снижать уровень ситуативной тревожности студентов медицинского вуза, в частности, перед проведением контрольной проверки знаний.

Методы. У студентов 2 курса лечебного факультета Курского государственного медицинского университета был исследован уровень ситуативной и личностной тревожности. Основным возрастом обучающихся – 18-22 года. В ходе исследования была использована методика Ч.Д. Спилбергера на

выявление личностной и ситуативной тревожности (адаптирована на русский язык Ю.Л. Ханиным).

Исследование проводилось в 2 этапа: первое анкетирование осуществлялось среди 20 студентов непосредственно перед итоговым занятием в дистанционном формате. Второе анкетирование проводилось среди тех же студентов непосредственно перед итоговым занятием, прошедшим в очном формате. В роли стрессового фактора для студентов в обоих случаях выступило итоговое занятие по экзаменационной дисциплине. Выявление влияния дистанционного формата обучения на уровень ситуативной тревожности у студентов медицинского вуза основано на сравнении результатов, полученных при анкетировании студентов в условиях дистанционного и очного формата проведения итогового занятия.

Результаты исследования. Анализ данных, полученных в ходе исследования, показал, что наиболее высокий уровень ситуативной тревожности наблюдался у студентов перед сдачей итогового занятия в очном формате (59,5 баллов) (рис. 1). Средний уровень ситуативной тревожности в условиях дистанционного формата составил 56,2 балла, что на 5,5% ниже среднего уровня ситуативной тревожности студентов в условиях очного формата проведения итога. Средние показатели личностной тревожности студентов в обоих случаях оказались примерно одинаковыми – 53,05 баллов и 52,2 балла. Можно заметить, что при одинаковых и постоянных значениях личностной тревожности уровень ситуационной тревожности понизился при проведении итогового занятия в дистанционном формате.

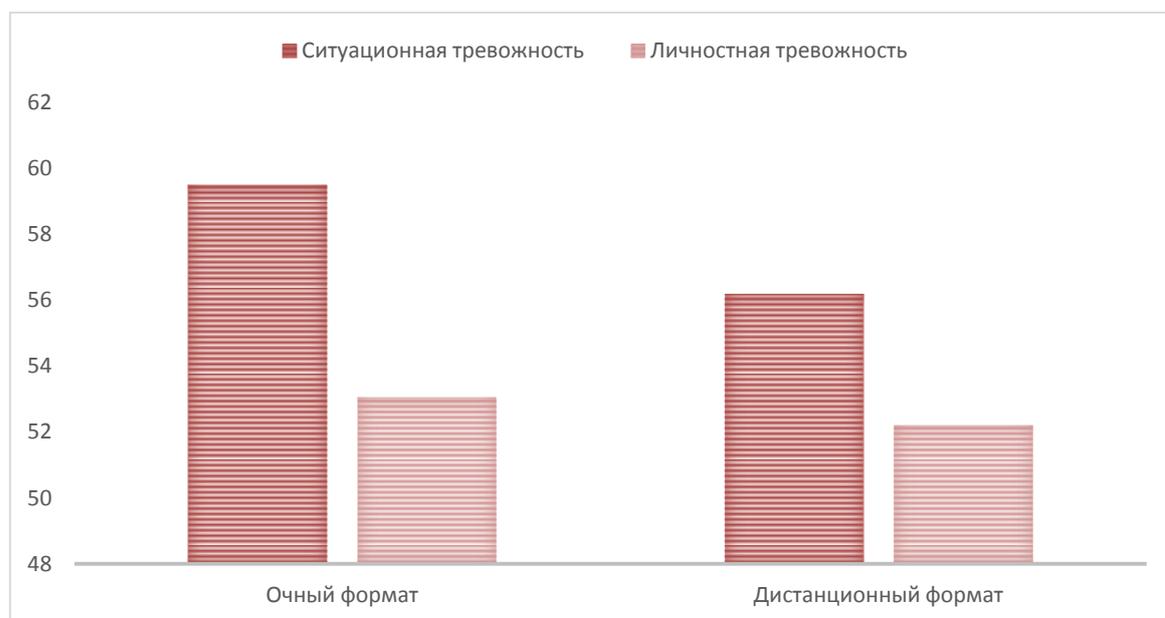


Рис.1. Средний уровень ситуативной и личностной тревожности студентов.

Выводы. Результаты исследования показали, что проведение итогового занятия в дистанционном формате для студентов медицинского вуза является

менее сильным стрессовым фактором, чем очный формат. При этом снизилась ситуативная тревожность студентов. Такое изменение психоэмоциональной сферы студентов может быть связано с определенными факторами, обусловленными дистанционным форматом обучения. К ним относятся комфортные домашние условия, отсутствие страха перед устным ответом, визуального контроля преподавателя, большого скопления людей, нагнетающей обстановки в аудитории и др.

Знание уровня ситуативной и личностной тревожности студентов, а также факторов, способствующих появлению тревожных психоэмоциональных состояний может быть полезно для совершенствования образовательного процесса.

Список литературы

1. Григорян Н. А. Степень роста тревожности обучающихся дистанционно на первом курсе РостГМУ в связи с пандемией новой коронавирусной инфекции / Н. А. Григорян, Т. С. Колмакова, Л. К. Галустян // Проблемы современного образования. – 2020. – №5. – С. 31-37.

2. Губернаторов Е. Студенты назвали основные проблемы онлайн обучения [Электронный ресурс] / Е. Губернаторов // Общество: РБК: ежедневн. интернет-издание 19 августа 2020 года. – Режим доступа: <https://www.rbc.ru/society/19/08/2020/5f3bbdae9a7947d167de1a41>

3. Дюзиков С. А. Дистанционное образование – проблемы и преимущества / С. А. Дюзиков // Гуманитарий юга России. – 2020. – Т. 9 (44), №4. – С. 54-61.

4. Никишина В.Б., Кузнецова А.А. Методика исследования редукции достижений в условиях педагогической деятельности (СОРД): методология и технология стандартизации // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2014. № 26 (197). С. 154-161.

5. Толоконникова Е. П. Оценка ситуативной тревожности у студентов при обучении в медицинском вузе / Е. П. Толоконникова, В. И. Попов // Медико-биологические и социально-психологические проблемы безопасности в чрезвычайных ситуациях. – 2009. – № 5. – С. 61-64.

6. Утюж А. С. Анализ состояния тревожности у студентов медицинского университета / А. С. Утюж, А. В. Юмашев, И. В. Нефедова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2016. – №3-6. – С. 89-92.

References

1. Grigoryan N. A. Stepen' rosta trevozhnosti obuchajushhihsja distancionno na pervom kurse RostGMU v svjazi s pandemiej novoj koronavirusnoj infekcii. Problemy sovremennogo obrazovanija, 2020, no. 5, pp. 31-37. (In Russ.)
2. Gubernatorov E. Studenty nazvali osnovnye problemy onlajn obuchenija. Society: RBC: daily online publication, 19 August 2020. Available at: <https://www.rbc.ru/society/19/08/2020/5f3bbdae9a7947d167de1a41> (In Russ.)
3. Djuzhikov S. A. Distancionnoe obrazovanie – problemy i preimushhestva. Gumanitarij juga Rossii, 2020, vol. 9 (44), no. 4, pp. 54-61. (In Russ.)
4. Nikishina V.B., Kuznetsova A.A. Research methodology for the reduction of achievements in the conditions of pedagogical activity (SORD): methodology and technology of standardization // Scientific Bulletin of Belgorod State University. Series: Humanities. 2014. No. 26 (197). S. 154-161. (In Russ.)
5. Tolokonnikova E. P. Ocenka situativnoj trevozhnosti u studentov pri obuchenii v medicinskom vuze. Mediko-biologicheskie i social'no-psihologicheskie problemy bezopasnosti v chrezvyčajnyh situacijah, 2009, no. 5, pp. 61-64. (In Russ.)
6. Utjuzh A. S. Analiz sostojanija trevozhnosti u studentov medicinskogo universiteta. Aktual'nye problemy gumanitarnyh i estestvennyh nauk, 2016, no. 3-6, pp. 89-92. (In Russ.)

УДК 159.9.072.43

**ВЗАИМОСВЯЗЬ УРОВНЯ САМООЦЕНКИ С ПОКАЗАТЕЛЯМИ
ТРЕВОЖНОСТИ У СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ И
МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ**

Бахтина О.В.

*федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Курский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации, Курск, Россия, e-mail:
bahtinaolga66@gmail.com*

**Научный руководитель – ассистент кафедры психологии здоровья и
нейропсихологии Кириллова Д.С.**

Аннотация. В настоящее время изменение уровня тревожности носит распространенный характер. Повышение уровня тревожности является одной из лидирующих проблем среди обучающихся университетов различных специальностей и тесно связано с изменением уровня самооценки, что влечет за собой ухудшение эмоционального состояния и процессов межличностного взаимодействия. В данной статье будет рассмотрена взаимосвязь уровня самооценки с показателями тревожности у студентов гуманитарных и медицинских вузов.

Ключевые слова: самооценка, тревожность.

**INFLUENCE OF THE TRAINING FORMAT ON THE EMOTIONAL STATE
OF STUDENTS: THE RELATIONSHIP BETWEEN THE LEVEL OF SELF-
ESTEEM AND ANXIETY INDICATORS.**

Bakhtina O.V.

Kursk State Medical University, Kursk, Russia, e-mail: bahtinaolga66@gmail.com

**Research supervisor - assistant of the Department of Health Psychology and
Neuropsychology Kirillova D. S.**

Abstract: At present, the change in the level of anxiety is widespread. Increasing the level of anxiety is one of the leading problems among university students of various specialties and is closely related to changes in the level of self-esteem, which leads to

a deterioration in the emotional state and interpersonal interaction processes. This article will examine the relationship between the level of self-esteem and anxiety indicators in students of humanities and medical universities.

Keywords: self-assessment, anxiety.

Актуальность изучаемой темы обусловлена повсеместным изменением уровня тревожности у студентов младших курсов, повлекшим за собой перемены в уровне самооценки.

Дистанционное обучение – это учебный процесс, где взаимодействие учащегося и преподавателя осуществляется через электронные каналы передачи и получения информации (Интернет, электронная почта), т.е. без непосредственного контакта между ними.

Тревожность – склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги; один из основных параметров индивидуальных различий. [5].

Тревога – эмоциональное состояние, возникающее в ситуациях неопределенной опасности и проявляющееся в ожидании неблагоприятного развития событий. [5].

Самооценка – оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей. [5].

Самооценка по Г.К. Валицкасу - продукт отражения информации субъектом о себе в соотношении с определенными ценностями и эталонами, существующий в единстве осознаваемого и неосознаваемого, аффективного и когнитивного, общего и частного, реального и демонстрируемого компонентов». К. Хорни считает, что самооценка – это невротический конфликт и источник тяжелых переживаний. [5].

Самооценка – особое аффективное образование личности, которое является результатом интеграции самопознания и эмоционально-ценностного самоотношения. [5].

В данный момент дистанционное обучение является одним из основных методов взаимодействия студентов и преподавателей. Существует ряд мнений насчет рациональности дистанционного обучения. Так, некоторые исследователи считают ДО неэффективным, т.к. отсутствует нормальное взаимодействие между преподавателями и студентами, нет живого общения, нагрузка на зрительный аппарат и нервную систему, недостаток практических знаний. Другие считают, что ДО благоприятно влияет на эмоциональную сторону учебной деятельности, позволяя избежать стресс перед ответами, внедрение современных технологий, отсутствие привязанности к определенному месту и экономия времени. [8].

Исходя из данных исследований Т.В.Рябовой, можно сделать вывод, что недостаток общения как с преподавателями, так и с одноклассниками приводит

к повышению агрессивности и конфликтности, снижению коммуникативной толерантности. Однако опрошенные демонстрируют снижение тревожности, повышение активности и настроения [3].

Самооценка и продуктивность учебной деятельности взаимодействуют по принципу прямой связи: при идентичных способностях самооценка служит дополнительным показателем продуктивности. На продуктивность самооценка влияет больше, чем уровень интеллекта (сравнивается только средний и высокий). Также можно сделать вывод, что действительна и как фактор эффективности личности. [1].

Изменение самооценки приводит к изменению уровня личностной тревожности – чем больше уровень личностной тревожности, тем ниже самооценка. [4].

По данным исследований Е.М. Шпаковой рост показателей тревожности выявляет закономерность, которая заключается в том, что при расхождении уровней самооценки и притязаний напрямую связано с ростом тревожности. [9].

Е.В. Зинько считает, что при расхождении самооценки и уровня притязаний наблюдается рост личностной тревожности, агрессивности, изменения в сфере эмоциональной и межличностных отношений и изменения в восприятии самого себя. [2].

По мнению А.М. Прихожан также существует связь между тревожностью и неблагоприятными типами самооценки, что позволяет связывать самооценку с уровнем притязаний (величиной расхождения, парадоксальности характера соотношения, когда уровень самооценки оказывается выше уровня притязаний и т. д.). В подростковом возрасте, переходящем в юношеский, происходит становление в виде личностного образования тревожности посредством самооценки. При этом изменяется функция тревожности: на место функции защиты от опасности становится функция защиты от самого себя. [6].

По мнению М.Г. Ярошевского и А.В.Петровского появление неадекватного поведения, то есть возникновение эмоциональных срывов и повышенной тревожности, непосредственно связано с самооценкой через уровень притязаний. [5].

Однако существуют и положительные проявления взаимодействия уровня притязаний и самооценки. Так, в работе Е.В. Зинько говорится о том, что при согласованных взаимоотношениях этих показателей наблюдается адекватное самовосприятие, принятие себя, отсутствие дискомфорта в эмоциональной сфере. [2].

Цель исследования – изучить взаимосвязь уровня самооценки и тревожности у студентов гуманитарных и медицинских вузов.

Объект исследования: взаимосвязь уровня самооценки и тревожности.

Предмет исследования: взаимосвязь уровня самооценки и тревожности у студентов гуманитарных и медицинских вузов.

Гипотеза исследования заключается в предположении о наличии значимых различий между уровнем самооценки и тревожности у студентов гуманитарных и медицинских вузов, а также о взаимосвязи уровня самооценки и тревожности у студентов данных вузов.

Задачи исследования:

1. Анализ теоретических источников по изучаемой проблеме и формирование выводов из рассмотренных источников.
2. Выбор методов исследования.
3. Проведение исследования.
4. Анализ результатов исследования

Материалы и методы. В статье представлены результаты тестов-опросников «Определение уровня самооценки» по С.В. Ковалёву и «Шкала реактивной(ситуативной) и личностной тревожности Ч.Д. Спилберга» в модификации Ханина.

Результаты: Всего в исследовании приняло участие 40 респондентов, из которых 20 человек мужского пола, 20 – женского. В процессе исследования обучение испытуемых проводилось в дистанционном формате. Из общего количества респондентов 20 человек – студенты 2 курса факультетов экономических наук и гуманитарных наук НИУ ВШЭ; 20 человек – студенты 2 курса лечебного факультета ФГБОУ ВО КГМУ Минздрава России. Возраст испытуемых от 18 до 20 лет.

В результате исследования самооценки, с помощью теста-опросника «Определение уровня самооценки» С.В. Ковалева были получены следующие результаты:

- в группе испытуемых студентов гуманитарного вуза, среднее значение уровня самооценки соответствует «Высокому уровню» (Ср.знач.=36).
- в группе испытуемых студентов медицинского вуза, среднее значение уровня самооценки соответствует «Среднему уровню» (Ср.знач = 46,3).

– с помощью критерия Манна-Уитни, были обнаружены значимые различия в уровне самооценки между группами испытуемых гуманитарного и медицинского вуза. ($U=117,5$, $p\text{-level} < 0,05$). Это говорит о том, что в группе испытуемых студентов гуманитарного вуза уровень самооценки значительно выше уровня самооценки в группе испытуемых медицинского вуза.

– В результате исследования тревожности с помощью Шкалы реактивной (ситуативной) и личностной тревожности Ч.Д. Спилберга» в модификации Ханина, были получены следующие результаты:

- в группе испытуемых студентов гуманитарного вуза, среднее значение показателей соответствует умеренному уровню тревожности (Ср.знач.=37,55).
- в группе испытуемых студентов медицинского вуза, среднее значение показателей соответствует умеренному уровню тревожности (Ср.знач = 43,8).

– с помощью критерия Манна-Уитни, значимых различий в уровне тревожности между группами испытуемых гуманитарного и медицинского вуза обнаружено не было. ($U= 137$, $p\text{-level} < 0,05$). Это говорит о том, что в группе испытуемых студентов гуманитарного вуза уровень самооценки значительно выше уровня самооценки в группе испытуемых медицинского вуза.

С помощью корреляционного анализа, нами были проанализированы взаимосвязи между уровнями самооценки и тревожности внутри групп испытуемых. Прямые связи между уровнями самооценки и тревожности были обнаружены в обеих группах испытуемых. Результаты представлены в Таблице 1.

Таблица 1.

Результаты исследования

	Means	Std.Dev	Самооценка	Тревожность
Гуманитарный вуз	36,00000	22,26633	1,000000	0,551465
Гуманитарный вуз	37,55000	11,73154	0,551465	1,000000
Медицинский вуз	46,30000	22,33265	1,000000	0,489474
Медицинский вуз	43,80000	12,63496	0,489474	1,000000

Обсуждение. Проведя эмпирическое исследование, мы получили результаты, которые позволяют нам говорить о наличии значимых различий в уровне самооценки между студентами гуманитарных и медицинских вузов. Причиной может служить не только влияние непривычного для студентов дистанционного формата обучения, но и самой специфики обучения. Учеба в медицинском вузе требует большой ответственности и отнимает много времени и сил у студента, что не может не сказаться на его самооценке и уровне тревожности. Средний уровень самооценки, согласно С.В. Ковалеву, говорит о способности человека подстраиваться под мнение других, высокий же уровень самооценки, характерный студентам гуманитарного вуза, говорит об адекватных реакциях на замечания, уверенности в собственных действиях. Статистически значимых различий между уровнем тревожности в группах испытуемых не было обнаружено, средние значения в обеих группах говорят о наличии умеренного уровня тревожности.

Вывод. Таким образом, в результате исследования выяснилось, что имеют место значимые различия между уровнем самооценки у студентов гуманитарных и медицинских вузов, а так же существует прямая взаимосвязь между самооценкой и тревожностью, и она характерна для обеих групп испытуемых.

Список литературы

1. Бороздина, Л.В. Теоретико-экспериментальное исследование самооценки: место в структуре самосознания, возрастная динамика, соотношение с уровнем притязаний, влияние на продуктивность деятельности: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.01 / Л.В. Бороздина. – М., 1999. – 45 с.
2. Зинько, Е.В. Стабильная и нестабильная самооценка: формальные и содержательные характеристики / Е.В. Зинько. – М.: МГУ им. М.В. Ломоносова. – М., 2005. – 26 с.
3. Исследование влияния дистанционного формата обучения на личностные характеристики студента / Т.В. Рябова // Казанский педагогический журнал. – 2020. - №5. – С. 196-201.
4. Никишина В.Б., Кузнецова А.А. Методика исследования редукции достижений в условиях педагогической деятельности (СОРД): методология и технология стандартизации // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2014. № 26 (197). С. 154-161.
5. Петровский, А.В. Психология. Словарь / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – 2-е изд., испр. и доп. М.: Политиздат, 1990. – 407-494 с.
6. Прихожан, А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожан. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2000. – 304 с.
7. Сидоров К.Р. Самооценка в психологии / К.Р. Сидоров // Мир психологии. – 2006. – № 2.
8. Система образования во время пандемии коронавируса (обзор) / В.С. Алферова // Том 1 сборник научных трудов 7-й Международной конференции. – 2020. – С. 39-40.
9. Соотношение уровневых параметров самооценки и притязаний с личностной тревожностью /Е.М. Шпакова // Известия Гомельского государственного университета имени Ф.Скорины. – 2020. - №5. – С. 204-207.

References

1. Borozdina, L. V. Theoretical and experimental study of self-esteem: place in the structure of self-consciousness, age dynamics, correlation with the level of claims, influence on the productivity of activity: abstract of the Cand. psikhol. nauk: 19.00.01 / L. V. Borozdina. - M., 1999. - 45 p.
2. Zinko, E. V. Stable and unstable self-assessment: formal and meaningful characteristics / E. V. Zinko. - M.: Lomonosov Moscow State University – - M., 2005. - 26 p.
3. Research of the influence of the distance learning format on the student's personal characteristics / T. V. Ryabova // Kazan Pedagogical Journal. - 2020. - No. 5. - P. 196-201.
4. Nikishina V.B., Kuznetsova A.A. Research methodology for the reduction of achievements in the conditions of pedagogical activity (SORD): methodology and technology of standardization // Scientific Bulletin of Belgorod State University. Series: Humanities. 2014. No. 26 (197). S. 154-161.
5. Petrovsky, A.V. Psychology. Dictionary / A.V. Petrovsky, M. G. Yaroshevsky. - 2nd ed., ispr. and add. M.: Politizdat, 1990. - 407-494 p.
6. Prikhozhan, A.M. Anxiety in children and adolescents: psychological nature and age dynamics / A.M. Prikhozhan. - M.: Moscow Psychological and Social Institute; Voronezh: NPO "MODEK", 2000. - 304 p.
7. Sidorov K. R. Self-assessment in psychology / K. R. Sidorov // Mir psikhologii. – 2006. – № 2.
8. The education system during the coronavirus pandemic (review) / V. S. Alferova // Volume 1 collection of scientific papers of the 7th International Conference. - 2020. - pp. 39-40.
9. Correlation of level parameters of self-esteem and claims with personal anxiety /E. M. Shpakova // Izvestiya Gomelskogo gosudarstvennogo universiteta imeni f.Skoriny. - 2020. - No. 5. - pp. 204-207.

УДК 37.047

ОГРАНИЧЕНИЯ И ВОЗМОЖНОСТИ ПРОФИЛИРУЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Блинова Е.А.

*Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
Белгород, Россия, e-mail: blinovaelizaveta451@gmail.com*

**Научный руководитель: кандидат психологических наук, доцент
Гут Ю.Н.**

Аннотация. Статья посвящена процессу согласования интересов учащихся и образовательного учреждения в момент формирования профильных классов в старшей школе. Рассмотрены возможности и ограничения образовательного процесса в старшей школе по направления профилирующего обучения. Названы причины, возникающих проблем, предложены пути их решения.

Ключевые слова: профильное обучение, недостатки и преимущества, старший школьник, профилизация, учащийся.

LIMITATIONS AND OPPORTUNITIES OF PROFILING TRAINING OF HIGH SCHOOL STUDENTS

Blinova E.A.

*Belgorod State National Research University, Belgorod, Russian Federation, e-mail:
blinovaelizaveta451@gmail.com*

**Scientific supervisor - *Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor
Gut Yu.N.***

Annotation. The article is devoted to the process of coordinating the interests of students and the educational institution at the time of the formation of specialized classes in high school. The possibilities and limitations of the educational process in high school in the direction of profiling training are considered. The reasons for the problems that arise are named, and ways to solve them are proposed.

Keywords: profile training, disadvantages and advantages, senior student, specialization, student.

Specialized training is a means of differentiation and individualization of training, allowing through changes in the structure, content and organization of the educational process to more fully take into account the interests, inclinations and abilities of students, to create conditions for teaching high school students in accordance with their professional interests and intentions for further education.

Specialized training is aimed at expanding the capabilities and abilities of students. And also on the implementation of the educational process, according to the abilities of each of the students. At the same time, each student can build their own educational trajectory. Specialized education is also correlated with the life attitudes of high school students. Also, statistical surveys show that most of the students would choose a specialized education and separation, rather than study in general education classes and study those subjects that they do not need. Most often, already in adolescence, students will approximately determine the field and area in their future profession [3].

In Russia, experiments with profiling in education have been conducted for a long time, so since 2003, the first specialized classes were opened, which implemented the training of high school students in certain areas. So specialized training has been successfully implemented for 18 years. [5] Over the years, specialized training has appeared before us with all its limitations and opportunities in training, as in all areas of our life, specialized training has its drawbacks and advantages. The main problem of this training can be called the lack of a large selection of profiles in a particular school and the interest of the institution itself in the implementation of specialized training in different areas.

A. A. Pinsky defined the training profile as a set of academic disciplines that include: basic general education subjects, specialized general education subjects and elective courses, including those that go beyond the profile. The authors of the profile school model intended to create an opportunity for students and their parents to actively participate in the creation of an educational route, based on their educational needs and goals. Such participation with the right to choose options was already provided for in the first stage, the so-called "pre-professional training". Pinsky defined the training profile as a set of academic disciplines that include: basic general education subjects, specialized general education subjects, and elective courses, including those that go beyond the profile.

Профильное обучение - это средство дифференциации и индивидуализации обучения, позволяющее через изменения в структуре, содержании и организации учебного процесса более полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся, создавать условия для обучения старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении дальнейшего образования.

Профильное обучение направлено на расширение возможностей и способностей обучающихся. А также на реализацию учебного процесса соответственно способностям каждого из учеников. При этом каждый

обучающийся может строить свою образовательную траекторию. Профильное образование соотносится и с жизненными установками старшеклассников. Также статистические опросы показывают, что большинство из школьников выбирали бы профильное образование и разделение, нежели обучаться в общеобразовательных классах и изучать те предметы, которые им не нужны. Чаще всего уже в подростковом возрасте школьники приблизительно определяются с полем и областью в будущей профессии [3].

В России эксперименты с профилизацией в обучении проводились давно, так с 2003 года были открыты первые профильные классы, которые реализовали подготовку старшеклассников по определенным направлениям. Так профильное обучение успешно реализуется уже в течение 18 лет. [5] За эти годы профильное обучение явилось перед нами со всеми своими ограничениями и возможностями в обучении, как и во всем сферам нашей жизни профильное обучение имеет свои недостатки и достоинство. Главной проблемой данного обучения можно назвать отсутствие большого выбора профилей в определенной школе и заинтересованности самого учреждения в реализации профильного обучения по разным направлениям.

А. А. Пинский определил профиль подготовки как совокупность учебных дисциплин, включающих: основные общеобразовательные предметы, специализированные общеобразовательные предметы и курсы по выбору, в том числе выходящие за рамки профиля. Авторы модели профильной школы намеревались создать возможность для учащихся и их родителей активно участвовать в создании образовательного маршрута, исходя из их образовательных потребностей и целей. Такое участие с правом выбора вариантов уже предусматривалось на первом этапе, так называемом "предпрофессиональном обучении". Пинский определил профиль подготовки как совокупность учебных дисциплин, включающих: основные общеобразовательные предметы, специализированные общеобразовательные предметы и курсы по выбору, в том числе те, которые выходят за рамки профиля.

В различных ОУ на выбор предлагаются разные профили, согласно перечню утвержденному Министерством образования:

- Физико-математический: информатика, математика, физика.
- Физико-химический: физика, математика, химия.
- Химико-биологический: математика, химия, биология.
- Биолого-географический: математика, география, биология.
- Социально-экономический: математика, обществознание, экономика, право. (иногда география)
- Социально-гуманитарный: обществознание, история, русский язык, литература, право.
- Филологический: литература, русский язык, иностранный язык, второй иностранный язык.

- Информационно-технологический: математика, информатика, физика
- Агротехнологический: биология, животноводство, агрономия, сельскохозяйственная техника.
- Индустриально-технологический: физика, технология.
- Художественно-эстетический: искусство, профильные учебные предметы искусства.
- Оборонно-спортивный: физкультура, ОБЖ.

Обычно в школах реализуется только 2 профиля в 10-х классах, такие профили соответствуют мнениям не ста процентов учащихся. Данный выбор опирается на выбор большинства, как подростков, так и их родителей. Такие профили обычно выбирают исходя из выбора ВУЗа в будущем. К сожалению, такая система не может учитывать интересы всех участников данного процесса. А также она часто противоречит выбору родителей, это может становиться конфликтной средой для детей и их родителей, и определиться в такой среде становится ещё сложнее.

Проблема выбора профиля для больших городов обычно не становится серьёзной проблемой, те учащиеся, которые не выбрали профиль в своей школе, могут перейти в другую. Также в каждом ОУ есть возможность реализации и разработки индивидуального плана, соответственно интересам и ожиданиям каждого из учеников [1].

Одной из главных проблем современности в профильном обучении можно назвать неопределенность в школьные годы, не все обучающиеся определились с будущей профессией и готовы выбрать профиль уже сейчас. Родители обычно требуют от подростков быстрого выбора, а после получают неудовлетворительный результат, в виде неудовлетворительного университета, а после профессии.

Профильное обучение имеет и свои преимущества в виде успешной сдачи экзаменов, поступления в понравившейся ВУЗ, за счёт изучения углубленно необходимых для обучающегося предметов, соответственно его интересам и возможностям. А «не интересные предметы изучать поверхностно. Резюмируя нами сказанное, можно сделать небольшой вывод о том, что профильное обучение хорошо только в том случае, если школьник твердо знает направление и вектор, в котором он намерен дальше двигаться.

В рамках профильного обучения школьники осваивают коллективную работу, рассматривают интересующие предметы очень глубоко, готовясь максимально к успешной сдаче экзаменов по средством дискуссий в коллективе таких же заинтересованных людей, как и он.

Также профиль в обучении имеет большое преимущество в виде:

1. Содействия в самоопределении, учит выстраивать долгосрочные планы на жизнь, следовать за своим выбором, помогает в становлении личности, а также способствует взрослению.

2. Обучение также содействует, потребностям и склонностям студентов, корректирует направление их интересов, ориентирует молодых людей на максимальное знание их способностей, возможностей, ресурсов, а также потенциалов и ограничений их развития и применении.

3. Также учит ориентироваться на рынке труда и вырабатывает активность в поиске спроса и отслеживании его, а также прогнозирование конкурентоспособности. Выборе именно узконаправленности в профессии, благодаря этому «ненужное» уходит на второй план и появляются более четкие и понятные цели.

Такая концепция позволяет учащимся в старших класса самостоятельно выбирать профиль и ориентироваться на него, дает возможность ориентироваться на свои интересы и предпочтения. У учащихся есть право выбора по какому-либо профилю. Можно добавить, что профильное обучение предоставляет возможность изучать не один предмет в выбранном профиле, а целый набор предметов по направлению. [2] К примеру социально-гуманитарный ориентируется на изучение русского языка, литературы, английского языка. А вот физико-математический направлен на изучение физики, алгебры, геометрии.

Задачами профильного обучения можно назвать:

–Хорошо ориентировать обучающихся в тех дисциплинах, которые они выберут, чтобы в последующем они смогли успешно реализовать себя в профессии.

–Научить старшеклассников самостоятельно решать и реализовывать поставленные задачи и подготовить к решению проблем различного уровня сложности.

–Сформировать способность ориентироваться в тех или иных проблемах, выбирать узконаправленные задачи.

–Развить у учащихся мотивацию к научно-исследовательской деятельности.

–Сформировать у учащихся навык критически подходить к решению каждой из задач, развивать мышление. Также творчески перерабатывать информацию, иметь свою точку зрения на любую ситуацию в жизни и способность отстаивать ее.

–Сделать старшеклассников конкурентоспособными и направить их на выбор различных профессий, тем самым появится больше специалистов в узконаправленных сферах.

В организации профильного обучения обычно не участвуют классы до 9, оно стоит по принципу предпрофильное обучение, девятый класс и соответственно само профильное обучение. В предпрофильных классах реализуется основная задача школы научить «учиться», общее развитие и в последующем профориентация. Основной же задачей обучения в 9 классе

является направление учащегося на дальнейшее обучение и выбор в профиле. [4].

Профиль в обучении всегда можно рассматривать как с негативной, так и с позитивной точки зрения. Главное то, как к нему относится сам обучающийся. Также профильное обучение позволяет старшему школьнику делать собственный выбор и нести ответственность за него.

Список литературы

1. Блинова, Н.Г. Психофизиологическое развитие учащихся в условиях профильного обучения [Текст] / Н.Г. Блинова, С.Б. Лурье, Е.В. Васина.
2. Даутова, О.Б. Готовность педагогов к реализации современных педагогических технологий профильного обучения [Текст] / О.Б. Даутова. – Известия РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – С. 90-98.
3. Дикова, Г.Р. Активизация самостоятельной познавательной деятельности учащихся при профильном обучении [Текст] / Г.Р.
4. Кравцов С. С. Теория и практика организации профильного обучения в школах Российской Федерации [Текст] / С.С. Кравцов. – Дис. канд. психол. наук : 19.00.13 : Москва, 2007. – 57 с.
5. Матюшкина, Е.Я. Особенности развития мышления подростков в условиях профильного обучения [Текст] / Е.Я. Матюшкина. - Дис. канд. психол. наук : 19.00.13 : Москва, 2004 - 209 с.

References

1. Blinova, N. G. Psychophysiological development of students in the conditions of profile training [Text] / N. G. Blinova, S. B. Lurie, E. V. Vasina.
2. Dautova, O. B. Readiness of teachers to implement modern pedagogical technologies of specialized training [Text] / O. B. Dautova. - Izvestiya RSPU im. A. I. Herzen, 2007. - p. 90-98.
3. Dikova, G. R. Activation of independent cognitive activity of students in profile training [Text] / G. R.
4. Kravtsov S. S. Theory and practice of the organization of profile training in schools of the Russian Federation [Text] / S. S. Kravtsov. - Dis.cand. psikhol. nauk : 19.00.13 : Moscow, 2007. - 57 p.
5. Matyushkina, E. Ya. Features of development of thinking of teenagers in the conditions of profile training [Text] / E. Ya. Matyushkina. - Dis.cand. psikhol. nauk : 19.00.13 : Moscow, 2004-209 p.

УДК 159.923.2:316.48

ВЗАИМОСВЯЗЬ УРОВНЯ САМООЦЕНКИ И СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ

Герасимович В.А.

*Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
Белгород, Россия*

**Научный руководитель: доцент, кандидат социологических наук
Пчелкина Е.П.**

Аннотация. Содержание статьи включает стратегии поведения в конфликтных ситуациях и факторы, которые этому способствуют. Представлено исследование, направленное на изучение взаимосвязи уровня самооценки и стратегий поведения в конфликте у студентов. Была проведена психодиагностика исследуемых параметров с последующей статистической обработкой.

Ключевые слова: конфликт, стратегии поведения в конфликте, самооценка, уровень самооценки, юноши и девушки.

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE LEVEL OF SELF-ESTEEM AND STRATEGIES OF BEHAVIOR IN CONFLICT

Gerasimovich V.A.

Belgorod State National Research University, Belgorod, Russian Federation

**Scientific supervisor: Associate Professor, candidate of social Sciences
Pchelkina E. P.**

Abstract. The content of the article includes strategies of behavior in conflict situations and factors that contribute to this. The article presents a study aimed at studying the relationship between the level of self-esteem and strategies of behavior in conflict among students. Psychodiagnosis of the test parameters followed by statistical processing was performed.

Keywords: conflict, strategies of behavior in conflict, self-esteem, level of self-esteem, boys and girls.

Актуальность данной темы обусловлена тем, что конфликты неизбежны в любой социальной структуре, так как они являются необходимым условием общественного развития. Однако не все конфликты конструктивно разрешаются, большая часть переходит в агрессивные формы. В целом в нынешнем современном обществе возрастает рост тенденций агрессивного поведения. Сейчас несмотря на достаточную исследованность проблемы роста конфликтности и агрессивности, встает вопрос об анализе стратегий поведения в конфликтных ситуациях в связи с уровнем самооценки.

Целью исследования является выявление взаимосвязи уровня самооценки и стратегий поведения в конфликтных ситуациях.

Объект исследования — стратегии поведения в конфликте.

Предмет исследования — взаимосвязь уровня самооценки и стратегий поведения в конфликте.

Гипотезы исследования: уровень самооценки связан с выбором стратегии поведения в конфликтной ситуации.

Исследование проводилось на базе факультета психологии педагогического института НИУ «БелГУ». В исследовании принимали участие студенты (32 человека), девушки и юноши в возрасте от 18 до 20 лет.

Для диагностики уровня самооценки и изучения способов регулирования конфликтов использовались следующие методики:

1. Опросник Кеннета Томаса «Определение способов регулирования конфликтов» [2].

2. Методика нахождения количественного уровня самооценки (Мэрлина Соренсена) [5].

На первом этапе эмпирического исследования по результатам, полученным в ходе обработки данных по методике Кеннета Томаса «Определение способов регулирования конфликтов», можно сделать вывод о том, что в выборке преобладают такие стили поведения в конфликте, как «компромисс» и «приспособление» [2].

Выбор стратегии поведения в конфликте определяется многими факторами, которые могут быть сведены в две группы: факторы ситуации и личностные факторы.

Распределение респондентов по выбору стиля поведения в конфликте представлено на (рис. 1).

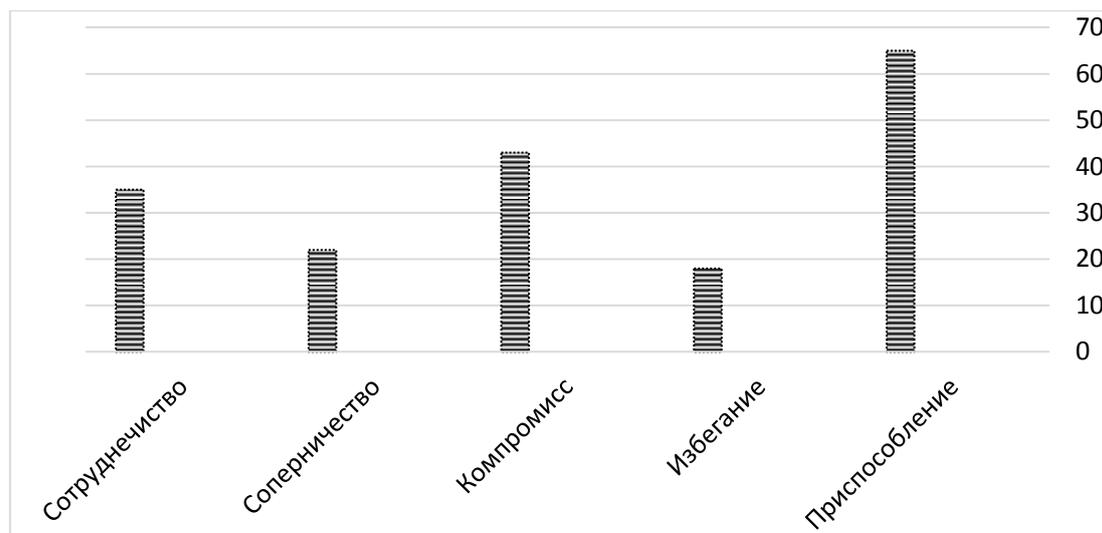


Рис. 1. Распределение девушек и юношей по выбору стиля поведения в конфликте (%).

Данные показатели свидетельствуют о преобладании в выборке лиц с таким стилем поведения в конфликте, как «компромисс» – 43% опрошенных, что составляет 14 человек и «приспособление» – 65% опрошенных, что составляет 21 человек. Это говорит о том, что респонденты, которые выбирают первый стиль, соответственно, имеют навыки успешной коммуникации, так как решают разногласия с помощью взаимных уступок и на ранних стадиях конфликтной ситуации. Респонденты, которые выбирают «приспособление», в конфликтных ситуациях мыслят стратегически, а также думают об интересах оппонента [3].

Второй этап проведенного психодиагностического исследования состоит в определении уровня самооценки у девушек и юношей.

При обработке методики М. Соренсена «Нахождения количественного уровня самооценки» мы определили, что в среднем во всей выборке получен средний уровень самооценки (14,5 б.) – 11 респондентов (34%) [5].

Так, завышенный уровень самооценки выявлен у 8 (25%) опрошенных, низкий уровень самооценки – у 9 (28%) опрошенных, неадекватно низкий уровень – у 4 (13%) опрошенных (рис. 2).

Таким образом, становится очевидно, что наибольшую представленность имеют юноши со средним уровнем самооценки, что составляет 34% опрошенных. Средний уровень самооценки свидетельствует о личностной незрелости, неумении правильно оценить результаты своей деятельности, сравнить себя с другими, что не дает им возможность лично развиваться.

Низкий уровень самооценки выражен у 28% опрошенных. Для этого уровня характерна неуверенность в себе, замкнутость, пассивность. Человек думает о себе хуже, чем он есть на самом деле. Нездоровая критика порождает

массу комплексов и не позволяет построить нормальные отношения с окружающими.

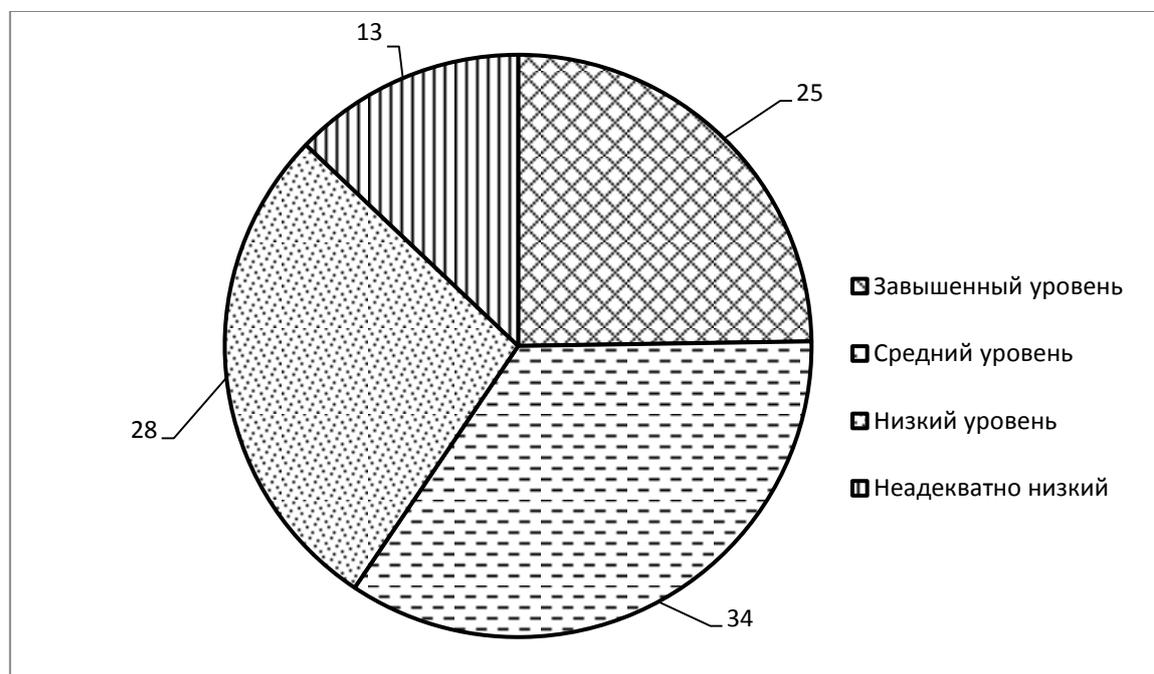


Рис. 2. Распределение девушек и юношей по уровню самооценки (%).

Завышенный уровень самооценки присущ 25% опрошенных. Завышенная самооценка свидетельствует о личностной незрелости, неумении правильно оценить результаты своей деятельности. Такие люди нечувствительны к критике, замечаниям, собственным ошибкам, что в свою очередь не способствует их личностному развитию.

Неадекватно низкий уровень самооценки выявлен у 13% респондентов. Это может являться признаком психического неблагополучия, для этого уровня самооценки характерна неуверенность в себе, замкнутость и пассивность.

В случаях с неадекватной самооценкой, как с заниженной, так и с завышенной, необходимо формировать более адекватное оценивание себя [1].

Следующим этапом была осуществлена математическая обработка данных с использованием программы SPSS [4]. Дальнейшей целью исследования стало исследование корреляции между стратегиями поведения в конфликте и уровнем самооценки у девушек и юношей.

По результатам проведенного статистического анализа было обнаружено, что данные распределены не нормально, что позволило нам применить непараметрический критерий корреляции r – Спирмена. Все выделенные связи отражены на корреляционной плеяде (рис. 3).

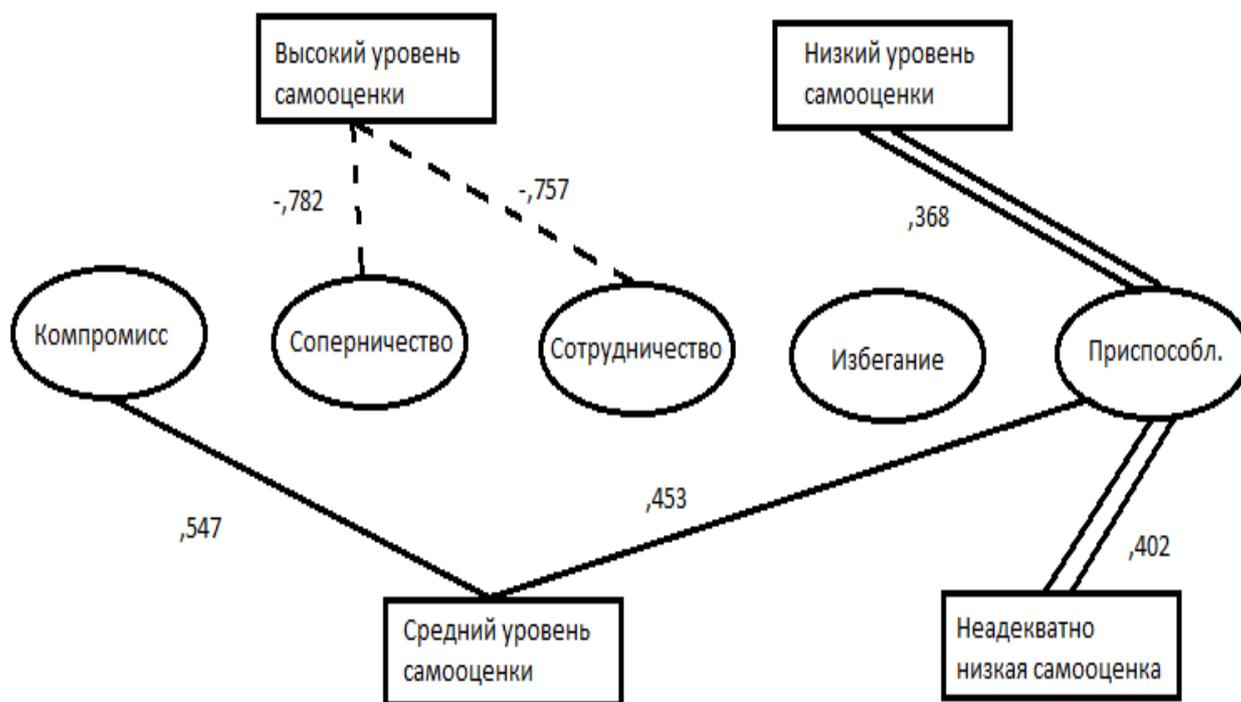


Рис. 3. Корреляционная плеяда взаимосвязей между стратегиями поведения в конфликте и уровнем самооценки у девушек и юношей.

Корреляционная плеяда отражает ряд взаимосвязей между показателями стратегий поведения в конфликте и уровнем самооценки как на высоком, так и на достоверном уровне статистической значимости.

Статистически значимые результаты были обнаружены: между неадекватно низким уровнем самооценки и типом поведения в конфликте «приспособление»; между неадекватно низким уровнем самооценки и типом поведения я в конфликте «приспособление»; между высоким уровнем самооценки и типами поведения в конфликте «соперничество» и «сотрудничество»; между средним уровнем самооценки и типами поведения в конфликте «компромисс» и «приспособление».

Полученные результаты корреляционного анализа демонстрируют наличие взаимосвязи между самооценкой респондентов и их стратегиями поведения в конфликте. Об этом свидетельствует обнаруженная статистически значимая корреляционная связь между неадекватно низким уровнем самооценки и стратегией поведения в конфликте «приспособление» ($r = ,368$) при $p \leq 0,01$, а также статистически значимая корреляционная связь между низким уровнем самооценки и стратегией поведения в конфликте «приспособление» ($r = ,402$) при $p \leq 0,01$.

В итоге проведенного эмпирического исследования и анализа полученных результатов можно сделать вывод о том, что взаимосвязь между самооценкой юношей и девушек и их выбором стратегии поведения в

конфликте существует. Это свидетельствует о том, что люди с завышенным уровнем самооценки в ситуации конфликта склонны отдавать предпочтение стратегиям «соперничество» и «сотрудничество», а юноши и девушки с низким уровнем самооценки делают выбор в пользу стратегии «приспособление». Это говорит нам о том, что респонденты, которые выбирают первый и второй стили поведения, соответственно, имеют навыки успешной коммуникации, так как решают разногласия с помощью взаимных уступок и на ранних стадиях конфликтной ситуации. Респонденты, которые выбирают третий стиль поведения, соответственно, в конфликтных ситуациях предпочитают приносить в жертву собственные интересы ради интересов другого. В соответствии с этим представляется целесообразным составление с последующей апробацией эффективности коррекционной программы, направленной на повышение самооценки с целью изменения стратегий поведения в конфликте.

Список литературы:

1. Гончаров, А.В. Изучение влияния самоотношения на конфликтность поведения студентов / А.В. Гончаров. – Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова №1, 2010. – 237-240 с.
2. Гришина, Н.В. Психология конфликта. 2-е изд./ Н.В. Гришина. – СПб.: Питер, 2008. – 544 с.
3. Пульман, М.Ю. Связь стилей конфликтного поведения и самооценки у студентов / М.Ю. Пульман. – [Текст]: непосредственный // Молодой ученый. – 2012. – № 12 (47). – С. 419-422. – URL: <https://moluch.ru/archive/47/5752/> (дата обращения: 04.04.2021).
4. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. — СПб.: ООО «Речь», 2003. — 350 с.
5. Фетискин, Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов – М. Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 344с.

References:

1. Goncharov, A.V. Izuchenie vliyaniya samootnosheniya na konfliktnost' povedeniya studentov / A.V. Goncharov. – Vestnik KGU im. N.A. Nekrasova №1, 2010. – 237-240 s.
2. Grishina, N.V. Psihologiya konflikta. 2-e izd./ N.V. Grishina. – SPb.: Piter, 2008. – 544 s.
3. Pul'man, M.YU. Svyaz' stilej konfliktного povedeniya i samoocenki u studentov / M.YU. Pul'man. – [Tekst]: neposredstvennyj // Molodoj uchenyj. – 2012. – № 12 (47). – S. 419-422. – URL: <https://moluch.ru/archive/47/5752/> (data obrashcheniya: 04.04.2021).

4. Sidorenko, E.V. Metody matematicheskoy obrabotki v psihologii / E.V. Sidorenko. — SPb.: ООО «Rech'», 2003. — 350 s.

5. Fetiskin, N.P. Social'no-psihologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i malyh grupp / N. P. Fetiskin, V. V. Kozlov, G. M. Manujlov – M. Izd-vo Instituta Psihoterapii, 2002. – 344s.

УДК 159.99

СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ КАК ФАКТОР ПРОКРАСТИНАЦИИ СТУДЕНТОВ

Гирявая В.Н.

*Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
Белгород, Россия*

**Научный руководитель: доцент, кандидат психологических наук
Дервянко Ю.П.**

Аннотация. Содержание статьи включает факторы и частоту прокрастинации студентов. Представлено исследование, направленное на изучение взаимосвязи стрессоустойчивости и прокрастинации. А также рассматриваются причины и частота прокрастинации. Была проведена психодиагностика исследуемых параметров с последующей статистической обработкой.

Ключевые слова: прокрастинация, стрессоустойчивость, уровень стрессоустойчивости, факторы прокрастинации, студенты.

STRESS TOLERANCE AS A FACTOR OF STUDENTS ' PROCRASTINATION

Giryavaya V.N.

Belgorod State National Research University, Belgorod, Russian Federation

**Scientific supervisor: Associate Professor, Candidate of Psychological Sciences
Derevyanko Y.P.**

Abstract. The content of the article includes factors and the frequency of procrastination of students. A study aimed at studying the relationship between stress tolerance and procrastination is presented. The causes and frequency of procrastination are also discussed. Psychodiagnosis of the test parameters followed by statistical processing was performed.

Keywords: procrastination, stress resistance, level of stress resistance, factors of procrastination, students

Проблема прокрастинации актуальна сегодня и затрагивает каждого человека, ведь до определенного момента считается нормой, так как нужно время на принятия какого-либо решения, или построения планов. Но когда прокрастинация начинает занимать большую часть времени, все дела откладываются постоянно, а сроки уже подходят к концу, тогда прокрастинация становится проблемой. Особую актуальность она приобрела в последнее время в связи с ускорением темпа жизни, ростом объема информации, поступающей человеку, с необходимостью постоянно адаптироваться к изменяющемуся окружающему миру. Наряду с проблемой нехватки времени сейчас на передний план выходит проблема избытка времени, неумения распорядиться свободным временем. И в следствии вышеперечисленных факторов возникает прокрастинация.

Термин «прокрастинация» (от английского «procrastination») обозначает откладывание, запаздывание, неначинание. Прокрастинация – это комплексный, неоднородный в психологическом плане феномен, который включает в себя компоненты как когнитивные, так и эмоциональные, а также связанный с мотивационной сферой личности [1]. Он начинает проявляться в поведении человека: откладывание принятия решения или задержка на какое-то время выполнения необходимой деятельности.

При описании данного феномена говорят о трёх критериях, которые являются основой поведения человека и определяются как прокрастинация: отсрочка, контрпродуктивность, бесполезность [3].

Прокрастинация в свою очередь провоцирует тревогу, которая возникает из-за невыполнения обязательств и усиливается со временем, например, с приближением срока сдачи работы. Как одним из последствий прокрастинации является стресс [4]. Стресс представляет собой состояние чрезмерно сильного и длительного психологического напряжения, которое возникает у человека, когда его нервная система получает эмоциональную перегрузку [2].

Студент, обладающим высоким уровнем стрессоустойчивости, может спланировать стратегию выхода из сложившейся ситуации, оптимизировать силы, спланировать время, при этом затратив минимальное количество внутренних ресурсов. У студента с низкой стрессоустойчивостью будет уходить большое количество ресурсов для восстановления эмоционального состояния, что не повышает продуктивность, а также увеличивает время откладывания дел. Именно поэтому стрессоустойчивость студента рассматривается как фактор прокрастинации.

Исследование проводилось на базе факультета педагогического института НИУ «БелГУ». В исследовании принимали участие студенты (84 человека), девушки и юноши в возрасте от 17 до 24 лет.

Для диагностики уровня эмпатии и изучения стрессоустойчивости использовались следующие методики:

1. Шкала оценки академической прокрастинации PASS Л. Соломон и Э. Ротблум, адаптированная М.В. Зверевой.
2. Методика способность самоуправления (тест ССУ) Н. М. Пейсахов
3. Опросник общей прокрастинации (General Procrastination Scale) К. Лэй
4. Методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации Холмса и Раге

На первом этапе эмпирического исследования мы обработали результаты по опроснику общей прокрастинации К. Лэя и было выявлено, что у большего количества студентов (40%) высокий уровень прокрастинации, средний уровень прокрастинации выявлен у 33%, и 27% студентов хорошо распределяют время, выполняют все дела вовремя, т.е. имеют низкий уровень прокрастинации.

Далее нами были обработаны результаты по методике способность самоуправления (ССУ) Н.М. Пейсахова. Было выявлено, что 3,6 % студентов обладают низким уровнем самоуправления и 21,4% присущ уровень «ниже среднего». Таким образом 25% студентов обладают невысокими показателями. У таких студентов ещё нет целостной системы самоуправления, а сформированы лишь отдельные звенья. Большая часть студентов, т.е. 40%, (34 студента) имеют средний уровень самоуправления. У таких студентов система самоуправления сформирована, но при этом они способны её изменять. А 30% имеют уровень «выше среднего» и высокий уровень самоуправления присущ 5% студентов. Им свойственна сформированная система самоуправления, но она носит не гибкий характер, что может негативно отражаться при обстоятельствах, когда что-то идёт не по плану.

Далее мы рассмотрим результаты по методике определения стрессоустойчивости и социальной адаптации Холмса и Раге. Большая часть студентов имеет низкий уровень стрессоустойчивости, а именно 39,5% (33 студента. Это говорит о том, что студенты большую долю своей энергии и ресурсов тратят на борьбу с негативными психологическими состояниями, возникающими в процессе стресса. Средним уровнем стрессоустойчивости обладают 28,5% студентов, а именно 24 человека. Высокий уровень стрессоустойчивости был выявлен у 8% студентов и очень высокий уровень присущ 24% студентов. У данных студентов мало ресурсов тратится на противостояние стрессу, поэтому они более эффективны.

Далее были получены следующие результаты по шкале оценки академической прокрастинации PASS Л. Соломон и Э. Ротблум, адаптированной М.В. Зверевой. Данная методика позволяет выделить причины прокрастинации и личностные особенности прокрастинатора. Данные распределяются по 5-бальной шкале, где 1- «совершенно не объясняет, почему не выполнил», а 5- «полностью объясняет». Средние данные, полученные по шкалам: «лень»-3,25; «социальная тревожность»-2,47; «плохой

перфекционизм»-1,81; «вызов»-1,75. Наиболее выраженными причинами являются «лень» и «социальная тревожность».

Средние данные, полученные по шкалам, относящимся к личности прокрастинатора: «организованность»-2,68; «избегание неудач»-3,72; «импульсивность»-2,7; «самоконтроль»-3,6. Как личность прокрастинатора на данной выборке характеризует желание избежать неудач, и убеждение, что всё находится под контролем.

Следующим этапом была осуществлена математическая обработка данных с использованием программы SPSS [5]. Дальнейшей целью исследования стало исследование корреляции между уровнем прокрастинации и уровнем стрессоустойчивости.

По результатам проведенного статистического анализа было обнаружено, что данные распределены нормально, что позволило нам применить параметрический критерий корреляции r – Пирсона. Все выделенные связи отражены на корреляционной плеяде (рис. 1).

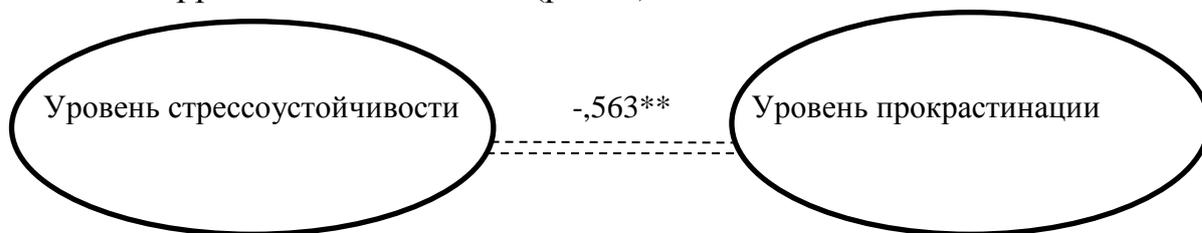


Рис. 1. Корреляционная плеяда взаимосвязи между уровнем прокрастинации и уровнем стрессоустойчивости.

По итогам корреляционного анализа, мы получили следующие значения: $r_s = -0,563$, при $p \leq 0,01$. Из этого следует, что корреляция между уровнем стрессоустойчивости и уровнем прокрастинации статистически значима. Значит, у студентов уровень стрессоустойчивости связан с прокрастинацией. Коэффициент корреляции имеет отрицательный знак, что говорит об обратной корреляции. Таким образом, чем выше уровень стрессоустойчивости у студента, тем ниже уровень прокрастинации. Вероятно, верно и обратное утверждение, что, чем выше прокрастинация, тем ниже уровень стрессоустойчивости у студентов.

Таким образом, можно говорить о том, чем выше уровень стрессоустойчивости, тем ниже прокрастинация. А именно студент способен выйти из стрессовой ситуации, с минимальными затраченными ресурсами (например, временными). Он быстро восстанавливается и соответственно уровень прокрастинации невысок. Но если студент тратит много ресурсов на стрессовую ситуацию, то все остальные дела откладываются на время, что способствует увеличению прокрастинации.

Список литературы:

1. Виндекер, О.С. Формальный и содержательный анализ шкалы общей прокрастинации С.Н.Лай (на примере студенческой выборки) / О.С. Виндекер, М.В. Останина // Актуальные проблемы психологического знания. - Москва, 2014 - №1. - с.116-126.
2. Гришина, Н.В. Психология стресса. 2-е изд./ Н.В. Гришина. – СПб.: Питер, 2008. – 544 с.
3. Калинина, Т.В. Феномен прокрастинации: современные исследования [Электронный ресурс] // Приволжский научный вестник № 11, 2016: электрон. журнал. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/fenomen-prokrastinatsii-sovremennye-issledovaniya> (дата обращения: 11.04.2020).
4. Пульман, М.Ю. Связь стрессоустойчивости и эмпатии у студентов медиков / М.Ю. Пульман. – [Текст]: непосредственный // Молодой ученый. – 2012. – № 12 (47). – С. 419-422. – URL: <https://moluch.ru/archive/47/5752/> (дата обращения: 8.04.2021).
5. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. — СПб.: ООО «Речь», 2003. — 350 с.

References:

1. Windecker, O.S. Formal and meaningful analysis of the general procrastination scale C.H. Lay (on the example of a student sample) / O.S. Windecker, M.V. Ostanina // Actual problems of psychological knowledge. - Moscow, 2014 - No. 1. - p. 116-126.
2. Grishina, N.V. Psychology of stress. 2nd ed. / N.V. Grishina. - SPb .: Peter, 2008 .-- 544 p.
3. Kalinina, T.V. The phenomenon of procrastination: modern research [Electronic resource] // Privolzhsky scientific bulletin № 11, 2016: electron. magazine. - Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/v/fenomen-prokrastinatsii-sovremennye-issledovaniya> (date of access: 04/11/2020).
4. Pullman, M.Yu. The connection between stress resistance and empathy among medical students / M.Yu. Pullman. - [Text]: direct // Young scientist. - 2012. - No. 12 (47). - S. 419-422. - URL: <https://moluch.ru/archive/47/5752/> (date of access: 8.04.2021).
5. Sidorenko, E.V. Methods of mathematical processing in psychology / E.V. Sidorenko. - SPb .: ООО Rech, 2003. - 350 p.

УДК 378.147:004

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ К ЗАНЯТИМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ У СТУДЕНТОВ – ПСИХОЛОГОВ

Гюлмамедова Т.И.

*Белгородский государственный национальный исследовательский университет
Белгород, Россия, e-mail: Gyulmamedova.00@inbox.ru*

**Научный руководитель: кандидат психологических наук, доцент кафедры
общей и клинической психологии
Гут Ю.Н.**

Аннотация: в данной статье представлены результаты исследования мотивации к занятиям физической культурой у студентов-психологов, установлено, что мотивами занятий физической культурой у первокурсников являются потребность в общении, одобрении и признании; мотивами старшекурсников выступают - осознание того, что физкультура укрепляет их здоровье, улучшает настроение и самочувствие.

Ключевые слова: мотивация, физическая культура, студент, молодёжь.

PECULIARITIES OF MOTIVATION TO TAKE PHYSICAL EDUCATION AT STUDENTS – PSYCHOLOGISTS

Gyulmamedova T. I.

*Belgorod State National Research University, Belgorod, Russian Federation, e-mail:
Gyulmamedova.00@inbox.ru*

**Scientific supervisor: Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor
Gut Y.N.**

Abstract. This article presents the results of a study of motivation for physical education among students-psychologists, it has been established that the motives of physical education among freshmen are the need for communication, approval and recognition; the motives of senior students are - the realization that physical education strengthens their health, improves mood and well-being.

Keywords: motivation, Physical Culture, student, young people.

На сегодняшний день проблеме мотивации студентов и привлечения их к занятиям физической культурой уделяется большое внимание, ведь именно молодежь является самой здоровой и активной частью населения.

Учебная дисциплина «Физическая культура» включена в состав обязательных гуманитарных дисциплин государственным образовательным стандартом. Главной задачей данной дисциплины является формирование у студентов знания о жизнедеятельности человека, его здоровье, умении владеть аспектами практических навыков, формировании и укреплении психофизических способностей и качеств личности[7].

Большое значение имеет сознательное отношение к занятиям физической культурой и спортом. Ведь в основе любой деятельности должен быть заложен принцип постоянной мотивации. И, как мы знаем, мотивацией считают процесс формирования и обоснования намерений что-то делать или не делать.

Мотивация к физической деятельности – это состояние личности, направленное на достижение оптимального уровня физической готовности и работоспособности. А, в свою очередь, мотив – это сформированное обоснование своего действия, внутреннее состояние личности, которое направляет и определяет ее действие в настоящий момент времени[5].

Для регулярных занятий физической культурой необходима долговременная мотивация, позволяющая студентам, которые тренируются сохранить желание заниматься и спортом и сделать тренировку своей привычкой.

Формирование негативного отношения к «физической культуре» может проявляться еще с раннего возраста, когда родители должны мотивировать ребенка заниматься спортом, чтобы у него самого появилось желание, а не заставлять ребенка. Ведь именно в раннем возрасте выражается отношение к разным сферам жизни, в том числе и к спорту.

Еще одной значительной проблемой незаинтересованности студентов к физической культуре (в частности у первокурсников) является адаптация. У абитуриентов, поступивших в учебные заведения, меняется ритм жизни, резко увеличивается количество информации в учебном процессе, достаточно плотный график дня приводит к стрессу и эмоциональной напряженности. Безусловно, каждый студент адаптируется по-разному, кто-то сразу вливается в новый коллектив, кому-то требуется в этом помощь[6].

Причинами подобных процессов могут быть малоподвижный образ жизни (гиподинамия), неспособность справиться с учебной нагрузкой, накапливание отрицательных эмоций без физической разрядки, нарушение режима сна, неправильное питание, безразличие студентов к своему здоровью – отсутствие валеологической грамотности, а также низкая мотивация к регулярным занятиям физической культурой и спортом. По результатам ряда исследований можно говорить о том, что в начале обучения у студентов сначала активизируются резервы организма, потом происходит их истощение,

так как приспособление к комплексу новых факторов, характерных для высшей школы, сочетается с большим напряжением, а также нарушениями режима работы, отдыха, питания и особенно двигательной активности.

Формирование заинтересованности в занятиях физической культурой и спортом у студентов – многоступенчатый процесс – от развития элементарных гигиенических навыков до формирования глубоких знаний по теории физического воспитания и устойчивой привычки к интенсивным занятиям.

Исследование проводилось на базе факультета психологии НИУ «БелГУ». Участие приняли студенты факультета психологии в количестве 98 человек.

Статистический анализ осуществлялся с применением непараметрического U-критерия Манна-Уитни для сравнения двух независимых выборок с использованием программы SPSS 25.

Цель исследования – выявление особенностей мотивации к занятиям физической культурой студентов неспортивных специальностей

Объект исследования – психологическая мотивация к занятиям физической культурой у студентов-психологов.

Предмет исследования – особенности мотивации к занятиям физической культурой у студентов неспортивных специальностей.

Гипотеза исследования: существуют различия в мотивах, побуждающих к занятиям физической культурой, у студентов-психологов: первокурсники чаще и активнее занимаются физической деятельностью, чем выпускники, однако старшекурсники это делают более осознанно и регулярно, считая, что физкультура укрепляет их здоровье, улучшает настроение и самочувствие. Первокурсники, занимаясь физической культурой, в основном реализуют потребность в общении, одобрении и признании.

В ходе исследования применялся следующий комплекс **методик:**

1. Методика «Мотивы занятий спортом» А.В. Шаболтас. Методика предназначена для выявления доминирующих целей (личностных смыслов) занятий спортом и включает в себя 10 мотивов-категорий, соответствующих определенным высказываниям и (суждениям), приведенным в опроснике.

2. Методика диагностики личности на мотивацию к успеху Т. Элерса;

3. Методика диагностики мотивации избегания неудач Т. Элерса;

Первым этапом стал сравнительный анализ доминирующих мотивов занятия спортом студентов-первокурсников и студентов-выпускников неспортивных специальностей, полученные данные изображены в таблице ниже.

Таблица 1.

Сравнительный анализ доминирующих мотивов занятий физической деятельностью (ср.б.)

Выборка	Доминирующие мотивы									
	У	С	С	Э	М	У	П	В	Д	П
Первый курс	0,2	,3	,6	,8	,0	,5	,6	,0	,6	,7
Выпускной курс	,5	,9	,9	,2	,0	,7	,0	0,2	,6	,6
U- критерий Манна-Уитни	72**	99	99	71*	16	70**	93	85**	44**	25**

*Примечание 1. ЭУ - мотив эмоционального настроения; СС - мотив социального самоутверждения; ФС - мотив физического самоутверждения; СЭ - социально-эмоциональный мотив; СМ - социально-моральный мотив; ДУ - мотив достижения успеха; СП - спортивно-познавательный мотив; РВ - рационально-волевой мотив; ПД - мотив подготовки к проф. деятельности; ГП - гражданско-патриотический мотив; Примечание 2. **- $p \leq 0,01$; *- $p \leq 0,05$;*

Самую высокую выраженность для студентов первого курса имеет мотив эмоционального настроения (ср.б=10,2), что выражается в стремлении, отражающем радость от движений и физических усилий. Высокую выраженность в группе первокурсников имеет мотив физического самоутверждения (ср.б =7,6), что отражает стремление к физическому развитию, становлению характера. Слабую выраженность у этих студентов имеет гражданско-патриотический мотив (ср.б=2,7), что выражает стремление к спортивному совершенствованию для успешного выступления на соревнованиях, для поддержания престижа коллектива, города, страны. А также социально-эмоциональный мотив (ср.б=3,8) как стремление к спортивным событиям ввиду их высокой эмоциональности, неформальности общения, социальной и эмоциональной раскованности. Этим студентам нравятся занятия спортом из-за высокого и интереса к соревнованиям, к атмосфере соревнований, положительным эмоциям от успешности.

У студентов-выпускников самым выраженным является рационально-волевой мотив (ср.б=10,2), который отражает желание заниматься спортом для компенсации дефицита двигательной активности при умственной (сидячей) работе. Спорт для данных студентов — хобби, их в меньшей степени интересуют спортивные результаты. Мотив физического самоутверждения (ср.б=7,9) у выпускников является желанием самоутверждения в спортивном мире. Мотив достижения успеха (ср.б=7,7) отражает стремление к улучшению личных спортивных результатов, а мотив подготовки к проф. деятельности (ср.б=7,6) выражает стремление заниматься спортом для подготовки к требованиям избранной профессиональной деятельности и выражает спортивную направленность профессии для студентов.

Для поиска различий между студентами первых и выпускных курсов был проведен статистический анализ, в результате которого были обнаружены достоверные различия ($p \leq 0,05$) по шкале социально-эмоциональный мотив, различия на высоком уровне значимости ($p \leq 0,01$) были обнаружены по шкалам мотив эмоционального настроения, мотив достижения успеха, рационально-волевой мотив, мотив подготовки к проф. деятельности и гражданско-патриотический мотив.

Проанализируем результаты полученные путем диагностика мотивации к успеху у студентов.

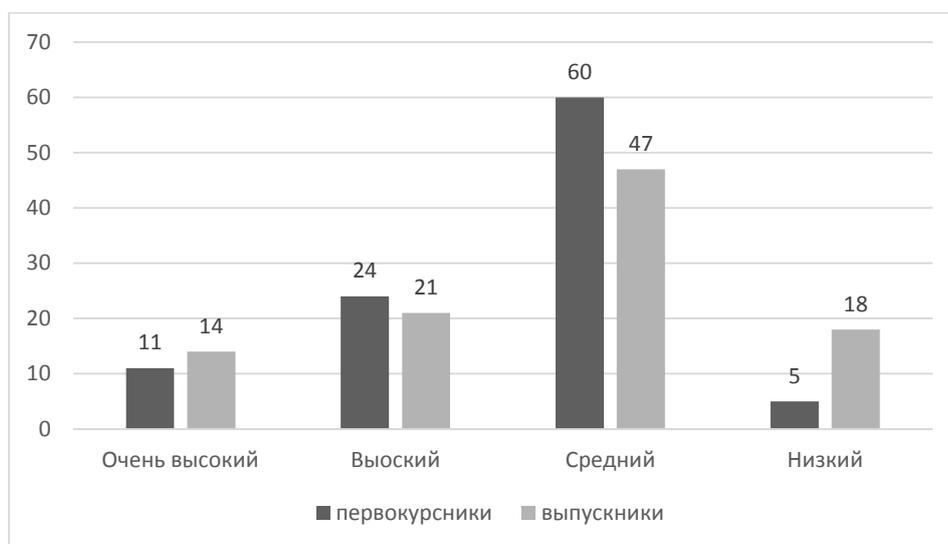


Рис.1. Распределение уровней мотивации к успеху у студентов-первокурсников и студентов-выпускников (%).

Мотивация к успеху – это стремление к высоким результатам в деятельности. Из рисунка следует, что для большинства студентов выпускников и первокурсников характерен средний уровень мотивации достижения. При этом, для первокурсников, более чем для выпускников свойственен высокий (24%) и средний (60%) уровни мотивации достижения, тогда как у выпускников выше уровни очень высокой (14%) и низкой мотивации к достижению (18%).

Проанализируем результаты, полученные путем диагностика мотивации избегания неудач у студентов.

Стоит отметить, что у людей могут присутствовать оба вида мотивации (достижения успеха, избегания неудач), поэтому мы говорим о преобладании одного из видов мотивации. Они направлены на получение результата, но у этих мотивов разнятся способы достижения результата, характер поведения, эмоции и общее состояние.

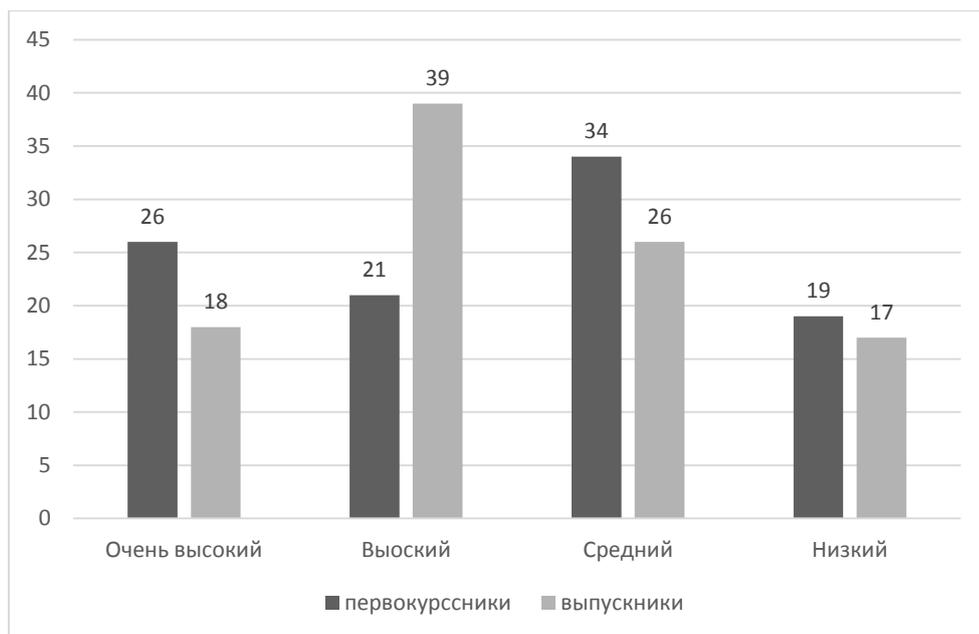


Рис.2 Распределение студентов по уровням мотивации избегания неудач у студентов-первокурсников и студентов-выпускников (%).

Мотив избегания неудачи подразумевает потребность человека в любой ситуации действовать так, чтобы избежать неудачи, особенно в тех случаях, когда результаты его деятельности воспринимаются и оцениваются другими людьми. Для студентов обоих курсов характерен высокий уровень мотивации избегания неудач. Для выпускников, больше, чем для первокурсников, свойственен высокий уровень мотивации избегания (39%), а для первокурсников более характерны очень высокий (26%), средний (34%) и низкий уровни мотивации избегания (19%). Такое распределение может быть связано с пресыщением в течении обучения той деятельностью, в которой находятся выпускники, тогда как для первокурсников, многое может быть новым и интригующим.

Далее мы сравнили результаты мотивационной направленности личности студентов разных курсов, а именно мотивацию к успеху и мотивацию избегания неудач. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2.

Сравнительный анализ мотивационной направленности личности студентов (ср.б)

Выборка	Мотивация к успеху	Мотивация избегания неудач
Первый курс	17,4	15,9
Выпускной курс	15,1	16,2
U-критерий Манна-Уитни	753*	934

*Примечание 1: *- $p \leq 0,05$;*

В целом, у студентов первого курса наиболее выражена мотивация успеха (ср.б=17,4), тогда как у студентов выпускного курса сильнее выражена мотивация избегания неудач (ср.б=16,2). Что может быть связано с тем, что для них их деятельность имеет большую значимость, что приводит к напряжению организма и влечет за собой появление мотивации избегания неудач.

Мотивация достижения успеха имеет немаловажное значение для деятельности человека. Для того, чтобы осуществить деятельность, необходим достаточный уровень мотивации, однако если мотивация слишком сильная, увеличивается напряжение, что ухудшает результаты. В таком случае высокий уровень мотивации вызывает нежелательные эмоциональные реакции (напряжение, волнение, стресс и т. п.), что приводит к ухудшению деятельности. Исходя из закона Йеркса-Додсона в психологии существует зависимость наилучших результатов от средней интенсивности мотивации. Так, существует определенная граница, за которой дальнейшее увеличение мотивации приводит к ухудшению результатов.

Таким образом, мы выявили, что существуют различия в мотивах, побуждающих к занятиям физической культурой, у студентов-психологов: первокурсники чаще и активнее занимаются физической деятельностью, чем выпускники, однако старшекурсники это делают более осознанно и регулярно, считая, что физкультура укрепляет их здоровье, улучшает настроение и самочувствие. Первокурсники, занимаясь физической культурой, в основном реализуют потребность в общении, одобрении и признании.

Список литературы:

1. Irkhin, V.N., Korneeva, S.A., Gut ,Y.N., Khodeev, D.A. GTO TRAININGS AND TESTS IN ACADEMIC PHYSICAL EDUCATION SERVICE: STUDENT GROUP PSYCHOLOGY, MOTIVATIONS AND PRIORITIES SURVEY. Theory and Practice of Physical Culture. 2021. № 3. С. 23-25. [[Google Scholar](#)]

2. Данилина А. И., Ольховская Е. А. Мотивация в занятиях физической культурой и спортом // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки. Электронный сборник статей по материалам XXV студенческой международной заочной научно-практической конференции. 2014. № 10(25). с. 159–165

3. Королев, Г.Н. Взаимодействие информационных технологий и физической культуры в жизни студента / Г.Н. Королев, И.А. Смоляров// материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Физическое воспитание и студенческий спорт глазами студентов». – Казань: КНИТУ-КАИ, 2019. – С. 284.

4. Маломужев, И.М. Методические указания по практике занятий физическими упражнениями: метод. пособие / И.М. Маломужев; Министерство общ. и проф. образования РФ. – Обнинск: Обнин. инт атом. энергетики, 1998. – 42 с.

5. Мартын И. А. Формирование мотивации к занятиям физической культурой и спортом у студенческой молодежи // *Universum: Психология и образование: электрон. научн. журн.* 2017. № 6(36)

6. Слепченко, А. Л. Мотивация как компонент занятий физической культурой / А. Л. Слепченко, Р. К. Краснов, В. В. Вольский. — Текст : непосредственный // *Молодой ученый.* — 2019. — № 19 (257). — С. 388-390. — URL: <https://moluch.ru/archive/257/58864/> (дата обращения: 31.05.2021)

7. Сырвачева, И.С. Мотивация самостоятельных занятий физическими упражнениями / И.С. Сырвачева // *Физическая культура, 61 здоровье: проблемы, перспективы, технологии: матер. реч. науч. конф. / ДВГУ.* – Владивосток, 2003. – С. 108-111.

References:

1. Irkhin, V.N., Korneeva, S.A., Gut ,Y.N., Khodeev, D.A. GTO TRAININGS AND TESTS IN ACADEMIC PHYSICAL EDUCATION SERVICE: STUDENT GROUP PSYCHOLOGY, MOTIVATIONS AND PRIORITIES SURVEY. *Theory and Practice of Physical Culture.* 2021. № 3. С. 23-25. [[Google Scholar](#)]

2. Danilina A.I., Olkhovskaya E.A. Motivation in physical culture and sports // *Scientific community of students of the XXI century. Humanitarian sciences. Electronic collection of articles based on the materials of the XXV international student international correspondence scientific and practical conference.* 2014. No. 10 (25). from. 159-165

3. Korolev, G.N. Interaction of information technologies and physical culture in a student's life / G.N. Korolev, I.A. Smolyarov // *materials of the All-Russian scientific-practical conference with international participation "Physical education and student sports through the eyes of students."* - Kazan: KNITU-KAI, 2019.-- P. 284.

4. Malomuzhev, I.M. Methodical guidelines for the practice of physical exercises: method. allowance / I.M. Malomuzhev; Ministry of general and prof. education of the Russian Federation. - Obninsk: Obnin. int atom. Energy, 1998. - 42 p.

5. Martyn IA Formation of motivation for physical culture and sports among student youth // *Universum: Psychology and education: electron. scientific. zhurn.* 2017. No. 6 (36)

6. Slepchenko, A.L. Motivation as a component of physical education / A. L. Slepchenko, R. K. Krasnov, V. V. Volsky. - Text: direct // *Young scientist.* -

2019. - No. 19 (257). - S. 388-390. - URL: <https://moluch.ru/archive/257/58864/>
(date of access: 05/31/2021)

7. Syrvacheva, I.S. Motivation of independent physical exercises / I.S. Syrvacheva // Physical culture, 61 health: problems, prospects, technologies: mater. speech scientific. conf. / FENU. - Vladivostok, 2003 .-- P. 108-111.

УДК 159.9

СМЫСЛОЖИЗНЕННЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СТУДЕНТОВ С РАЗНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТЬЮ

Деревянко Ю.П.¹, Гринёва О.И.²

¹Доцент кафедры общей и клинической психологии, кандидат психологических наук, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Белгород, Россия, e-mail: geyman@bsu.edu.ru

²Ассистент кафедры общей и клинической психологии, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Белгород, Россия, e-mail: grineva@bsu.edu.ru

Аннотация. В статье представлены результаты исследования профессиональной направленности и основные профессионально-ориентированные типы личности современных студентов, выявлены наиболее распространённые типы. Описаны особенности смысложизненных ориентаций студентов с разной профессиональной направленностью.

Ключевые слова: профессиональная направленность личности студента, смысложизненные ориентации.

LIFE-MEANING ORIENTATIONS OF STUDENTS WITH DIFFERENT PROFESSIONAL ORIENTATION

Derevyanko Yu. P.¹, Grineva O. I.²

¹Associate Professor of the Department of General and Clinical Psychology, Candidate of Psychological Sciences, Belgorod State National Research University, Belgorod, Russian Federation, e-mail: geyman@bsu.edu.ru

²Assistant of the Department of General and Clinical Psychology, Belgorod State National Research University, Belgorod, Russian Federation, e-mail: grineva@bsu.edu.ru

Abstract. The article presents the results of the study of professional orientation and the main professionally-oriented personality types of modern students, the most common types are identified. The article describes the features of students' life-sense orientations with different professional orientation.

Keywords: professional orientation of the student's personality, life-meaning orientations.

В современном мире большую актуальность имеет тема распада ценностей среди молодежи. Наблюдается отсутствие смыслов и осмысленности жизни современных юношей и девушек. Зачастую это приводит к тому, что профессиональная направленность студентов идет в разрез со сложившейся ценностно-смысловой сферой, и они выбирают свою будущую профессию, исходя только из внешних мотивов. Ценностные ориентации – это не только одна из главных характеристик человека, но и перспектива его жизнедеятельности. В своей работе мы сопоставляем ценностно-смысловую сферу студентов, её сформированность и осмысленность с компонентами профессиональной направленности личности.

Несомненно, потребность в профессиональном самоопределении, необходимость психологической поддержке в процессе преодоления конфликтов и трудностей в профессиональной жизни являются социально и личностно значимыми проблемами. Именно поэтому так актуально изучение связи представленных феноменов.

В своих работах К.А. Абульханова-Славская, Е.А. Александрова, Д.Б. Богоявленская, Е.И. Головаха, Л.В. Карпушина, Н.И. Рейнвальд и др. разрабатывают проблемы психолого-педагогического сопровождения личностного и профессионального становления и развития студентов вуза [1,2,3,6]. При этом тема особенностей психологической поддержки студентов с различными типами направленности по отношению к своей профессиональной деятельности до сих пор не ставилась предметом научного изучения.

База исследования – исследование проходило на базе НИУ «БелГУ», в исследовании приняли участие 133 студента факультета психологии.

Методики исследования: тест «Смысложизненные ориентации» (методика СЖО) Д.А. Леонтьева; анализ профессиональной направленности личности (В.Смекала и М. Кучера); определение профессионально ориентированного типа личности (Дж. Холланд, модификация А.А. Азбель) [4,5].

Исследование профессиональной направленности личности показало следующие результаты: направленность на себя имеют 30% испытуемых (40 человек); на взаимодействие, связанное с потребностью в общении – 16% студентов (22 человек); на решение профессиональных задач направлены 54% испытуемых (71 человек). Направленность на задачу (НЗ или деловая направленность) раскрывает доминирование мотивов. Они возникают из деятельности, увлечения процессом данной деятельности, овладения новыми знаниями, умениями и навыками, то есть включает в себя составляющие саморазвития и самореализации. Людям с деловой направленностью свойственно стремление к сотрудничеству с коллективом. Они будут стараться аргументировать свою точку зрения, так как для них первостепенным стоит вопрос наибольшей производительности для группы. Направленность на

взаимодействие (НВ или коллективистская направленность) характеризуется доминированием хороших отношений с другими членами коллектива и, соответственно, все его поступки исходят из его потребности в общении. Студентам с такой профессиональной направленностью свойственен интерес к совместной, коллективной работе, при этом важно отметить, что данный интерес не выступает гарантирующим фактором успешности совместной деятельности, поскольку не всегда подразумевает ориентацию на достижение общей цели. Личная направленность (направленность на себя, согласно В.Смекалу и М. Кучеру) характеризуется приоритетом собственного благополучия, доминантой престижа, статуса, субъективного первенства. Такие студенты неспособны реагировать на потребности людей во взаимодействии, поскольку преимущественно ориентированы на самих себя, собственные чувства и переживания. Коллективная работа представляется им пространством, в котором возможно удовлетворить собственные притязания.

Анализ профессионально ориентированного типа личности показал следующее соотношение: реалистический (11%, 14 человек) – ориентирован на создание материальных вещей, обслуживание технологических процессов и технических устройств; интеллектуальный (23%, 31 человек) – на умственный труд; социальный (30%, 40 человек) – на взаимодействие с социальной средой; конвенциональный (3%, 4 человека) – на четко структурированную деятельность; предпринимательский (12%, 16 человек) – на руководство людьми и бизнесом; художественный (21%, 28 человек) – на творчество.

Сопоставление данных по осмысленности жизни у студентов с разной профессиональной направленностью:

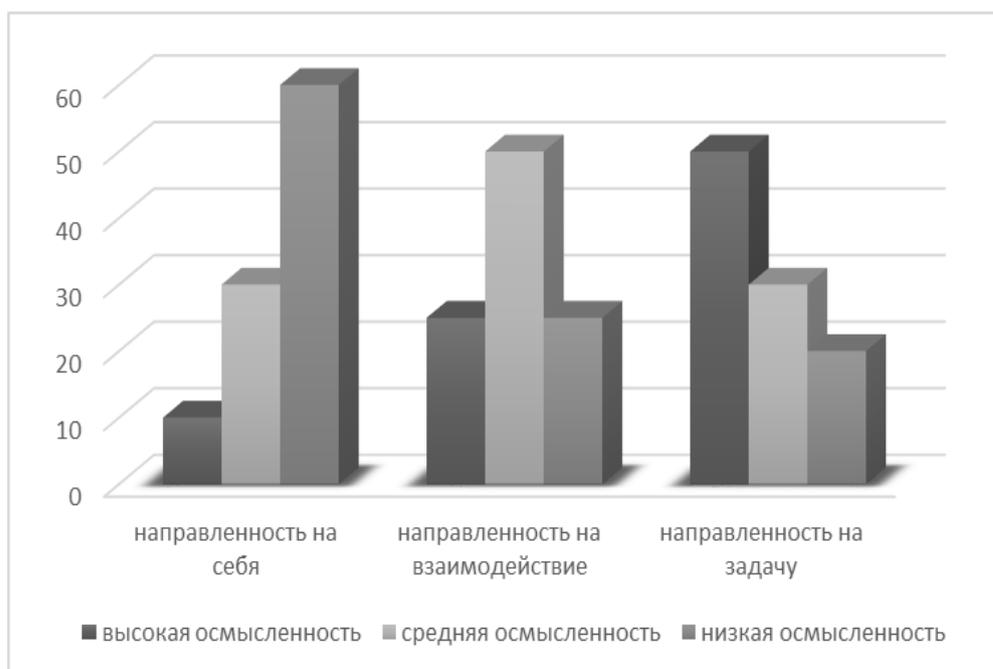


Рис.1 Выраженность осмысленности жизни у студентов с разной профессиональной направленностью личности (%).

Как видим, что для студентов с направленностью на задачу в большей степени свойственна высокая осмысленность жизни. Студенты с направленностью на взаимодействие в большей мере характеризуются средним уровнем осмысленности жизни. Студенты с направленностью на себя – низким уровнем осмысленности жизни.

Сопоставление смысложизненных ориентаций и профессионально-ориентированных типов личности позволил установить следующие данные:

- для реалистического типа (ср. балл – 21,12) характерны высокие результаты по шкале «цель в жизни» и «процесс в жизни»,
- для интеллектуального типа (ср. балл – 13,18) характерны высокие значения по шкале «процесс в жизни» и «результат в жизни»,
- для социального типа (ср. балл – 43,8) характерны высокие значения по шкале «цель в жизни»,
- для конвенциального типа (ср. балл – 21,1) характерны высокие значения по шкале «результат жизни»,
- для предпринимательского типа (ср. балл - 52,9) характерен экстернальный локус контроля,
- для художественного типа (ср. балл – 41,3) характерен интернальный локус контроля

Используемый нами критерий корреляции Пирсона позволяет установить следующие связи: «высокая осмысленность жизни» и направленностью «на задачу» (0,521), «низкая осмысленность жизни» и направленностью «на себя» (0,497), «реалистичный тип» и «процесс в жизни» (0,427), «интернальный локус контроля» и «предпринимательский тип» (-0,456), «художественный тип» и «результат в жизни» (0,507). Данные статистической обработки свидетельствуют о наличии прочных, устойчивых связей показателей осмысленности жизни студентов и их профессиональной направленности.

Таким образом, преобладающее большинство исследованных студентов имеют средний уровень осмысленности жизни и у меньшинства обнаружен высокий уровень, большинство испытуемых уже имеют сформированную цель в жизни, наслаждаются процессом жизни и имеют интернальный локус контроля, то есть осознают свою ответственность за собственную жизнь.

Преобладающее количество студентов имеют направленность в профессиональной деятельности на решение профессиональных задач, обычно такие люди стремятся к сотрудничеству с коллективом и добиваются наибольшей производительности для группы, а поэтому стараются аргументировать точку зрения, которую считают здоровой для выполнения поставленной задачи. На втором месте направленность на себя, то есть на свою реализацию и меньше всего респондентов имеют направленность на взаимодействие, связанную с потребностью в общении. Преобладающими

профессионально ориентированными типами личности в выборке являются социальный и художественный, а самым малочисленным конвенциональный.

Список литературы

1. Головаха, Е.И. Жизненная перспектива и ценностные ориентации личности. Психология личности в трудах отечественных психологов / Е.И. Головаха. - СПб.: Питер, 2000 г.
2. Здравомыслов, А.Г. Потребности. Интересы. Ценности / А.Г. Здравомыслов. - М.: Просвещение. - 2006. -223 с.
3. Карпушина, Л. В. Психология ценностей российской молодежи: монография / Л.В. Карпушина, А.В. Концов. — Самара: Изд-во СНЦРАН, 2009. — 252 с.
4. Леонтьев, Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО). 2-е изд. / Д.А. Леонтьев — М.: Смысл, 2000. — 18 с.
5. Сунцова, Я.С. Диагностика профессионального самоопределения: учеб.-метод. пособие / сост. Я.С. Сунцова. – Ижевск: Издательство «Удмуртский университет», 2009. - 112 с.
6. Яруллина, Л.Р. Ценностные ориентации студентов негосударственных высших учебных заведений / Л.Р. Яруллина. - М., 2008 г.

References

1. Golovaha, E.I. Zhiznennaya perspektiva i cennostnye orientacii lichnosti. Psihologiya lichnosti v trudah otechestvennyh psihologov / E.I. Golovaha. - SPb.: Piter, 2000 g.
2. Zdravomyslov, A.G. Potrebnosti. Interesy. Cennosti / A.G. Zdravomyslov. - M.: Prosveshchenie. - 2006. -223 s.
3. Karpushina, L. V. Psihologiya cennostej rossijskoj molodezhi: monografiya / L.V. Karpushina, A.V. Koncov. — Samara: Izd-vo SNCNAN, 2009. — 252 s.
4. Leont'ev, D.A. Test smyslozhiznennyh orientacij (SZHO). 2-e izd. / D.A. Leont'ev — M.: Smysl, 2000. — 18 s.
5. Suncova, YA.S. Diagnostika professional'nogo samoopredeleniya: ucheb.-metod. posobie / sost. YA.S. Suncova. – Izhevsk: Izdatel'stvo «Udmurtskij universitet», 2009. - 112 s.
6. YArullina, L.R. Cennostnye orientacii studentov negosudarstvennyh vysshih uchebnyh zavedenij / L.R. YArullina. - M., 2008 g.

УДК 159.9

МОТИВАЦИОННО-СМЫСЛОВАЯ СФЕРА ЛИЧНОСТИ У СКЛОННЫХ К ЗАВИСИМОСТИ СТУДЕНТОВ

Дутова С.А.

*Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
Белгород, Россия*

**Научный руководитель: доцент, кандидат социологических наук
Пчелкина Е.П.**

Аннотация. Рассматриваются теоретические аспекты мотивационно-смысловой сферы личности: подходы к изучению, ее особенности в юношеском возрасте и влияние на социальное поведение. Определено понятие зависимости и основные факторы ее формирования в студенческой среде. Изучена мотивационно-смысловая сфера личности у студентов, склонных к зависимому поведению и не имеющих таковой, приведены результаты математической обработки данных.

Ключевые слова: мотивационно-смысловая сфера личности, смысложизненные ориентации, зависимость в студенческой среде.

MOTIVATIONAL AND SEMANTIC SPHERE OF PERSONALITY IN STUDENTS WHO ARE PRONE TO DEPENDENCE

Dutova S.A.

Belgorod State National Research University, Belgorod, Russian Federation

**Scientific supervisor: Associate professor, candidate of social Sciences
Pchelkina E.P.**

Abstract: The theoretical aspects of the motivational and semantic sphere of personality are reviewed: approaches to the study, its features in adolescence and its influence on social behavior. The concept of dependence and the main factors of its formation in the student environment are defined. The motivational and semantic sphere of personality in students who are prone to dependent behavior and do not have it is studied, the results of mathematical data processing are presented.

Keywords: motivational and semantic sphere of personality, life-meaning orientations, dependence in the student environment.

На сегодняшний день личность принято рассматривать как динамическую и функциональную структуру, включающую в себя четыре основных компонента: биологические характеристики, психические формы отражения, социальный опыт и направленность. Интегрирующую роль в структуре личности выполняет направленность, которая рассматривается через призму других понятий, в частности, целей, задач, интересов, потребностей и мотивов, которые она реализует и воплощает в жизнь.

Главным психологическим образованием того или иного поведения, поступка или действия является мотив. В психологии представлено множество его различных трактовок и определений (Л.С. Выготский, Л.И. Божович, Е.П. Ильин, А.Н. Леонтьев, А.А. Файзуллаев, Х. Хекхаузен, П.М. Якобсон).

Чтобы понять, ради чего человек совершает то или иное действие, каков смысл его деятельности, нужно рассмотреть ещё один из аспектов произвольной активности – смысл.

Понятие смысл является предметом изучения как психологии, так и философии, поэтому рассматривается с обеих сторон. Зарождение смысла, его характеристику и специфику дают многие отечественные (Б.С. Братусь, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Ю.М. Забродин, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Е.В. Субботский и др.) и зарубежные психологи (А. Адлер, В. Франки, Э. Фромм и др.). И мотив, и смысл существуют в единстве, но в тождестве друг другу. Интеграция мотивов и смыслов создаёт единую мотивационно-смысловую сферу, задающую область значимого для личности (Ю.М. Забродин, Б.А. Сосновский, Б.С. Братусь, А.Г. Асмолов, Ж. Нюттен).

В юношеском возрасте происходит не только активное расширение диапазона ценностей, целей и смыслов, но и их осознание, структурирование. Активное развитие самосознания, формирование мировоззрения, ценностных ориентаций в этом возрасте обусловлено необходимостью решать задачи профессионального определения. Молодое поколение, студенты нашего времени, представляют собой особую группу, подверженную отрицательному воздействию различных стрессовых факторов: сильные нагрузки на работе и учёбе, дефицит времени, огромные объёмы информации, поступающие отовсюду и требующие непрерывной переработки, обилие рекламы и прочих раздражителей. Личность постоянно сталкивается с разного рода жизненными трудностями, вынуждена самостоятельно находить способы преодоления их. Одним из таких легких, на первый взгляд, быстрых и эффективных способов решения трудностей является уход в различные формы зависимого поведения.

Такое бегство от проблем приводит к изменениям в аффективной, поведенческой и когнитивной сфере личности студентов, что, в свою очередь, оказывает непосредственное влияние на их мотивационно-волевую сферу.

Исследования Л.Н. Антилоговой, Г.Ю. Козиной, Д.В. Лазаренко, Е.П. Пчелкиной, Е.А. Чеверикиной и др. посвящены изучению проблемы различных форм зависимого поведения в студенческой среде.

Актуальность данного исследования не вызывает сомнения, поскольку сегодня только растёт число новых форм зависимого поведения, вследствие чего увеличивается процент аддиктов среди всего населения. Общая инфантилизация современной молодежи способствует сдвигу возрастных границ начала некоторых форм зависимости на более старшие возрастные группы, в том числе студентов. Сегодня растёт число новых форм зависимого поведения, вследствие чего увеличивается процент аддиктов среди всего населения. Общая инфантилизация современной молодежи способствует сдвигу возрастных границ начала некоторых форм зависимости на более старшие возрастные группы, в том числе студентов. Молодое поколение, студенты нашего времени, представляют собой особую группу, подверженную отрицательному воздействию различных стрессовых факторов: сильные нагрузки на работе и учёбе, дефицит времени, огромные объёмы информации, поступающие отовсюду и требующие непрерывной переработки, обилие рекламы и прочих раздражителей. Личность постоянно сталкивается с разного рода жизненными трудностями, вынуждена самостоятельно находить способы преодоления их. Одним из таких легких, на первый взгляд, быстрых и эффективных способов решения трудностей является уход в различные формы зависимого поведения. Такое бегство от проблем приводит к изменениям в аффективной, поведенческой и когнитивной сфере личности студентов, что, в свою очередь, оказывает непосредственное влияние на их мотивационно-волевою сферу. В связи с этим возникает необходимость изучения мотивационно-смысловой сферы личности у студентов, склонных к зависимому поведению.

Проблемой мотивации в разное время занимались такие отечественные психологи, как Д.А. Леонтьев, М.С. Каган, М.Ш. Магомед-Эминов, В.Д. Плахов и др. В зарубежной психологии проблема мотивации встречается в работах Р.С. Вайсмана, У. Мак-Дауголла Д. МакКлелланда, Х. Хекхаузена и др.

Мотивационно-смысловую сферу личности в различных теоретических направлениях принято рассматривать через призму таких понятий, как потребности, интересы, смыслы, ценности и цели. К действию человека побуждает та или иная потребность – осознание и переживание человеком необходимости в том, что необходимо ему для нормальной жизнедеятельности.

В западной психологии общепризнанной является структурная модель потребностей личности, разработанная А. Маслоу [10]. Модель включает в себя пять уровней: низший – физиологические потребности; второй – потребность в безопасности/защите; третий – потребность в эмоциональной близости с другими/общении, любви; четвертый – потребность в самоуважении, в признании; пятый – потребность в самоактуализации, творчестве. По А.

Маслоу, удовлетворение потребностей низшего уровня актуализирует потребности более высокого уровня и снижает силу низших потребностей.

Потребности обуславливают появление интереса – реальной причины тех или иных действий человека. Структура интересов личности помогает понять наиболее значимые для неё сферы жизни и определяет её социальные роли. На сегодняшний день интересы личности можно структурировать в зависимости от:

- социальной сферы: экономические, политические, духовные,
- социального субъекта, с которым идентифицирует себя личность: национальные, государственные, партийные, частные и др.

Другим не менее важным компонентом мотивационно-смысловой сферы личности является понятие ценности, или ценностные ориентации. Категория «ценность» вошла в научный оборот во второй половине XIX века и первоначально исследовалась в работах Р.Г. Лотце, Г. Риккерта, М. Вебера. Так, М. Вебер даёт следующее определение данному понятию: «...это форма человеческого мышления, а также соотношение, соотнесенность человека с миром вещей, людей и духовных явлений» [5, с. 142].

По мнению А. Маслоу, есть ценности, которые присущи каждому человеку:

- Ценности бытия или высшие ценности: добро, красота, уникальность, справедливость, богатство, самодостаточность и др.
- Дефицитные ценности или низшие ценности, которые ориентированы на удовлетворение какой-то потребности [10].

В отечественной психологии широкое распространение получил взгляд на ценности как вид социальных установок личности, которые регулируют её поведение за счёт направления и структурирования. А.Г. Здравомыслов [7] и В.А. Ядов [11] рассматривают ценности личности как её установку на те или иные ценности материальной и духовной культуры общества.

В отечественной психологии представления о смысле, смысловом образовании зарождаются в школах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия. В теории деятельности А.Н. Леонтьева для отражения в сознании личности отношения мотива деятельности к цели действия вводится понятие личностный смысл [9].

А.Г. Асмолов определяет личностный смысл как «...индивидуализированное отражение действительности, выражающее отношение личности к тем объектам, ради которых развёртывается её деятельность и общение» [2, с. 63].

В исследованиях Е.Н. Голубевой, Б.С. Братуся, Б.В. Зейгарник, В.В. др. показаны механизмы взаимодействия реальных и идеальных целей, сдвиг мотива на цель, роль сознания в регуляции ведущих видов деятельности, возрастная динамика и механизмы изменения смысловых образований, а также влияние различных видов общения на формирование смыслов личности [4, 8].

Мотивационно-смысловая сфера личности позволяет детально проанализировать различные феномены мотивации, направленности личности во всех её проявлениях. Общим для большинства общепризнанных взглядов на природу человека является рассмотрение в качестве движущих сил развития личности её социального и культурного окружения. В связи с этим, мотивационно-смысловую сферу личности следует рассматривать через призму культурной и социальной организации жизни и деятельности человека.

Юношеский возраст является завершающим этапом первичной социализации. На данном этапе происходят изменения, оказывающие влияние на мотивационно-смысловую сферу личности. В частности, речь идёт о новых психологических образованиях, усложняющих процесс мотивации и обосновывающих принятие решение, формирование намерений. Наблюдается периодическая смена доминирующих потребностей, идеалов, целей и ценностей. Изучение мотивационно-смысловой сферы, взглядов, убеждений современной молодежи во многом определяет эффективность мероприятий в области образования и профессионально-трудовой деятельности.

В отечественной психологии проблеме юношеского возраста уделяли внимания такие психологи, как Л.С. Выготский, Л.И. Божович, И.С. Кон, А.А. Смирнов, Д.И. Фельдштейн и др.

Зависимость следует рассматривать как расстройство личности, для которого характерно пассивное подчинение окружающим в принятии любых решений, эмоциональная неустойчивость, значительное волевое снижение. Всё это приводит к потере контроля человека не только над своим поведением и отдельными актами, но и над жизнью в целом. Наиболее уязвимой категорией являются студенты в силу своих возрастных и социальных особенностей. Зависимое поведение в юношеском возрасте приводит к формированию неадекватной самооценки, потребности в самостимуляции, поиску острых ощущений, а также к трудностям в ценностно-смысловой и мотивационной сфере жизни молодых людей [6].

Е.А. Азарова выделяет следующие наиболее распространенные виды аддикций: употребление алкоголя, наркотиков, ПАВ, интернет-аддикция, зависимость от гаджетов, пищевая аддикция. Все большую популярность приобретает созависимость, зависимость от другого человека. При этом существуют микс-аддикции – наркоман-игроман, алкоголик-игроман, интернетоман-клептоман т.д. [1].

Как отмечает Н.А. Бородина, у студентов с зависимым поведением наблюдаются нарушения мотивационной направленности личности, что проявляется в усилении потребности в самостимуляции. Такие студенты нередко испытывают повышенную потребность в поиске новых ощущений, впечатлений, задумок и реализаций. В качестве диагностического критерия склонности к зависимому поведению может быть инверсия эмоционального отражения [3].

Для исследования особенностей мотивационно-смысловой сферы личности у склонных к зависимости студентов нами были использованы следующие методики: «Тест на зависимость (аддикцию) (Г.В. Лозовая), «Тест смысложизненных ориентаций» (методика СЖО) Д.А. Леонтьева, методика «Иерархия потребностей» (модификация И.А. Акиндиновой), методика «Мотивация успеха и боязнь неудачи» (МУН) (А.А. Реан), беседа. Выборка включила в себя 52 студента: 43 девушки и 9 юношей, в возрасте от 18 до 21 года.

На первом этапе исследования была изучена склонность студентов к различным формам зависимого поведения, а также общий показатель склонности к зависимости. Наиболее распространённой формой зависимого поведения среди студентов является зависимость от компьютера (интернета, социальных сетей): так, 54% опрошенных имеют высокий и 32% средний уровень склонности к ней, на втором месте расположилась любовная зависимость: 48% характеризуются высоким уровнем склонности, 40% имеют средний уровень, тройку лидеров замыкает игровая зависимость: 35% опрошенных имеют высокий уровень склонности, 52% - средний. Следует отметить высокий процент респондентов, склонных к пищевой зависимости. При анализе показателя общей склонности к зависимому поведению выяснилось, что почти половина респондентов (45%) характеризуются средним уровнем склонности, равный процент студентов характеризуется высоким (27%) и низким уровнем (28%) склонности к зависимому поведению.

Дальнейшее исследование проводилось в группе студентов, склонных и не склонных к зависимому поведению (I группа – низкий уровень склонности; II группа – высокий уровень склонности). Мы проанализировали представленность в сознании студентов с высоким и низким уровнем склонности к зависимому поведению прошлого, настоящего и будущего.

Для студентов с низким уровнем склонности будущее имеет наибольшую значимость, о чём свидетельствует наиболее высокий показатель по шкале «Цели в жизни» (ср.знач.=25,2). В то время как студенты с высоким уровнем склонности ориентированы на настоящее – высокие показатели по шкале «Процесс жизни» (ср.знач.=26,3).

Так, студенты, склонные к зависимому поведению имеют гедонистическую направленность в жизни. Для таких студентов характерна сниженная самооценка, сомнения в собственных силах, в своей возможности контролировать события жизни. Они считают свободу иллюзией, а попытки планировать будущее – бессмысленным, в деятельности ориентированы на неудачу, исключают возможные способы достижения успеха. В жизни студентов с высоким уровнем склонности к зависимому поведению на данный момент отсутствует признание и уважение со стороны других.

В ходе статистического анализа смысложизненных ориентаций студентов с высоким и низким уровнем склонности к зависимому поведению были

установлены статистически значимые различия между группами по шкале «цели в жизни» ($U=69,5$; $p\leq 0,001$), «результативность жизни» ($U=110$; $p\leq 0,01$) и «локус контроля - жизнь» ($U=85$; $p\leq 0,01$). В данном случае можно говорить о некоторой обусловленности мотивационно-смысловой сферы личности от уровня склонности к зависимому поведению.

Далее мы проанализировали иерархию потребностей студентов с высоким и низким уровнем склонности к зависимому поведению. Исходя из графика, можно говорить о частичной удовлетворенности потребностей студентами с низкой склонностью к зависимому поведению по сравнению со студентами с высокой склонностью. В частности, речь идёт о потребности в уважении со стороны и потребности в самореализации. Для студентов II группы (студенты с высоким уровнем склонности к зависимому поведению) данные потребности являются чем-то отдалённым и нереалистичным, в их жизни на данный момент отсутствует признание и уважение со стороны других. Беседа показала, что такое положение дел не мешает данной категории студентов: они не стремятся развивать свои способности, повышать свою компетентность в тех или иных темах (ср.знач.=27,8), заниматься деятельностью, требующей полной отдачи (ср.знач.=28,5).

В ходе статистического анализа потребностей студентов с высоким и низким уровнем склонности к зависимому поведению были установлены статистически значимые различия между группами по шкале «материальное положение» ($U=102$; $p\leq 0,05$), «потребность в уважении со стороны» ($U=74,5$; $p\leq 0,01$) и «потребность в самореализации» ($U=85$; $p\leq 0,01$).

По итогам корреляционного анализа были получены статистически значимые связи между общим показателем зависимости и процессом жизни ($r_s=-0,504$; $p\leq 0,001$), локусом контроля – я ($r_s=-0,579$; $p\leq 0,001$) и локусом контроля – жизнь ($r_s=-0,493$; $p\leq 0,01$). Кроме того, наблюдается связь общего показателя зависимости и потребности в межличностных отношениях ($r_s=0,355$; $p\leq 0,05$), потребности в самореализации ($r_s=-0,326$; $p\leq 0,05$) и показателем мотивации ($r_s=-0,391$; $p\leq 0,05$). Как следствие, чем выше уровень склонности к зависимому поведению, тем выше вероятность гедонистического отношения к жизни, ниже самооценка и уровень самоэффективности личности, снижается необходимость в саморазвитии и самоактуализации, в повышении собственной компетентности. При этом возрастает потребность в принятии и признании другими, желание занять высокое положение в социуме. Любая активность связана с потребностью избегать наказания и неудач.

Таким образом, студенты, склонные к зависимому поведению ориентированы на настоящее, имеют гедонистическую направленность в жизни. Для таких студентов характерна сниженная самооценка и низкий уровень самоэффективности, сомнения в собственных силах, в своей возможности контролировать события жизни. Они считают свободу иллюзией, а попытки планировать будущее – бессмысленным, в деятельности

ориентированы на неудачу, исключают возможные способы достижения успеха. В жизни студентов с высоким уровнем склонности к зависимому поведению на данный момент отсутствует признание и уважение со стороны других.

Список литературы

1. Азарова, Е.А. Девиации и аддикции: антропологический подход / Е.А. Азарова. – Ростов-на-Дону: ООО «Фонд науки и образования», 2016. – 226 с.
2. Асмолов, А.Г. Личность как предмет психологического исследования / А.Г. Асмолов. – М.: Изд-во МГУ, 1984. – 104 с.
3. Бородина, Н.А. Психологическая причинность аддиктивного поведения личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Н.А. Бородина. – Новосибирск, 2005. – 23 с.
4. Братусь, Б.С. К изучению смысловой сферы личности / Б.С. Братусь // Вестник Моск. Ун-та. Сер. 14. психологи. 1981. - № 2. - С. 46-56.
5. Вебер, М. Избранные произведения / М. Вебер. - М.: «Прогресс», 1990. – с. 142.
6. Галяутдинова, С.И. К проблеме понимания аддикции и зависимости отечественными и зарубежными исследователями / С.И. Галяутдинова, Е.В. Ахмадеева // Вестник Башкирск. ун-та. 2013. - №1. - С. 232-235.
7. Здравомыслов, А.Г. Потребности, интересы, ценности / А.Г. Здравомыслов. - М.: Политиздат, 1986.
8. Зейгарник, Б.В. Теории личности в зарубежной психологии / Б.В. Зейгарник – М.: Книга по Требованию, 2013. – 128 с.
9. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл, Академия, 2005. – 352 с.
10. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. - СПб., 1999. - 478 с.
11. Ядов, В.А. Социологическое исследование: методология, программа, методы / В.А. Ядов. – Самара, 1995. – 330 с.

References

1. Azarova, E.A. Deviacii i addikcii: antropologicheskij podhod / E.A. Azarova. – Rostov-na-Donu: ООО «Fond nauki i obrazovaniya», 2016. – 226 s.
2. Asmolv, A.G. Lichnost' kak predmet psihologicheskogo issledovaniya / A.G. Asmolv. – M.: Izd-vo MGU, 1984. – 104 s.
3. Borodina, N.A. Psihologicheskaya prichinnost' addiktivnogo povedeniya lichnosti: avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk / N.A. Borodina. – Novosibirsk, 2005. – 23 s.

4. Bratus', B.S. K izucheniyu smyslovoj sfery lichnosti / B.S. Bratus' // Vestnik Mosk. Un-ta. Ser. 14. psihologi. 1981. - № 2. - S. 46-56.
5. Veber, M. Izbrannye proizvedeniya / M. Veber. - M.: «Progress», 1990. – s. 142.
6. Galyautdinova, S.I. K probleme ponimaniya addikcii i zavisimosti otechestvennymi i zarubezhnymi issledovatelyami / S.I. Galyautdinova, E.V. Ahmadeeva // Vestnik Bashkirsk. un-ta. 2013. - №1. - S. 232-235.
7. Zdravomyslov, A.G. Potrebnosti, interesy, cennosti /A.G.Zdravomyslov.- M.: Politizdat, 1986.
8. Zejgarnik, B.V. Teorii lichnosti v zarubezhnoj psihologii / B.V. Zejgarnik – M.: Kniga po Trebovaniyu, 2013. – 128 s.
9. Leont'ev, A.N. Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost' / A.N. Leont'ev. – M.: Smysl, Akademiya, 2005. – 352 s.
10. Maslou, A. Motivaciya i lichnost' / A. Maslou. - SPb., 1999. - 478 s.
11. YAdov, V.A. Sociologicheskoe issledovanie: metodologiya, programma, metody / V.A. YAdov. – Samara, 1995. – 330 s.

УДК 159.99

ИССЛЕДОВАНИЕ СВЯЗИ МЕЖДУ УРОВНЕМ НИКОТИНОВОЙ ЗАВИСИМОСТИ И ОСОБЕННОСТЯМИ СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ЮНОШЕЙ

Евдокимов А.Ю.

*Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
Белгород, Россия*

**Научный руководитель - доцент, кандидат психологических наук
Карнаухов В.А.**

Аннотация. В статье приведены данные теоретического анализа, а также эмпирического изучения никотиновой зависимости, особенностей смысложизненных ориентаций у юношей. В ходе исследования была выявлена связь между шкалами «Процесс жизни», «Локус контроля – Я», «Локус контроля – Жизнь» и низким уровнем никотиновой зависимости.

Ключевые слова: никотиновая зависимость, аддиктивное поведение, мотивационно-смысловая сфера, смысложизненные ориентации.

RESEARCH OF THE RELATIONSHIP BETWEEN THE LEVEL OF NICOTINE DEPENDENCE AND PECULIARITIES OF MEANINGFUL ORIENTATIONS OF YOUNG PEOPLE

Evdokimov A.Y.

Belgorod State National Research University, Belgorod, Russian Federation

**Scientific supervisor - Associate Professor, candidate of psychological Sciences
Karnaukhov V.A.**

Abstract. The article provides data from a theoretical analysis, as well as an empirical study of nicotine addiction, the characteristics of life-meaning orientations in young men. The study revealed a relationship between the scales "Process of Life", "Locus of Control - I", "Locus of Control - Life" and a low level of nicotine addiction.

Keywords: nicotine addiction, addictive behavior, motivational and semantic sphere, life-meaning orientations.

Актуальность исследования обусловлена большим распространением деструктивной адаптации в форме аддиктивного поведения, в частности, никотиновой зависимости, которая проявляется в потребности изменения привычной реальности посредством употребления никотина. Никотиновая зависимость является одной из самых распространенных форм аддиктивного поведения. По данным Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ) треть россиян периодически используют табачные или никотиновые изделия – 33% [1]. Употребление никотина является существенной проблемой для общества, как для тех, кто является никотинозависимым, так и для тех, кто их окружает. Для зависимых от никотина характерна проблема отказа от курения, для остальных – избегание влияния «курящего» общества и сохранение собственного здоровья и здоровья близких от продуктов курения.

В исследовании С.А. Гаркушенко было выявлено, что никотинозависимые юноши обладают низким уровнем субъективного контроля, то есть им характерно считать, что они не способны контролировать события в своей жизни, а свои успехи и неудачи в различных жизненных сферах приписывают обстоятельствам. При этом они считают, что способны контролировать свои неформальные межличностные отношения с другими людьми, вызывать к себе уважение и симпатию [2].

На основе теоретического анализа В.А. Руженков считает, что гедонистическая направленность личности, личностная незрелость и низкие показатели регуляции поведения являются индивидуально-психологическими факторами зависимости [4].

А.А. Павлов предполагает, что проблемы, кроющиеся в мотивационно-смысловой сфере, являются более значимыми причинами формирования аддиктивного поведения (к которому в частности относится никотиновая зависимость) чем преморбидные черты личности или действие самого психоактивного вещества [3].

Целью нашего исследования является изучения связи между уровнем никотиновой зависимости и особенностями смысложизненных ориентаций.

Гипотеза исследования: существует связь между степенью никотиновой зависимости и особенностями смысложизненных ориентаций, а именно: при высокой выраженности показателей «Процесс жизни», «Локус контроля – Я» и «Локус контроля – Жизнь» степень зависимости будет характеризоваться низким уровнем.

Исследование проводилось на базе педагогического института НИУ «БелГУ». Выборку составили 60 студентов в возрасте от 18 до 22 лет.

В исследовании были использованы следующие психодиагностические методики:

1. Тест оценки степени никотиновой зависимости Фагерстрема.
2. Тест «Смысложизненные ориентации» (Д.А. Леонтьев).

Для 45% (27 человек) респондентов характерен средний уровень никотиновой зависимости. Для 30% (18 человек) выборки свойственен высокий уровень никотиновой зависимости. Им сложно отказаться от никотина, попытки отказаться от его употребления вызывают физиологические проблемы, например, головокружение, учащение пульса, мышечная слабость, беспричинное беспокойство и т.п. У 25% (15 человек) респондентов выявлен низкий уровень никотиновой зависимости. Для юношей с низким уровнем никотиновой зависимости курение обусловлено в большей степени социально-психологическими детерминантами чем действием самого психоактивного вещества.



Рис. 1 Распределение выборки испытуемых по уровню никотиновой зависимости (в %).

Результаты выраженности показателей ценностно-смысловой сферы у студентов с никотиновой зависимостью (полученные с помощью методики «Смысложизненные ориентации» Д.А. Леонтьева) представлены на рисунке 2.

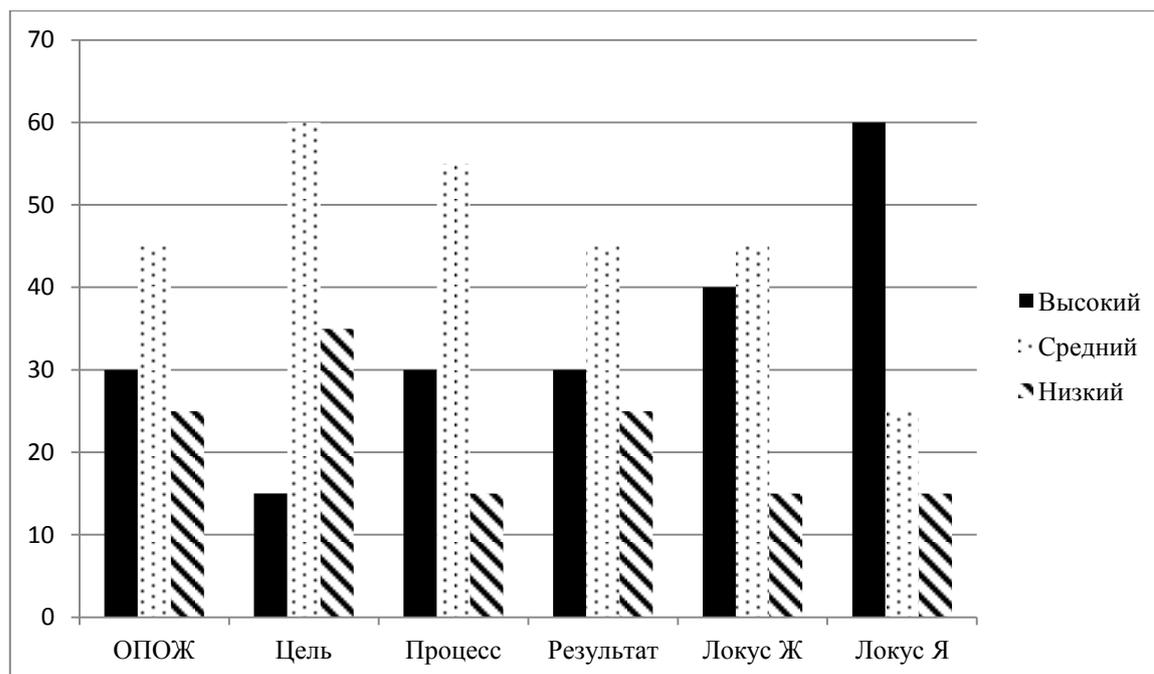


Рис.2. Распределение выборки испытуемых по уровням шкал теста «Смыслжизненные ориентации» (в %).

Как видно из данных рисунка, были получены следующие результаты. По шкале «Цели в жизни» 15% (9 человек) респондентов имеют низкие показатели, что характеризует их как людей, которые не задумываются о своем будущем. Для 25% (15 человек) респондентов, показавших высокий уровень по данной шкале, характерно оценивать и осмысливать свои ближайшие цели, придавать им конкретность и подлинность. Средний уровень по шкале был выявлен у 60% (36 человек) респондентов.

По шкале «Процесс жизни» 15% (9 человек) участников исследования обладают низкими баллами. Низкие баллы по шкале «Процесс жизни» могут свидетельствовать о неудовлетворенности своей жизнью. У 55% (33 человека) выборки были выявлены средние показатели по данной шкале. Высокими баллами по шкале обладают 30% (18 человек) респондентов, что характеризует их как личностей, которые воспринимают процесс своей жизни как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом, при этом высокие баллы по шкале «Процесс жизни» и низкие по другим характеризуют гедониста, живущего сегодняшним днем.

Баллы по шкале «Результат жизни» (удовлетворенность самореализацией) отражают оценку пройденного отрезка жизни, ощущение того, насколько продуктивна и осмысленна была прожитая ее часть. Таким образом, 30% (18 человек) респондентов обладают высокими баллами по этой шкале, что характеризует таких юношей как людей, которые удовлетворены своей жизнью. Низкие баллы у 25% (15 человек) респондентов свидетельствуют о неудовлетворенности прожитой частью жизни.

По шкале «Локус контроля – Я» 60% (36 человек) респондентов обладают высокими показателями. Такие студенты имеют представление о себе как о сильной личности, способной построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о ее смысле. 25% (15 человек) респондентов обладают средними баллами и 15% (9 человек) – низкими, что говорит о неспособности поверить в свои силы контролировать события собственной жизни.

Высокие показатели по шкале «Локуса контроля – Жизнь» – 40% (24 человека) – указывают на то что юноши склонны полагать, что им дано контролировать свою жизнь. При этом 15% (9 человек) выборки характерны низкие показатели, что характеризует респондентов как убежденных в том, что их жизнь неподвластна сознанию и что-то планировать бессмысленно.

В результате проведенного корреляционного анализа (коэффициент корреляции r Пирсона, с помощью SPSS Statistics) нами была выявлена статистически значимая связь между шкалами «Процесс жизни» ($r_{\text{эмп}}=0,435$, $p=0,01$), «Локус контроля – Я» ($r_{\text{эмп}}=0,434$, $p=0,01$), «Локус контроля – Жизнь» ($r_{\text{эмп}}=0,424$, $p=0,01$) и низким уровнем никотиновой зависимости. Таким образом, эмоциональная насыщенность жизни, стремление строить свою жизнь в соответствии со своими целями, а также способность контролировать события собственной жизни могут способствовать снижению никотиновой зависимости.

Таким образом, проведенное эмпирическое исследование подтвердило гипотезу о том, что существует связь между степенью никотиновой зависимости и особенностями смысложизненных ориентаций.

Список литературы

1. Всероссийский центр изучения общественного мнения // электронный ресурс: режим доступа // <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/chto-vy-kurite-> (дата обращения 20.04.2021)
2. Гаркушенко С.А. Психологические особенности людей с никотиновой зависимостью // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. 2007. №1.
3. Плаксин А.А. Особенности жизненных ориентаций наркозависимых с различными сроками трезвости // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2010. №4.
4. Руженков В.А. Аддиктивное поведение студенческой молодежи: систематика, распространенность, клиника и профилактика/В.А. Руженков, И.С. Лукьянцева, В.В. Руженкова // Научные ведомости БелГУ. Серия: Медицина. Фармация. 2015. - №10 (207). – С.13-25

References

1. All-Russian Center for the Study of Public Opinion // electronic resource: access mode // <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/cto-vy-kurite-> (date of access 20.04.2021)
2. Garkushenko S.A. Psychological characteristics of people with nicotine addiction // Bulletin of the Samara Humanitarian Academy. Series: Psychology. 2007. No. 1.
3. Plaksin A.A. Features of life orientations of drug addicts with different periods of sobriety // Bulletin of the St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia. 2010. No. 4.
4. Ruzhenkov V.A. Addictive behavior of student youth: taxonomy, prevalence, clinic and prevention / V.A. Ruzhenkov, I.S. Lukyantseva, V.V. Ruzhenkova // Scientific Bulletin of BelSU. Series: Medicine. Pharmacy. 2015. - No. 10 (207). - S.13-25.

УДК 378.147:004

РЕСУРСЫ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Евдокимова Н.Б., Лыкова О.Н.

Областное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Курский базовый медицинский колледж», Курск, Россия

Аннотация. В докладе рассматриваются вопросы по созданию цифровой образовательной среды, как средства формирования профессиональных компетенций будущих медицинских работников среднего звена в ОБПОУ «Курский базовый медицинский колледж» на учебной дисциплине «Информационные технологии в профессиональной деятельности» (ИТПД) из личного опыта работы преподавателей Евдокимовой Н. Б., Лыковой О. Н.

Ключевые слова: цифровой образовательной среда, дистанционное образование, личный педагогический опыт, формирование цифровой компетенции, цифровая экономика.

DIGITAL EDUCATION RESOURCES IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF STUDENTS

Evdokimova N.B., Lykova O.N.

Regional budgetary professional educational institution "Kursk Basic Medical College", Kursk, Russian Federation

Abstract. The report discusses the issues of creating a digital educational environment as a means of forming the professional competencies of future middle-level medical workers at the Kursk Basic Medical College on the discipline "Information Technologies in Professional Activity" (ITPD) from the personal experience of teachers Evdokimova N. B., Lykova O. N.

Keywords: digital educational environment, distance education, personal pedagogical experience, formation of digital competence, digital economy.

Цифровая экономика и цифровое образования - это приоритеты государственной политики РФ. Необходима адаптация системы среднего профессионального образования под их запросы.

Цифровая образовательная среда – это создание каждым студентом своего личного персонализированного образовательного пространства при помощи цифровых технологий. Цифровые компетенции позволяют студенту осуществлять: самостоятельный выбор и оценку информации и источников знаний; обеспечение удобной навигации по информационному пространству; опору на онлайн-взаимодействие везде, где это эффективно.

В нашем докладе мы познакомим Вас с нашим личным педагогическим опытом по формированию цифровой образовательной среды на учебной дисциплине «Информационные технологии в профессиональной деятельности» (ИТПД).

Перед нами стояли задачи:

- освоить современные технологии педагогического процесса с использованием цифровых инструментов;
- овладеть умениями проектирования и анализа образовательного процесса в цифровой образовательной среде;
- сформировать навыки построения индивидуальных траекторий развития студентов для овладения ими прикладными цифровыми технологиями в будущей профессиональной области, сформировать и развить у них профессиональные компетенции в области цифровых технологий;
- учитывать, в образовательном процессе комплекс санитарно-гигиенических ограничений - это негативные влияния цифровых технологий и средств на здоровье, эмоционально-психологическое и функциональное и состояние студентов (особую значимость санитарно-гигиенические ограничения имеют при работе с младшими возрастами, в том числе с подростками, обучающимися по программам среднего профессионального образования (СПО)).

Нам пришлось, прежде чем использовать современные цифровые технологии и средства в образовательном процессе, ответить для себя на вопросы: «Для чего использовать те или иные цифровые инструменты в обучении?» и «Как именно их использовать?» и переосмыслить электронный учебный методический комплекс (ЭУМК) и контрольно-оценочный средства (КОС), перестроить в системе учебной дисциплины ИТПД:

1. цели (ожидаемые результаты) обучения, поставленные в соответствие с требованиями цифрового образования;
2. содержание обучения и требования к его формированию;
3. организационные формы, технологии и методы обучения, обеспечивающие максимальное использование возможностей цифровых технологий для достижения, поставленных целей обучения;
4. средства обучения, в том числе цифровые,— сетевые (он-лайн) и программно-аппаратные;

Педагогические технологии, используемые нами для построения

цифрового образовательного процесса учебной дисциплины ИТПД, являются главными инструментами, обеспечивающими переход от доцифрового к цифровому образовательному процессу. Это технологии: сетевой коммуникации, дистанционного обучения, «смешанного обучения», в том числе «перевернутого обучения», мобильного обучения; организации индивидуальной практик ориентированной учебной проектной деятельности студентов и др.

Учебная дисциплина ИТПД длится с первого по третий курсы и имеет модульный принцип построения, в каждом модуле студенты проходят занятия: теоретические, практические, семинарские.

Достоинства и недостатки цифровых образовательных ресурсов (ЦОР), которые являются составляющими цифровой образовательной среды на учебной дисциплине ИТПД представлены ниже: Вконтакте, Дом.ру, Скайп, [Online Test Pad](#), Zoom и др.

Достоинства:

1. Скайп - возможность обратной связи - защита студентами своего электронного портфолио и индивидуальных практик ориентированных учебных проектов, например: «Школы здоровья» – 1 сем, «Статистика инфекционных заболеваний по РФ и Курской области за последние три года»-2 сем, «Медицинские информационные системы» - 3 сем, «Подготовка к первичной аккредитации» - 3 сем. и др.; запись видеороликов инструктажа преподавателя, которые можно предоставить студенту для лучшего усвоения материала и отработки пропусков.

2. Zoom - проведение онлайн-конференций, например, выступали перед учениками школы № 42. К конференции подключались школьники, преподаватели, учителя, каждый из своего дома. Студенты остались довольны приобретенным опытом, качеством связи, но недостаток - пере подключение через 40 минут. Преимущества Zoom: платформа работает стабильно, возможность собрать и видеть до 100 человек одновременно, совместная демонстрация экрана, возможность делиться на виртуальные комнаты (залы), что-то обсуждать в малых группах и затем возвращаться в общий зал для обмена мнениями (семинарские занятия), виртуальные фоны, если не хочешь, чтобы кто-то видел беспорядок у тебя за спиной.

3 Дом.ру, Скайп, социальная сеть ВКонтакте: здесь, мы проводим потоковые лекции, обратная связь, в чате. Выкладываем в своей группе электронные задания, инструкции, ссылки на тесты.

4 [Online Test Pad](#) — бесплатный универсальный конструктор, с помощью которого можно создать целую палитру цифровых учебных задач. Также это цифровой инструмент формирующего оценивания. Основные возможности: конструктор тестов, опросов, кроссвордов, комплексные задания, -это та же рабочая тетрадь в электронном виде, у студента есть возможность в течении практического занятия, пройти тест, опрос, решить кроссворд, ознакомиться с

инструкцией по выполнению практического задания и выполнить его по любой теме. Система дистанционного обучения – это личный кабинет преподавателя, в котором он формирует и выстраивает свое занятие. На платформе есть много уже созданного учебного материала, который можно использовать в своей практике, в том числе и медицине.

Тестирование сопровождает человека всю его жизнь в профессии, в частности при прохождении молодым специалистом первичной аккредитации. Может быть, это не лучший способ проверки знаний, но студент должен быть к нему готов и иметь такой опыт. Нами, ранее был создан электронный банк тестовых заданий поэтому, при переходе на дистанционное обучение проще было перевести свою базу в дистанционный формат, однако это заняло достаточно большое количество времени. Сравнив несколько тестовых платформ, мы выбрали удобную и комфортную для себя - [Online Test Pad](#), где имеем личный кабинет, который постоянно обновляем.

Достоинства [Online Test Pad](#): студент заходит на данную платформу для тестирования с любого электронного устройства по ссылке, полученной от преподавателя, такую проверку знаний можно использовать и на теоретических занятиях в поточных аудиториях, тестируя студента с мобильного устройства. Отличная обработка и ведение статистики результатов. Возможность постоянно редактировать и пополнять имеющийся банк тестов. Используя статистику, организовать балльно-рейтинговую систему оценивания достижений студентов.

Недостатки [Online Test Pad](#): наличие рекламы при тестировании, т. к. платформа бесплатная, но это не мешает студенту; нужно постоянно обновлять свою тестовую базу – уделять формированию Личного кабинета и системы дистанционного обучения достаточно много времени; необходимо внимательно сохранять и изучать статистику результатов тестирования.

Мы сочетаем в своей профессиональной деятельности разные ЦОР, но хотелось бы работать с единой цифровой профессиональной образовательной платформой. Однако, и применяемые нами технологии позволяют быстро, оперативно: собрать данные, мнения, провести игру, показать видеоматериалы; проконтролировать уровень знаний, умений и навыков, увидеть творческий подход и развитие личности студента, выбирать темп обучения и вид деятельности. Это обеспечивает индивидуальный подход к каждому студенту, создание для него своего личного персонализированного цифрового образовательного пространства.

Также, перед нами как преподавателями учебной дисциплины ИТПД, появляются новые воспитательные задачи, например:

1. развитие готовности студентов к непрерывным изменениям в обществе и будущей профессиональной деятельности;
2. воспитание социальной ответственности в системе отношений «человек - цифровые средства - общество», где существует высокий риск манипуляции или эксплуатации человека человеком с использованием

цифровых технологий;

3. формирование внутренней границы между виртуальными и реальными мирами, развитие способности дифференцировать эти миры и соответствующие им типы ответственности; формирование культуры сетевой коммуникации;

4. формирование цифровой части валеологической культуры, («навыки цифровой гигиены»);

5. развитие способности критически анализировать информацию и фильтровать рекламу, заказные информационные вбросы и т. д.

В условиях цифровизации партнерство профессиональной образовательной организации и работодателей приобретает форму единой производственно-обучающей цифровой среды. На своей дисциплине ИТПД мы со студентами, тоже хотели бы изучать: электронную карту пациента, автоматизированные рабочие места медицинских специалистов, медицинские информационные системы лечебно-профилактических учреждений, элементы телемедицинских технологий и др. на рабочих местах по договоренности с будущим работодателем.

Список литературы

1. Блинов, В.И., Сергеев, И.С., Есенина, Е.Ю. и др. Педагогическая концепция цифрового профессионального образования и обучения: монография / В. И. Блинов, И. С. Сергеев, Е. Ю. Есенина, П. Н. Биленко, М. В. Дулинов, А. М. Кондаков; под науч. ред. В. И. Блинова. - Москва: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2020. — 112 с. — ISBN

2. Стратегия развития информационного общества в РФ на 2017–2030 годы [Электронный ресурс]. URL: docs.cntd.ru/document/420397755

3. Распоряжение Правительства РФ от 28.07.2017 N 1632-р «Об утверждении программы Цифровая экономика Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: base.garant.ru/71734878

4. Распоряжение Правительства РФ от 29 декабря 2014 г. № 2765-р «Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы» [Электронный ресурс]. URL: consultant.ru/document/cons_doc_

References

1. Blinov, V.I., Sergeev, I.S., Yesenina, E.Yu. et al. Pedagogical concept of digital vocational education and training: monograph / V. I. Blinov, I. S. Sergeev, E. Yu. Yesenina, P. N. Bilenko, M. V. Dulinov, A. M. Kondakov; under scientific. ed. V.I. Blinova. - Moscow: Publishing house "Delo" RANEPА, 2020. - 112 p. - ISBN

2. Strategy for the development of the information society in the Russian Federation for 2017–2030 [Electronic resource]. URL: docs.cntd.ru/document/420397755

3. Order of the Government of the Russian Federation of July 28, 2017 N 1632 r "On the approval of the program Digital economy of the Russian Federation" [Electronic resource]. URL: base.garant.ru/71734878

4. Order of the Government of the Russian Federation of December 29, 2014 No. 2765 r "Concept of the Federal Target Program for the Development of Education for 2016–2020" [Electronic resource]. URL: consultant.ru/document/cons_doc_

УДК 159.99

СВЯЗЬ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ И ЛИЧНОСТНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У СТУДЕНТОВ

Еголаева Е.С.

Педагогический институт федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Белгород, Россия

**Научный руководитель: доцент кафедры общей и клинической психологии, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, к. псих.н.
Дервянко Ю.П.**

Аннотация: в данной статье представлено исследование, направленное на выявление связи между интернет-зависимостью и личностной тревожностью у студентов. Кроме этого, в тексте статьи представлены данные об уровне реактивной тревожности, а также о стадии развития интернет-зависимости студентов. В исследовании приняло участие 69 студентов факультета психологии Белгородского государственного национального исследовательского университета.

Ключевые слова: интернет-зависимость, зависимость, интернет, тревожность, личностная тревожность, реактивная тревожность, студент, связь.

RELATIONSHIP OF INTERNET DEPENDENCE AND PERSONAL ANXIETY IN STUDENTS

Egolaeva E. S.

Pedagogical Institute of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education» Belgorod State National Research University», Belgorod, Russian Federation

Scientific adviser: Associate Professor at the Department of General and Clinical Psychology, Belgorod State National Research University, Candidate of Psychological Sciences Derevyanko Y.P.

Abstract: This article presents a study aimed at identifying the relationship between Internet addiction and personal anxiety in students. In addition, the text of the article presents data on the level of reactive anxiety, as well as on the stage of development of students' Internet addiction. The study involved 69 students of the Faculty of Psychology of the Belgorod State National Research University.

Keywords: Internet addiction, addiction, Internet, anxiety, personal anxiety, reactive anxiety, student, connection.

В наши дни проблема интернет-зависимости, бесспорно, является очень актуальной. Каждый человек так или иначе взаимодействует с интернет-пространством. Во многие школы, колледжи и университеты включаются элементы цифрового образования, все чаще мы слышим понятия «цифровизация» и «информатизация» образовательной среды. Риск интернет-зависимости нарастает ежедневно. Из-за непривычного человеку стремительного развития интернет-пространства повышается уровень тревожности у людей, что объясняет актуальность нашего исследования.

В нашем исследовании мы предполагаем, что существует связь между интернет-зависимостью студентов и их личностной тревожностью, а именно: студенты с высоким уровнем личностной тревожности страдают от интернет-зависимости, в то время как у студентов с низким уровнем тревожности интернет-зависимость отсутствует.

Методики исследования:

1.«Опросник на киберкоммуникативную зависимость» Л.Н. Юрьевой и Т. Ю. Ботьбот.

2.«Опросник самооценки уровня тревожности» Ч. Д. Спилберга в адаптации Ю. Л. Ханина.

3.Методика измерения тревожности Дж. Тейлора, адаптированная В. Г. Норакидзе.

В исследовании приняли участие 69 студентов психологического факультета НИУ «БелГУ».

В результате обследования студентов с целью выявления у них интернет-зависимости, нами были получены следующие данные (рис. 1):



Рис. 1. Распределение студентов в зависимости от уровня интернет-зависимости.

Из рисунка 1 видно, что вторая стадия интернет-зависимости среди студентов встречается реже всех, а именно – только у 3 испытуемых (или 4%). Для второй стадии интернет-зависимости характерны следующие черты: невозможность контролировать время, проведенное в интернете, общая дезориентация, чувство эйфории от проведенного в интернете времени.

Первая стадия зависимости в выборке имеет самое большое количественное значение. 43 студента (или 63%) имеют первую стадию интернет-зависимости. Такие студентам присущи следующие характеристики: изменения в социальной жизни (например – снижение успеваемости, потеря социальных связей), резкое изменение самооценки, некоторые затруднения с планированием времени, а именно – сложность контроля времени, проводимого в интернете.

На «стадии увлечения» находится 16 студентов (или 23%) из выборки. Другое название данной стадии – «стадия высокого риска». Именно на этой стадии интернет приобретает для человека статус потребности, появляется первичная привязанность к интернету.

Риск развития зависимости отсутствует у 7 испытуемых (или 10%). Для таких пользователей интернета не характерно бесконтрольное времяпровождение в сети, они могут выстраивать четкие границы и их соблюдать. При отсутствии интернета такие люди не испытывают дискомфорта. Иначе говоря, данную часть выборки можно назвать здоровыми, рациональными пользователями сети.

Подводя итог, можно сказать, что в целом в выборке преобладает интернет-зависимость выраженного уровня (или первая стадия), что в целом

может свидетельствовать о неблагоприятном положении студентов. На ярком уровне проявляется постепенное отодвигание реальной жизни на второй план, переход в «онлайн».

Тревожность студентов исследовалась при помощи двух методик: При «Опросник самооценки уровня тревожности» Ч. Д. Спилберга, «Методика измерения тревожности Дж. Тейлора» (рис. 2).

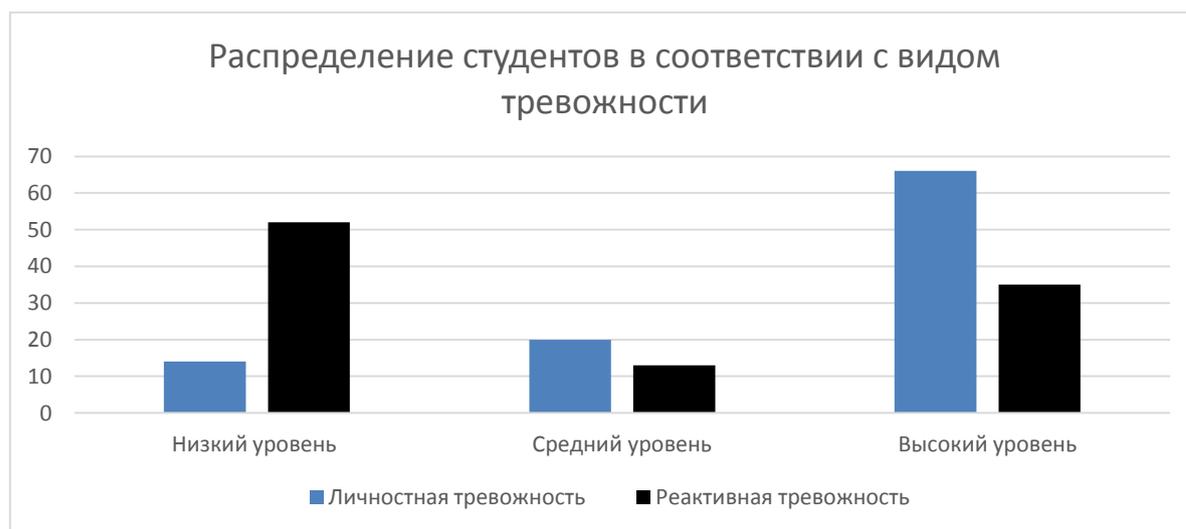


Рис. 2 Распределение студентов в соответствии с видом тревожности (%).

Результаты разделились: после проведения первой методики было выявлено, что в выборке присутствует лишь 14% студентов с низким уровнем личностной тревожности. Умеренный уровень личностной тревожности также не высок в данной выборке: им обладают 20% испытуемых. У 66% обследуемых выявился высокий уровень личностной тревожности, это свидетельствует о том, что большинство студентов выборки находятся в состоянии тяжелого эмоционального напряжения.

Также после проведения первой методики было выявлено, что умеренный уровень реактивной тревожности встречается у студентов реже остальных (всего 13% испытуемых), далее следует высокий уровень тревожности (35% студентов); чаще всего у студентов выявляется низкий уровень реактивной тревожности (52%).

Стоит отметить важность различения реактивной и личностной тревожности, а также подчеркнуть, что результаты практически противоположные: высокий уровень реактивной тревожности встречается у студентов выборке гораздо реже высокого уровня личностной тревожности.

В результате проведения методики Дж. Тейлора на измерение уровня тревожности, нами выявлено 30% с высоким уровнем тревожности, 55% со средним уровнем тревожности и 15% с низким уровнем тревожности (рис. 3). Это подтверждает предыдущие результаты.

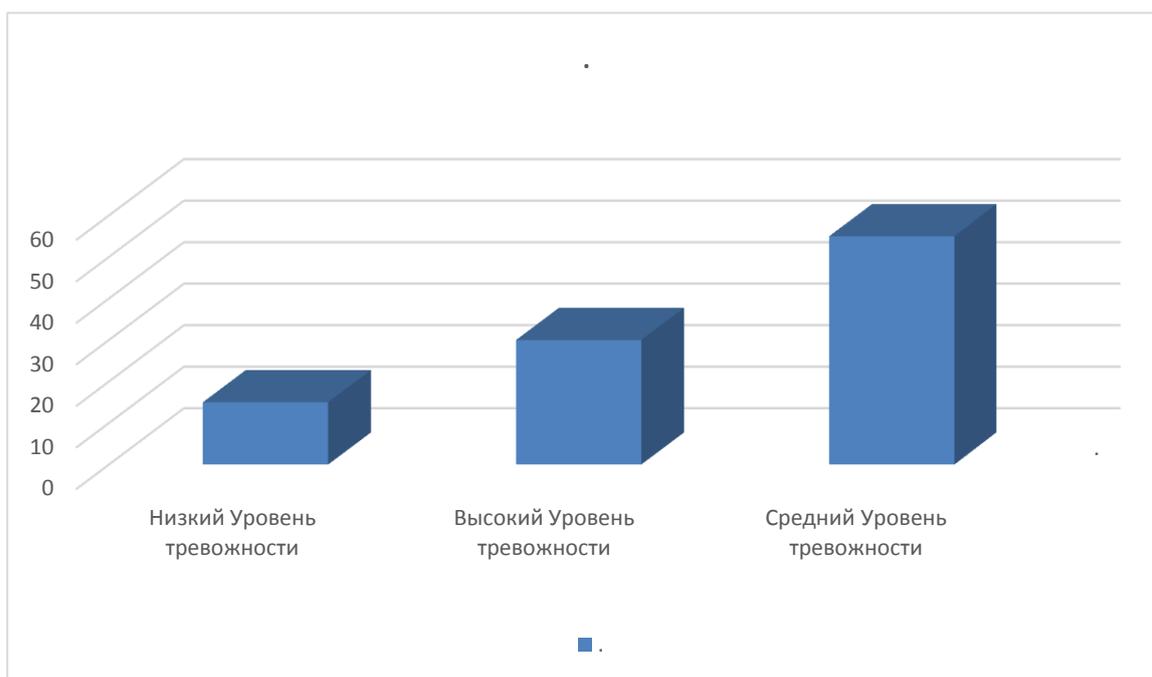


Рис. 3. Распределение студентов с разным уровнем тревожности (%).

Чтобы проверить наше предположение о том, что существует связь между высоким уровнем интернет-зависимости и высоким уровнем личностной тревожности, а также между низким уровнем личностной тревожности и отсутствием интернет-зависимости, мы провели статистическую обработку полученных эмпирических данных при помощи коэффициента корреляции Спирмена.

Таким образом, из полученных нами данных была обнаружена статистическая связь между шкалами «первая стадия интернет -зависимости» и «высокий уровень тревожности» ($r=0,642$ при $p \leq 0.05$); «низкий уровень тревожности и «0% риска развития интернет-зависимости» ($r=0,45$ при $p \leq 0.05$); «средний уровень тревожности» и «стадия увлечения» ($r = 0,37$ при $p \leq 0,05$).

Таким образом, мы можем говорить о том, что существует связь интернет-зависимости и уровня тревожности у студентов, а именно у студентов с высоким уровнем тревожности обнаруживается интернет-зависимость, у студентов с низким уровнем тревожности отсутствует риск формирования интернет-зависимости.

Список литературы

1. Арестова, О.Н Мотивация пользователей Интернета. Гуманитарные исследования в Интернете / Под ред. А.Е. Войскунского. Москва: Можайск-Терра, 2000. - 431 с.

2. Войскунский, А.Е. Актуальные проблемы зависимости от интернета // А. Е. Войскунский. Психологический журнал. - 2004. - № 25. - С. 41-62.
3. Реан, А.А. Психология изучения личности / А.А. Реан/ Учебное пособие. Изд. Михайлова В.А. С – П., 1999. – 324
4. Чудова, И.В. Особенности образа Я - Жителя Интернета / И.В. Чудова / Психологический журнал. - 2002. - № 1. - С. 113-117.
5. Ханин Ю.Л. Краткое руководство к применению шкалы реактивной и личностной тревожности Ч.Д. Спилбергера Ханина. М.; СПб.; Харьков, 1996.

References

1. Arestova, ON Motivation of Internet users. Humanitarian Research on the Internet / Ed. A.E. Voiskunsky. Moscow: Mozhaisk-Terra, 2000 .-- 431 p.
2. Voiskunsky, A.E. Actual problems of dependence on the Internet // AE Voiskunsky. Psychological journal. - 2004. - No. 25. - S. 41-62.
3. Rean, A.A. Psychology of the study of personality / A.A. Rean / Study Guide. Ed. Mikhailova V.A. S - P., 1999 .-- 324
4. Chudova, I.V. Features of the image of I am a resident of the Internet / I.V. Chudova / Psychological journal. - 2002. - No. 1. - S. 113-117.
5. Khanin Yu.L. A brief guide to the use of the scale of reactive and personal anxiety Ch.D. Spielberger Khanin. M .; SPb .; Kharkov, 1996.

УДК 159.9:378.147:004

ДИНАМИКА НЕКОТОРЫХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Забара И.В.

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова», Республика Крым, Россия

Аннотация. В статье разграничены понятия дистанционного образования и обучения. Рассмотрены достоинства и недостатки дистанционного образования. Обобщены последствия и очерчены проблемные блоки дистанционного обучения в период карантина и самоизоляции в связи с пандемией Covid19. Изучено влияние дистанционного обучения на динамику волевых, когнитивных, коммуникативных качеств студентов.

Ключевые слова: дистанционное образование, дистанционное обучение, достоинства, недостатки, последствия, влияние.

DYNAMICS OF SOME PSYCHOLOGICAL QUALITIES OF STUDENTS IN THE PROCESS OF DISTANCE LEARNING

Zabara I.V.

*State Budget Education Institution of Higher Education of the Republic of Crimea
Crimean Engineering and Pedagogical University the name of Fevzi Yakubov,
Republic of Crimea, Russian Federation*

Abstract. The article distinguishes between the concepts of distance education and training. The advantages and disadvantages of distance education are considered. The consequences are summarized and the problematic blocks of distance learning during the period of quarantine and self-isolation in connection with the COVID19 pandemic are outlined. The influence of distance learning on the dynamics of volitional, cognitive, communicative qualities of students has been studied.

Keywords: distance education, distance learning, advantages, disadvantages, consequences, impact.

Нормативной основой дистанционного образования можно считать Федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации», в ст. 16

которого закреплено понятие дистанционного обучения: «Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников» [1]. Если рассматривать дистанционное обучение как форму, которая характеризуется основными признаками – использование информационно-телекоммуникационных систем и опосредованное взаимодействие, то дистанционное образование можно определить как образование, осуществляемое исключительно в форме дистанционного обучения.

Способы осуществления дистанционного обучения весьма разнообразны. От полностью автономного курса, изучаемого индивидуально, без контакта с преподавателем, с предоставлением теоретического материала, видео-контента, иллюстрирующего практическую часть, с самостоятельным выполнением заданий, с оцениванием с помощью технических средств, до проведения on-line лекций, мастер-классов с большим количеством обучающихся, находящихся территориально в различных местах, имеющих возможность принимать активное участие в занятиях, контактировать с преподавателем и другими участниками с помощью различных средств общения (Zoom, Moodle, Skype, Google meet и т.п.). Таким образом, степень включенности участников образовательного процесса в интерактивное взаимодействие при дистанционном образовании может значительно варьироваться.

В свою очередь, дистанционное обучение как форма может включаться в процесс традиционного очного образования.

Основным достоинством дистанционного образования является «возможность получения образования при нахождении обучающегося в любом месте при возможности задействования электронных информационных ресурсов» [9]. Реализуется важный социальный принцип – обеспечение равного доступа к образованию.

Среди недостатков дистанционного образования наиболее значимыми выделяют недостаточную мотивацию и самоорганизацию обучающихся; отсутствие непосредственного общения и социального взаимодействия субъектов образовательного процесса; трудоемкость, время- и ресурсозатратность создания качественного дистанционного контента [2, 3, 9].

В связи с пандемией коронавируса (Covid-19) дистанционное обучение, оказавшись необходимой, но вынужденной мерой, было введено повсеместно, невзирая на желание, возможности и готовность участников образовательного процесса. Эту форму обучения нельзя в полной мере назвать дистанционным образованием, так как общество оказалось к ней не готово в таком объеме ни технически, ни психологически. Выбор форм и методов, организация работы, как в школах, так и в ВУЗах, зависели от различных факторов и носили во многом стихийный характер. Это не столько в полной мере дистанционное

обучение, сколько перенесение обучения off-line в формат on-line с сохранением системы проведения занятий согласно расписанию, с попытками уже в процессе создавать качественный дистанционный контент и формировать мотивацию и обучающихся, и преподавателей, вследствие чего многократно возросла нагрузка на всех участников образовательного процесса. В результате этого естественного широкомасштабного эксперимента мы получили уникальную возможность увидеть риски и исследовать влияние повсеместного внедрения дистанционного обучения на его качество, возможности, эффективность, его последствия для физического и психологического здоровья участников образовательного процесса, возникающие проблемы социального, организационного и технического характера.

Анализ научных исследований, посвященных отношению студентов к дистанционному обучению, показал, что при общем положительном отношении к такой форме образования более 50% студентов высказываются за традиционное очное обучение, в пределах 20%-40% - за смешанную форму обучения с преобладанием очного обучения, в пределах 10% - за полностью дистанционное обучение [4, 5, 6, 7, 8].

Дистанционное образование, как и различные формы дистанционного обучения, не потеряли многих своих плюсов, но высветились серьезные негативные последствия, которым недостаточное внимание уделялось в доковидный период.

Конкретизируя положительные моменты дистанционного обучения, указывают на:

- экономию времени, материальных ресурсов на сборы и дорогу [5, 7];
- возможность более досконально освоить интернет-ресурсы [5], навыки работы с объемами информации [7, 8];
- обучение в удобное время в удобном месте [7, 8];
- самостоятельность в поиске и использовании информации [8]; свободу в организации учебных занятий [6]; повышение ответственности [7];
- развитие навыков самодисциплины, самостоятельности и сознательности [6];
- равные возможности получения образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и находящихся в отдаленных местностях.

Негативные аспекты дистанционного обучения в период пандемии и самоизоляции можно сгруппировать в проблемные блоки.

Технический блок. Недостаточное наличие и качество IT-ресурсов (несовершенство систем дистанционного обучения, недостаточность IT-ресурсов у студентов, качество связи и т.д.), недостаточная компетентность участников образовательного процесса в области IT-технологий ставят под сомнение само осуществление дистанционного обучения, препятствуют

качественному усвоению материала и создают эмоциональную напряженность [5, 7].

Организационный блок связан с несовершенством организации обучения, обусловленным:

- отсутствием опыта дистанционной работы у студентов и преподавателей [7];
- недостаточным уровнем компетенций преподавательского состава, качества предоставляемых материалов для обучения [6, 7];
- нерационально возросшим объемом предоставляемых теоретических материалов, заданий, тестов и ограничение времени на их выполнение [4];
- недостатком практико-ориентированных заданий и практических примеров [7];
- недостаточно четкими разъяснениями способов выполнения заданий [4];
- задержкой обратной связи как со стороны студентов, так и со стороны преподавателей [7];
- недостаточной корректностью оценочных фондов и несовершенством форм проведения зачетно-экзаменационной сессии [8];
- отсутствием достойного психолого-педагогического обеспечения дистанционного учебного процесса [6].

Вышеперечисленные проблемы в результате могут приводить к формализации процессов образования, склонности к шаблонным, унифицированным решениям [4].

Социально-психологический блок характеризуется, прежде всего, проблемами, связанными с отсутствием непосредственной коммуникации. Обращают внимание на:

- отсутствие «живого» общения со студентами и преподавателями, недостаток поддержки педагога [6];
- необходимость помощи преподавателя, чтобы разобраться в учебном материале [5];
- важность доверительного контакта с преподавателем, как источника эмпатии и эмоциональной поддержки, влияющих на самооценку студента [4];
- отсутствие в системе дистанционного образования индивидуального подхода, обезличенность [4].

Мы бы добавили сложность осуществления воспитательной функции преподавателя в условиях дистанционного образования.

Психологический блок охватывает состояния эмоционального перенапряжения, которое возникает из-за коротких сроков, выделенных на выполнение заданий [5]; повышенной тревожности, нервозности и психического напряжения, невротизации [4]; чувство одиночества [6]; спад мотивации студентов к обучению, отсутствие интереса к обучению [4, 6]; нехватку у студентов навыков и умений для поддержания дисциплины и усердия в дистанционном обучении [4]; отсутствие волевой регуляции и

организованности при самостоятельном обучении, отсутствие внешнего контроля [7]; трудности самостоятельной систематизации учебного материала [6].

Блок, связанный с физическим состоянием, включает в себя переутомление, нарушение режима сна и отдыха, ухудшение зрения, снижение двигательной активности, нарушение осанки, нарушение пищевого поведения [4, 5].

Развитие дистанционного образования во многом зависит от того, насколько удастся разрешить или скомпенсировать возникающие проблемы, нивелировать негативные последствия.

Цель нашего исследования - определение влияния дистанционного обучения на динамику некоторых психологических качеств: волевых, когнитивных, коммуникативных.

В исследовании приняли участие 46 студентов педагогических специальностей третьего года обучения, которые в течение года находились на дистанционном обучении в связи с карантином.

На первом этапе студенты должны были ответить на вопрос: какую форму обучения они предпочитают? Ожидаемо 75% обучающихся предпочли очную форму обучения, 20% - очно-дистанционную, а 5% заявили, что их вполне устраивает дистанционная форма обучения и они не ощущают разницы с другими формами обучения.

Далее студенты должны были выделить «плюсы» и «минусы» дистанционного обучения.

В качестве «плюсов» были названы: 1) экономия времени, сил, денег на дорогу до учебного заведения; 2) нахождение в любом удобном месте во время занятий; 3) самостоятельное планирование своих учебных занятий, что совпадает с уже традиционными преимуществами дистанционного образования.

«Минусами» были названы:

- больший, чем в очном режиме, объем информации, которую дают преподаватели для изучения, что требует большего времени;
- уровень усвоения и понимания учебного материала значительно снижается;
- негативные физические последствия нагрузки на зрение и недостаточной подвижности;
- недостаточный контроль со стороны преподавателя;
- снижение мотивации к обучению;
- недостаток обратной связи от преподавателя, отсутствие субъективной оценки преподавателем студента, обезличенность в глазах преподавателя;
- недостаток общения с сокурсниками;
- невозможность сосредоточиться на учебной деятельности из-за помех при работе в домашних условиях.

На втором этапе студенты должны были оценить, насколько улучшились или ухудшились некоторые психологические качества в процессе дистанционного обучения (Таблица 1).

Таблица 1.

Динамика различных психологических качеств в процессе дистанционного обучения

№ п/п	Ухудшилось, %	Скорее ухудшилось, чем улучшилось, %	Не изменилось, %	Скорее улучшилось, чем ухудшилось, %	Улучшилось, %
1. Развитие творческого мышления	0	26 %	43 %	31 %	0
2. Развитие познавательной активности	4%	50%	33%	13 %	0
3. Умение выражать мысли в письменном виде	0	0	48%	41 %	11 %
4. Умение выражать мысли в устном виде	11%	35%	46%	9 %	0
5. Операции мышления (анализ, обобщение, классификация, систематизация и т.д.)	0	28 %	43 %	22 %	7 %
6. Организация самостоятельной работы	0	4 %	35 %	35 %	26 %
7. Планирование процесса своего обучения	0	4 %	28 %	40 %	28 %
8. Систематическая работа по плану	0	4 %	35 %	48 %	13 %

Проведенные исследования показывают, что дистанционное обучение способствует развитию волевых качеств: самостоятельной организации работы, планированию процесса обучения, систематической работе по своему плану, а также развиваются умения формулировать мысли в письменном виде. В то же время снижается учебная мотивация, познавательная активность, падает уровень усвоения и понимания учебного материала, страдает коммуникативная активность, имеет тенденцию снижаться способность вербально (устно) выразить свои мысли.

Выводы.

1. Дистанционное образование занимает полноправное место наряду с традиционным очным образованием. Но необходимо более тщательно устанавливать пределы и условия применения дистанционного образования, учитывать риски для физического и психологического здоровья, осуществлять комплексную психолого-педагогическую поддержку всех участников дистанционного образовательного процесса, проводить при необходимости коррекцию влияния негативных аспектов дистанционного обучения.

2. На сегодняшнем уровне развития организации дистанционного образования и обучающего контента полностью дистанционное образование целесообразно в послевузовский период, при получении дополнительного

образования, переподготовке или повышении квалификации, когда мотивы получения профессии и первичной профессионализации удовлетворены, и на первый план выходят мотивы самообразования, саморазвития, профессионального самосовершенствования.

3. При дистанционном обучении теряется коммуникативная составляющая процесса, недостаточная мотивация способствует частичной потере познавательной составляющей. Если использовать дистанционное образование при получении первого базового высшего образования, мы рискуем получить специалистов, ознакомившихся с профессией, но не усвоивших и не понимающих ее внутренних закономерностей, не овладевших ею в достаточной степени, слабо соотносящих ее с практической деятельностью. Но включение дистанционных форм обучения в очный образовательный процесс может способствовать совершенствованию самостоятельной работы студентов и развитию самоорганизации и самостоятельности.

Список литературы

1. Закон РФ «Об образовании» от 29 декабря 2012 г. N 273 – Ф3 // Принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года, одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года. — М. : Просвещение, 2010.
2. Кузнецова, О.В. Дистанционное обучение: за и против / О.В. Кузнецова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 8-2. – С. 362-364.
3. Марчук, Н.Ю. Психолого-педагогические особенности дистанционного обучения / Н.Ю. Марчук // Педагогическое образование в России. – 2013. - №4. – С. 78-85.
4. Мухина, О.Д. Дистанционное обучение в высшем образовании: социально-психологический аспект / О.Д. Мухина // В сборнике: Дистанционное обучение: актуальные вопросы: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования». - Чебоксары, 2020. - С. 45 – 48.
5. Нуруллаева, А.И. Влияние дистанционного обучения на самочувствие студентов во время пандемии / А.И. Нуруллаева // Вопросы студенческой науки. – 2020. - №5(45). – С. 54-57.
6. Овчинникова, Л.А. Анализ психологических аспектов дистанционного обучения студентов педагогического института / Л.А. Овчинникова // Международный журнал медицины и психологии. – 2020. - Т.3. - №6. – с. 30-36.
7. Сидячева, Н.В. Ситуация вынужденной самоизоляции в период пандемии: психологический и академический аспекты / Н.В. Сидячева, Л.Э. Зотова // Современные наукоемкие технологии. - 2020. - № 5. - С. 218 – 225.

8. Судакова, О.В. Проблемы высшей школы в рамках дистанционного обучения / О.В. Судакова // Наука и образование транспорту. – 2020. – С. 213-215.

9. Фадеев, Е.В. Организационные и психологические проблемы дистанционного обучения / Е.В. Фадеев // Мир науки, культуры, образования. – 2017. - № 3(64). – с. 308-309.

References

1. Law of the Russian Federation "On Education" dated December 29, 2012 N 273 - FZ // Adopted by the State Duma on December 21, 2012, approved by the Federation Council on December 26, 2012. - M.: Education, 2010.

2. Kuznetsova, O. V. Distance learning: pros and cons / O.V. Kuznetsova // International Journal of Applied and Fundamental Research. - 2015. - No. 8-2. - S. 362-364.

3. Marchuk, N.Yu. Psychological and pedagogical features of distance learning / N.Yu. Marchuk // Pedagogical education in Russia. - 2013. - No. 4. - S. 78-85.

4. Mukhina, O.D. Distance learning in higher education: socio-psychological aspect / O.D. Mukhina // In the collection: Distance learning: topical issues: Collection of materials of the All-Russian scientific-practical conference. BU CR DPO "Chuvash Republican Institute of Education". - Cheboksary, 2020. --- S. 45 - 48.

5. Nurullaeva, A.I. The influence of distance learning on the well-being of students during a pandemic / A.I. Nurullaeva // Questions of student science. - 2020. - No. 5 (45). - S. 54-57.

6. Ovchinnikova, L.A. Analysis of psychological aspects of distance learning of students of a pedagogical institute / L.A. Ovchinnikova // International Journal of Medicine and Psychology. - 2020. - Vol. 3. - No. 6. - from. 30-36.

7. Sidyacheva N.V. The situation of forced self-isolation during a pandemic: psychological and academic aspects / N.V. Sidyacheva, L.E. Zotova // Modern high technologies. - 2020. - No. 5. - P. 218 - 225.

8. Sudakova, O. V. Problems of higher education in the framework of distance learning / O.V. Sudakova // Science and education for transport. - 2020. -- S. 213-215.

9. Fadeev, E.V. Organizational and psychological problems of distance learning / E.V. Fadeev // World of Science, Culture, Education. - 2017. - No. 3 (64). - from. 308-309.

УДК 378.147:004

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И РИСКИ

Захарова Е.С.

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

Научный руководитель - заведующий кафедрой психологии здоровья и нейропсихологии, д. психол. н., доцент Запесоцкая И.В.

Аннотация. В данной статье говорится о том, какие проблемы могут возникать у обучающихся, имеющих умственную отсталость (интеллектуальные нарушения), и их родителей (законных представителей) в процессе дистанционного обучения с использованием цифровых технологий.

Ключевые слова: дистанционное обучение, обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), родители, цифровые технологии.

DISTANCE LEARNING: PROBLEMS AND RISKS

Zakharova E.S.

Kursk State Medical University, Kursk, Russian Federation

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

Abstract. This article discusses what problems may arise for students with mental retardation (intellectual disabilities) and their parents (legal representatives) in the process of distance learning using digital technologies.

Keywords: distance learning, students with mental retardation (intellectual disabilities), parents, digital technologies.

В связи с угрозой распространения на территории Курской области новой коронавирусной инфекции, в целях обеспечения безопасности здоровья обучающихся, был незамедлительно введен режим повышенной готовности [2]. Школьники переведены с «классической» формы обучения на дистанционную.

Дистанционная форма обучения не нова. Она использовалась в образовании и в предыдущем столетии благодаря развитию сети интернет. Это дало возможность широко использовать цифровые технологии и тем самым, определить «слабые» стороны данной формы обучения и каким образом они влияют на личностное развитие каждого обучающегося[1].

Дистанционное обучение - одна из форм организации обучения, в которой продолжают взаимодействовать педагогический работник - обучающийся с использованием современных средств информационно-коммуникационных технологий[3].

В ОКОУ «Школа-интернат №3» г. Курска, где обучаются дети, имеющие умственную отсталость (интеллектуальные нарушения), также перешли на данный формат образования с марта по май 2020, а затем продолжили в данном формате обучение в ноябре и декабре 2020 года.

Таблица 1.

Период обучения	Количество уроков в 5-9 классах (письмо/чтение/математика)
март-май 2020 г	799
ноябрь-декабрь 2020 г	770

За данный период было проведено 1569 уроков с использованием цифровых технологий по основным дисциплинам в 5-9 классах для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Но при этом, несмотря на повышенный интерес к перемене традиционной классно-урочной системы на систему обучения с использованием цифровых технологий, столкнулись с рядом проблем и рисков у школьников данной категории [4].

Это было выявлено посредством проведенного анкетирования их родителей. Приняло участие 102 респондента - по одному родителю от каждого обучающегося.

Целью данного анкетирования являлось изучение и выявление восприятия обучения в дистанционном формате родителями участников образовательного процесса.

Испытуемым предлагалось ответить на следующие вопросы:

1. Как вы понимаете, что такое дистанционное обучение?
2. Какие трудности у вас возникли при переходе на дистанционное обучение?
3. Удовлетворены ли вы качеством обучения в данном формате?
4. Какие формы и средства обратной связи с учителями для вас наиболее удобные и приемлемые?
5. Ваши предложения.

После этого данные обрабатывались, составлялась таблица с ответами родителей, и определялись сложности при переходе на данный формат обучения.

Основные проблемные аспекты, выявленные при анкетировании:

- большинство родителей (67%) дали определение понятию «дистанционное обучение», а оставшиеся (38%) – не понимают данного формата обучения;
- трудности: отсутствие компьютера/смартфона, подключенного к сети Интернет – 11 %; недостаточное владение компьютерными технологиями – 45%; никаких трудностей не испытывали – 44%;
- удовлетворенность качеством обучения: да – 30%, скорее да – 38%, скорее нет – 30%, нет – 2%;
- наиболее удобные и приемлемые формы и средства обратной связи: мессенджеры (Viber, WhatsApp) – 63%, телефонный звонок – 24%, видеоконференция – 12%, электронная почта – 1%;
- предложения – в них родители больше описывали проблемы, с которыми сталкивались дети: необходимость в обучении использования цифровых технологий, участие и оказание помощи при выполнении заданий, проблемы эмоционального общения, проблемы способности к действию, нарушение процесса социализации.

На основании исследований мы можем сделать вывод о том, что в процессе дистанционного обучения с использованием цифровых технологий обучающихся, имеющих умственную отсталость (интеллектуальные нарушения) сталкивались с рядом трудностей, которые описывались в ответах их родителей, но при этом масса положительных отзывов была связана с удобством в использовании данной формы обучения.

Многие родители, после выхода на классно-урочный формат обучения, просили оставить обучение детей и в дистанционном формате.

Список литературы

1. Дедюхин Д.Д., Баландин А.А., Попова Е.И. Дистанционное обучение в системе высшего образования: проблемы и перспективы // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – №5, Том 8.
2. Никишина В.Б. Соотношение биологического и социального в генезе задержки психического развития // Психологический журнал. 1995. Т. 16. № 2. С. 18.
3. Новикова Н.П. Психологическое сопровождение дистанционного обучения / Н. П. Новикова // Социальная педагогика. – 2017. – № 6. – С. 53-57.
4. Суннатова Р. И. Опыт удаленного школьного обучения: возможные риски для успешности социализации обучающихся / Р. И. Суннатова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2020. – № 9 (77). – С. 69-75.

References

1. Dedyukhin D.D., Balandin A.A., Popova E.I. Distance learning in the system of higher education: problems and prospects // World of Science. Pedagogy and psychology. - 2020. - No. 5, Volume 8.
2. Nikishina VB The ratio of biological and social in the genesis of mental retardation // Psychological journal. 1995. T. 16.No. 2.P. 18.
3. Novikova N.P. Psychological support of distance learning / N.P. Novikova // Social pedagogy. - 2017. - No. 6. - P. 53-57.
4. Sunnatova RI The experience of remote schooling: possible risks for the success of socialization of students / RI Sunnatova // Society: sociology, psychology, pedagogy. - 2020. - No. 9 (77). - S. 69-75.

УДК 159.972

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СКЛОННОСТИ К
РАССТРОЙСТВАМ ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ У УЧЕНИКОВ
СТАРШИХ КЛАССОВ И СТУДЕНТОВ**

Кожевникова К.В.

*федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Курский государственный медицинский
университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации,
Курск, Россия, e-mail: kriistinaa.k@mail.ru*

**Научный руководитель - ассистент кафедры психологии здоровья и
нейропсихологии Кириллова Д.С.**

Аннотация. Расстройства пищевого поведения в настоящее время являются очень распространенной проблемой среди людей всех возрастов. Данная группа заболеваний нарушают социальные взаимодействия индивида, а также пагубно влияет на соматическое здоровье человека, вплоть до летального исхода. В данной статье будут рассмотрены психологические аспекты склонности к нарушениям питания у студентов и учеников старших классов.

Ключевые слова: расстройства пищевого поведения, нарушения питания, пищевое поведение, анорексия, булимия.

**PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF PROPENSITY TO EATING
DISORDERS IN HIGHSCHOOL STUDENTS AND STUDENTS**

Kozhevnikova K.V.

*Kursk State Medical University, Kursk, Russian Federation, e-mail:
kriistinaa.k@mail.ru*

**Scientific supervisor - assistant of the Department of Health Psychology and
Neuropsychology Kirillova D.S.**

Abstract. Eating disorders are currently a very common problem among people of all ages. This group of diseases disrupt the social interactions of an individual, and also adversely affects the somatic health of a person, up to a fatal outcome.

This article will discuss the psychological aspects of the tendency to eating disorders in students and high school students.

Keywords: eating disorders, eating disorders, eating behavior, anorexia, bulimia.

Актуальность изучаемой темы обусловлена все большим распространением расстройств пищевого поведения, особенно среди подростков, в последние десятилетия, трудностями их диагностики и лечения, так как зачастую больные проявляют склонность к сознательному сокрытию симптомов [4].

Пищевое поведение – это ценностное отношение к пищевым продуктам и их употреблению, пищевые привычки индивида в обычных условиях и в период стресса, а также восприятие собственного тела и внешнего вида в целом. Таким образом, пищевое поведение включает в себя установки поведения, привычки и эмоции, касающиеся еды и процесса её потребления, которые являются индивидуальными у каждого человека и формируются в течение жизни под влиянием внешних и внутренних факторов [9].

Нарушения пищевого поведения – это психические расстройства, которые включают в себя комплекс поведенческих (осознанный полный или частичный отказ от употребления пищи, злоупотребление слабительными и/или мочегонными препаратами, намеренное опустошение желудка после трапезы), психопатологических (телесная дисморфия) и физиологических симптомов (потеря веса, истощение организма) [9].

В современном обществе наиболее часто встречаются такие формы нарушения пищевого поведения, как нервная анорексия, нервная булимия и компульсивное переедание [11].

Также, в связи с активной пропагандой здорового образа жизни и трансляцией картинки «идеального» тела, все чаще встречается нервная орторексия. Это заболевание является новым и еще мало изучено, оно не включено в МКБ-10. Его суть заключается в навязчивом стремлении индивида питаться правильно и здорово, в итоге это приводит к значительным ограничениям в выборе продуктов питания. Человек отказывается от вкусной еды, выбирает только полезное. Полностью исключает из своего рациона жирное, сладкое, вредное, снижает потребление углеводов. Соблюдение диеты занимает все мысли и свободное время индивида, а увлечения и хобби уходят на второй план, отношения с близкими могут ухудшаться [12].

В современном обществе тело человека уже давно стало средством социальной коммуникации, встретив человека впервые, свое внимание мы обращаем на то, как он выглядит. Поэтому давление, оказываемое социумом, зависимость от мнения окружающих людей и ошибочное представление о взаимосвязи социальной успешности и необходимости

соответствия стандартам внешней привлекательности часто приводят к развитию у людей нарушений пищевого поведения [13]. Основываясь на международных исследованиях, можно сделать вывод о том, что расстройства пищевого поведения наиболее подвержены лица женского пола. Большая часть людей, подверженных данным расстройствам, заболели в подростковом возрасте, однако в последние десятилетия отмечается еще более раннее начало у лиц обоих полов [4].

Хотя расстройства приема пищи появились давно, их диагностика все еще затруднительна, а сами они почти не изучены. Так происходит, потому что большинство пациентов с данными расстройствами в отечественной медицинской практике направляют к различным врачам соматического профиля, в зависимости от конкретных симптомов (например, к эндокринологам, терапевтам или гинекологам), в результате чего больные не получают своевременной и адекватной помощи, ограничиваясь лишь симптоматическим лечением. Это также является одной из причин того, что для расстройств пищевого поведения характерна чрезвычайно высокая смертность вследствие суицидов или многочисленных осложнений на системы органов. Тяжелое истощение, вызванное неправильным пищевым поведением, избыточным приемом слабительных или мочегонных препаратов, может приводить к нарушениям в работе репродуктивной системы, вплоть до бесплодия, полиорганной недостаточности, атрофии мозга и внутренних органов [13]. На данный момент расстройства пищевого поведения затрагивают, по меньшей мере, 9% населения во всем мире. Глобальная распространенность данных расстройств увеличилась с 3,4% до 7,8% в период с 2000 по 2018 год. 70 миллионов человек во всем мире живут с расстройствами пищевого поведения [1].

По данным исследований В.И. Шебановой и С.Г. Шебановой, расстройства пищевого поведения не являются результатом осознанного выбора подростка. По их мнению, склонность к расстройству пищевого поведения либо передается от самих родителей, либо является следствием дисфункциональных паттернов детско-родительского взаимодействия. Не малую роль в развитии склонности к расстройствам пищевого поведения оказывает близкое социальное окружение ребенка и СМИ [14].

В.А. Ильина в своей работе отмечает, что девушки и юноши в возрасте 16-24 лет не только знают о проблеме расстройства пищевого поведения, но и сами с ним сталкивались, либо знают о нём от знакомых. В своём исследовании В.А. Ильина отмечает, что существует проблема распространения романтизации данного заболевания в сети Интернет [7].

С.О. Афанасьев делает вывод о том, что взаимосвязь социальной тревоги и нарушений пищевого поведения среди студентов, обучающихся в медицинских вузах, в настоящее время является крайне актуальной, и может быть спровоцирована страхом оценивания [2].

А.Е. Брюхин с коллегами исследовал проблему дисморфофобических расстройств у детей и подростков при расстройствах пищевого поведения. Данные исследования говорят о том, что имеется взаимосвязь между высокими показателями недовольства своей внешностью и динамикой заболевания [3].

Целью исследования является выявление склонности к развитию расстройств пищевого поведения у школьников и студентов.

Объект исследования – психологические аспекты склонности к развитию расстройств пищевого поведения.

Предмет исследования – психологические аспекты склонности к развитию расстройств пищевого поведения у школьников 11-х классов и студентов 2-х курсов.

Задачи:

1. Выполнить теоретический анализ проблемы расстройств пищевого поведения.
2. Исследовать психологические аспекты склонности к расстройствам пищевого поведения у учащихся 11-х классов школ и студентов 2-го курса.
3. Проанализировать полученные данные, выявить имеющиеся различия.

Гипотеза исследования – существуют значимые различия между психологическими особенностями склонности к расстройствам пищевого поведения у школьников и студентов.

Материалы и методы. Всего в исследовании приняло участие 30 респондентов. И них 15 человек – учащиеся 11-х классов МАОУ г. Жуковки Лицей №1 имени героя Советского Союза Дмитрия Сергеевича Езерского; 15 человек – студенты 2 курса лечебного и педиатрического факультета ФГБОУ ВО КГМУ Минздрава России. Возраст испытуемых от 17 до 20 лет.

Для исследования склонности индивидов к расстройствам пищевого поведения использовался Метод донозологической диагностики дезадаптивного пищевого поведения – шкала, разработанная на базе ГУ «Республиканский научно-практический центр психического здоровья», УО «Белорусский государственный медицинский университет», авторами которой являются д-р мед. наук, проф. О.А. Скугаревский, канд. мед. наук, доц. А.В. Копытов, канд. мед. наук, доц. М.М. Скугаревская, О.А. Ильчик, С.Л. Мельгуй, Целью данной методики является оценка отклоняющегося от нормы (девиантного) пищевого поведения (ПП) на этапе до формирования клинической картины, удовлетворяющей диагнозам нарушений пищевого поведения (нервная анорексия, нервная булимия) [8].

Шкала оценки пищевого поведения (ШОПП) состоит из 51 утверждения, разделенного на 7 субшкал. Утверждения сформулированы от первого лица. Респонденты должны оценить по 6-балльной шкале частоту определенных действий, мыслей или чувств.

Статистическая оценка полученных результатов проводилась с помощью методов общей статистики (мер центральной тенденции, определение значимости различий), методов сравнительной статистики с использованием непараметрического критерия U Манна-Уитни. Все расчеты проводились с использованием статистического пакета STATISTICA 10.0.

Результаты.

В ходе исследования были получены следующие результаты:

Большинство испытуемых из обеих групп осведомлены о значении понятия «расстройство пищевого поведения» (Рис.1). Не смогли объяснить, что такое нарушение пищевого поведения по 4 человека из каждой группы.

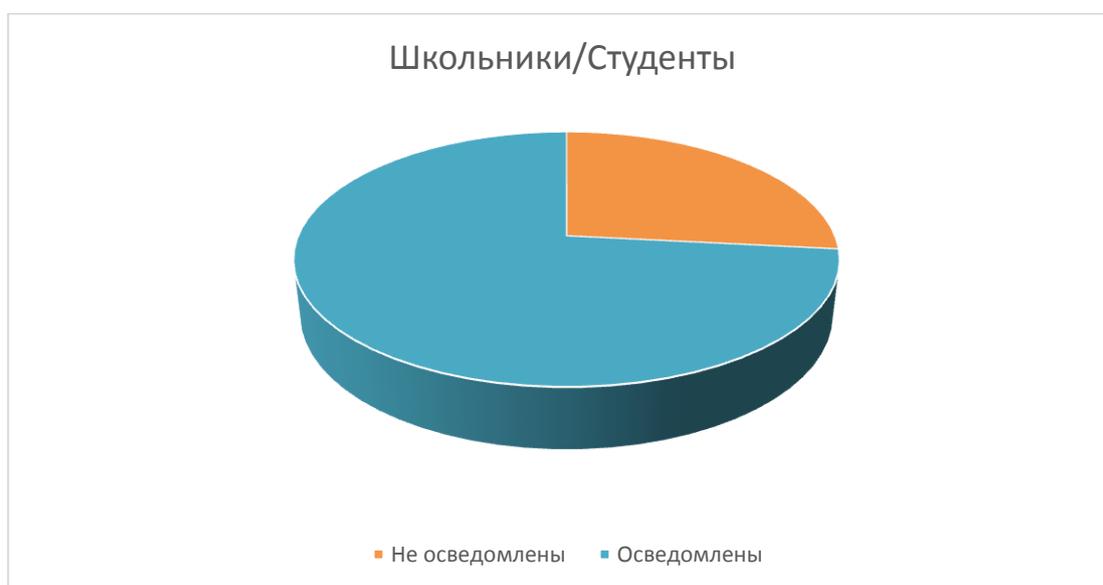


Рис. 1.

Источниками информации о расстройствах пищевого поведения среди школьников выступили СМИ, интернет, уроки биологии, родственники и друзья. (Рис.2).



Рис. 2.

Источниками информации о расстройствах пищевого поведения среди студентов выступили социальные сети и самостоятельное изучение. (Рис.3).

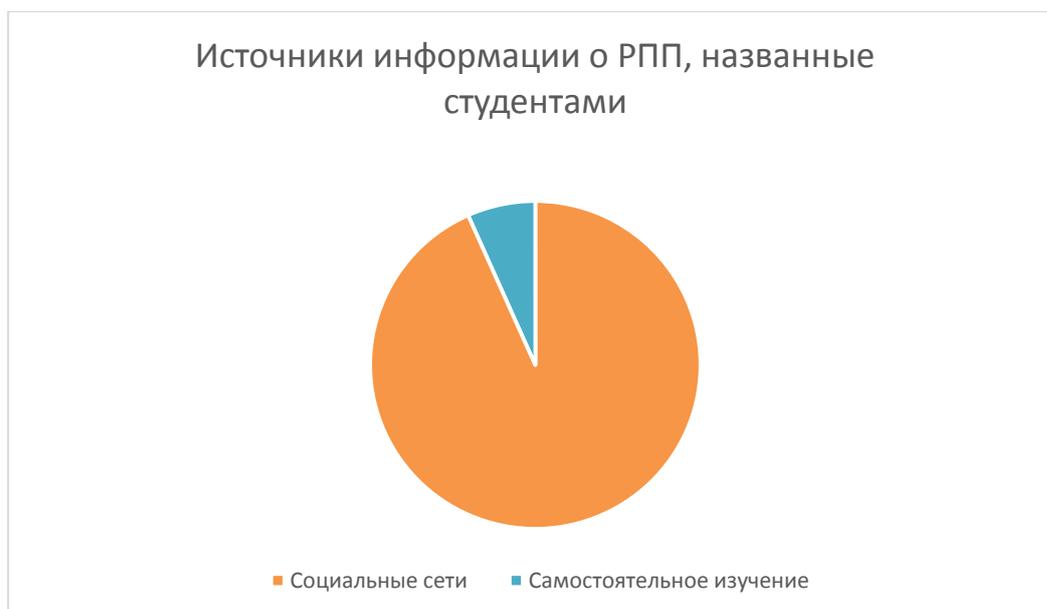


Рис. 3.

По данным, полученным в ходе использования Шкалы оценки пищевого поведения (ШОПП):

1. В обеих группах наблюдаются высокие значения в субшкале «Перфекционизм». Это говорит о наличии завышенных ожиданий в отношении высоких достижений.

2. Значимые различия были получены между группой студентов и группой школьников по субшкале «Неудовлетворенность телом». $U=2,0$, $p-$

level<0,05). Проблема неудовлетворенности телом оказалась свойственна в большей мере для студентов. (Рис.4).

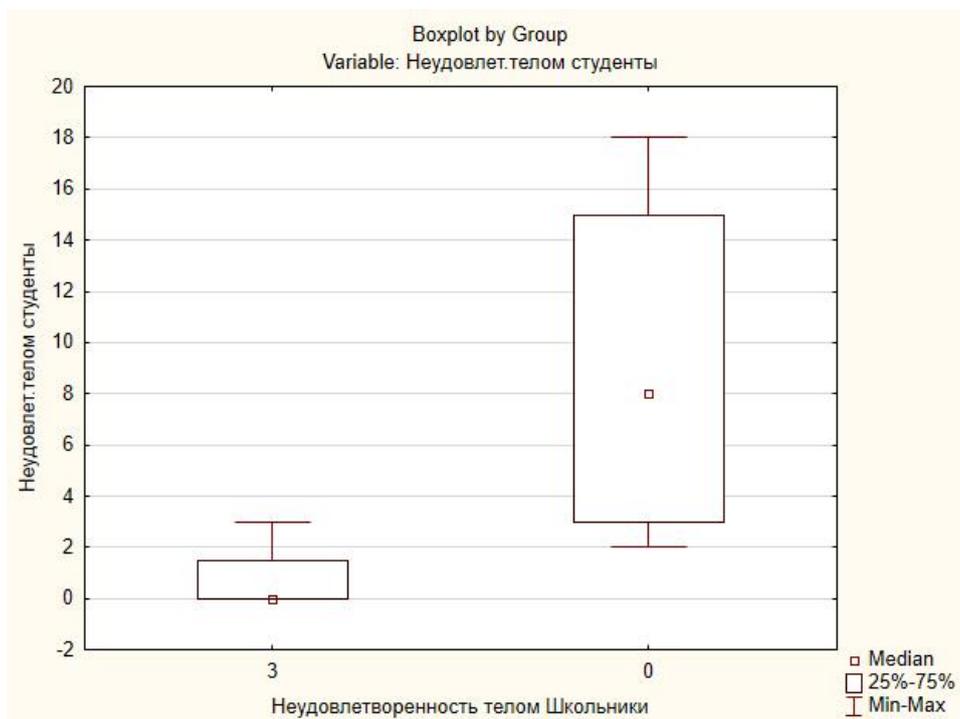


Рис.4.

Обсуждение. Фактором к развитию завышенных ожиданий среди школьников и студентов может выступать и влияние близкого социального окружения, и отношения с родителями, и влияние СМИ, которые транслируют образ «идеального тела».

Неудовлетворенность телом выступает актуальной проблемой для студентов 2 курса. Этому может способствовать и стресс, связанный с трудностями обучения в медицинском вузе, и социальная тревога, развивающаяся в процессе обучения, страх оценивания, страх ошибки. Среди факторов также можно выделить жизненные перемены, которые являются актуальными для студентов [5].

Выводы. Таким образом, проанализировав литературу, и проведя эмпирическое исследование, можно сделать вывод о том, что психологическими аспектами склонности к расстройствам пищевого поведения среди школьников и студентов могут выступать различные факторы, среди которых и отношения с родителями, и перфекционизм, наличие социальной тревожности и др. Проблема неудовлетворенности своим телом, согласно результатам исследования характерна для более взрослой выборки, для студентов 2-го курса медицинского университета, что также может быть обусловлено влиянием тревоги, жизненных перемен, и переживанием трудностей в обучении.

Список литературы

1. Eating Disorder Statistics // ANAD URL: <https://anad.org/get-informed/about-eating-disorders/eating-disorders-statistics/> (дата обращения: 22.05.2021.)
2. Афанасьев, С. О. Социальная тревога коморбидная с расстройствами пищевого поведения у студентов медицинских вузов / С. О. Афанасьев // Прикладные информационные аспекты медицины. – 2020. – Т. 23. – № 1. – С. 48-52.
3. Брюхин, А. Е. Дисморфофобические расстройства у детей и подростков при нарушениях пищевого поведения / А. Е. Брюхин, Е. В. Окопишникова, Т. Ю. Линева // Вопросы психического здоровья детей и подростков. – 2017. – Т. 17. – № S2. – С. 32.
4. Балакирева, Е. Е. Расстройства пищевого поведения у детей и подростков / Е. Е. Балакирева // Психиатрия. – 2013. – № 4(60). – С. 16-21.
5. Грицай, А. О. Психологические причины расстройств пищевого поведения / А. О. Грицай, Ю. А. Панина, М. Ю. Жерихина // Ярославский психологический вестник. – 2020. – № 2(47). – С. 101-104.
6. Зейберт, М. В. Когнитивные стили при склонности к расстройствам пищевого поведения / М. В. Зейберт // Труды молодых ученых Алтайского государственного университета. – 2011. – № 8. – С. 323-325.
7. Ильина, В. А. Идеализация расстройства пищевого поведения в виртуальном пространстве / В. А. Ильина // Скиф. Вопросы студенческой науки. – 2020. – № 4(44). – С. 95-99.
8. Ильчик О.А., Сивуха С.В., Скугаревский О.А., и др. Русскоязычная адаптация методики «Шкала оценки пищевого поведения» // Психиатрия, психотерапия и клиническая психология. 2011. № 1. С. 39—50.
9. Келина, М. Ю. Алекситимия и ее связь с пищевыми установками в неклинической популяции девушек подросткового и юношеского возраста / М. Ю. Келина, Т. А. Мешкова // Клиническая и специальная психология. – 2012. – № 2. – С. 53-65.
10. Малкина-Пых, И. Г. Терапия пищевого поведения. Справочник практического психолога. / И.Г. Малкина-Пых — М.: ЭКСМО, 2007. — 1038 с.
11. Никишина В.Б. Ассоциативный эксперимент в диагностике зависимости: методологический и методический компонент // Вестник университета. 2010. № 9. С. 67.

12. Саволкова О. А. Нервная орторексия: к постановке проблемы // Клиническая и медицинская психология: исследования, обучение, практика: электрон. науч. журн. – 2014. – № 2 (4) [Электронный ресурс]. – URL: <http://medpsy.ru/climp> (дата обращения: 22.05.2021).

13. Скугаревский, О. А. Нарушения пищевого поведения: клинико-биологический подход / О. А. Скугаревский // Белорусский медицинский журнал. – 2002. – № 1(1). – С. 82-87.

14. Шебанова, В. И. Отношения с родителями как источник расстройств пищевого поведения подростков / В. И. Шебанова, С. Г. Шебанова // Психология трудного детства : Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 15-летию научной школы доктора психологических наук, профессора, академика АПСН и РАЕ, заслуженного деятеля науки и образования, заслуженного работника высшей школы РФ Р.В. Овчаровой, Курган, 18 марта 2014 года. – Курган: Курганский государственный университет, 2014. – С. 215-221.

References

1. Eating Disorder Statistics // ANAD URL: <https://anad.org/get-informed/about-eating-disorders/eating-disorders-statistics/> (date accessed: 05/22/2021.)

2. Afanasyev, S. O. Social anxiety comorbid with eating disorders in medical students / SO Afanasyev // Applied information aspects of medicine. - 2020. - Т. 23. - No. 1. - P. 48-52.

3. Bryukhin, A. E. Dymorphophobic disorders in children and adolescents with eating disorders / AE Bryukhin, EV Okonishnikova, T. Yu. Lineva // Questions of mental health of children and adolescents. - 2017. - Т. 17. - No. S2. - P. 32.

4. Balakireva, E. E. Eating disorders in children and adolescents / EE Balakireva // Psychiatry. - 2013. - No. 4 (60). - P. 16-21.

5. Gritsai, A. O. Psychological causes of eating disorders / AO Gritsai, Yu. A. Panina, M. Yu. Zherikhin // Yaroslavl psychological bulletin. - 2020. - No. 2 (47). - P. 101-104.

6. Seibert, M. V. Cognitive styles in patients with eating disorders / MV Seibert // Proceedings of young scientists of Altai State University. - 2011. - No. 8. - P. 323-325.

7. Ilyina, V. A. Idealization of an eating disorder in the virtual space / V. A. Ilyina // Skif. Student science questions. - 2020. - No. 4 (44). - P. 95-99.

8. Ilchik O. A., Sivukha S. V., Skugarevsky O. A., et al. Russian-language adaptation of the methodology "Eating behavior assessment scale" // Psychiatry, psychotherapy and clinical psychology. 2011. No. 1. P. 39-50.

9. Kelina, M. Yu. Alexithymia and its relationship with food settings in the non-clinical population of adolescent and adolescent girls / M. Yu. Kelina, TA Meshkova // *Clinical and special psychology*. - 2012. - No. 2. - P. 53-65.

10. Malkina-Pykh, I. G. Therapy of eating behavior. Handbook of a practical psychologist. / I.G. Malkina-Pykh - М.: EKSMO, 2007. -- 1038 p.

11. Nikishina V.B. An associative experiment in the diagnosis of addiction: a methodological and methodological component // *University Bulletin*. 2010. No. 9.P. 67.

12. Savolkova O. A. Nervous orthorexia: the problem statement // *Clinical and medical psychology: research, training, practice: electron. scientific. zhurn.* - 2014. - N 2 (4) [Electronic resource]. - URL: <http://medpsy.ru/climp> (date of access: 05/22/2021).

13. Skugarevsky, O. A. Eating disorders: clinical and biological approach / O. A. Skugarevsky // *Belarusian medical journal*. - 2002. - No. 1 (1). - P. 82-87.

14. Shebanova, V. I. Relations with parents as a source of eating disorders in adolescents / V. I. Shebanova, S. G. Shebanova // *Psychology of difficult childhood: Materials of the International scientific-practical conference dedicated to the 15th anniversary of the scientific school of the doctor of psychological Sciences, Professor, Academician of APSN and RAE, Honored Worker of Science and Education, Honored Worker of Higher School of the Russian Federation R.V. Ovcharova, Kurgan, March 18, 2014.* - Kurgan: Kurgan State University, 2014. -P. 215-221.

УДК 378.147:004

РЕСУРСЫ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Колкнева М.В., Жиляева М.Н.

Областное казённое общеобразовательное учреждение «Курская школа-интернат для детей с ограниченными возможностями здоровья», Курск, Россия

Аннотация: данная статья поможет рассмотреть роль цифрового образования в формировании профессиональных компетенций обучающихся, однако, несмотря на наличие положительных сторон, существует и ряд проблем, связанных с использованием технических средств и требующих своего решения. В публикации затрагивается тема реализации цифровых образовательных практик, различных образовательных платформ для обучающихся, родителей и педагогов, с развитием цифровой образовательной среды образования неотъемлемо связано с внедрением в учебный процесс компьютерных технологий, расширяющих границы познавательной деятельности учащихся. Особое внимание обращено на адаптацию обучающихся научиться жить в цифровую эпоху.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, цифровое общество, интернет-ресурсы, дистанционное обучение, онлайн-обучение.

DIGITAL EDUCATION RESOURCES IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF STUDENTS

Kolkneva M.V., Zhilyaeva M.N.

Regional State Educational Institution «Kursk Boarding School for Children with Disabilities», Kursk, Russian Federation

Abstract. This article will help to consider the role of digital education in the formation of professional competencies of students, however, despite the presence of positive aspects, there are a number of problems associated with the use of technical means and requiring their solution. The publication touches on the topic of the implementation of digital educational practices, various educational platforms for students, parents and teachers, with the development of a digital educational environment for education, it is inherently associated with the introduction of computer technologies into the educational process that expand the boundaries of

students' cognitive activity. Particular attention is paid to adapting learners to learn to live in the digital age.

Keywords: digital educational environment, digital society, Internet resources, distance learning, online learning.

Цифровая образовательная среда (ЦОС) – это цифровое пространство, состоящее из открытой совокупности информационных систем, которые объединяют всех участников образовательного процесса – администрацию школы, учителей, учеников и их родителей.^[1]

1 сентября 2020 года в 14 регионах Российской Федерации началось проведение эксперимента, состоящего во внедрении федерального проекта «Цифровой образовательной среды» (ЦОС) в школах, призван способствовать оптимизации школьного образования и гарантировать эффективное использование новейших технологий в процессе обучения. Цифровизация мировой системы образования прошла несколько этапов. Первый: 1990–2011 гг., оцифровка действующих учебных материалов и практик. Однако, это еще не цифровое образование. В 2011 году появились массовые открытые онлайн-курсы, открытые университеты в Сети, элитное образование стало доступно почти всем.

Главная задача - создание современной и безопасной электронной образовательной среды, обеспечивающей доступность и высокое качество обучения на всех уровнях, а охрана здоровья детей признана государством важнейшим и необходимым условием физического и психического развития подрастающего поколения.

В соответствии с Законом РФ "Об образовании в Российской Федерации" здоровье учащихся относится к приоритетным направлениям государственной политики в сфере образования. В современных условиях школа призвана выполнять не только образовательную функцию, но и заботиться о сохранении и укреплении здоровья детей, так как через школу проходит каждый и проблему сохранения и укрепления здоровья нужно решать именно здесь.

Главный педиатр РФ, академик РАМН профессор Александр Баранов на Европейском Конгрессе по вопросам школьной и университетской медицины в Москве, отметил, что лишь один из пяти российских первоклассников является здоровым, 22% первоклашек относительно здоровы, свыше 30% детей имеют отклонения в физическом развитии. Еще хуже обстоит дело у подростков 15 – 17 лет. Уровень заболеваемости среди этого контингента возрос. [5] Здоровье, по определению ВОЗ - комплексная характеристика, включающая не только отсутствие заболеваний, но и соответствующие возрасту физическое и

1Областное государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Курский институт развития образования» ОГБУ ДПО КИРО Кафедра информатизации образования.

психологическое развитие, а также благоприятную социально-психологическую адаптацию. Между психологическим и соматическим здоровьем существует прямая взаимосвязь. Специалисты считают, что комфортные условия организации учебного процесса способны снизить негативные влияния, ухудшающие здоровье детей. Задача педагога - создание максимальных условий учебно-воспитательного процесса для роста интеллектуального, личностного и социального развития ребенка, это те самые условия, которые и есть здоровьесберегающие технологии.

Образовательные практики в электронной среде ориентированы не столько на сопровождение традиционного процесса обучения, сколько на расширение его рамок. Необходимо, чтобы самые способные, мотивированные школьники шли на опережение, стремились к достижению обогащенных образовательных результатов. В то же время обучающимся, испытывающим затруднения, важно не только получить доступ к корректирующим информационным ресурсам, но и видеть, рефлексивно оценивать действия более успешных коллег по обучению, стремиться повышать свой уровень. Для этого нужно не только удовлетворять, но и формировать новый образовательный запрос, новое образовательное поведение, передовые стратегии образовательной деятельности.

В настоящее время активно развиваются цифровые образовательные практики, позволяющие учитывать меняющееся информационное поведение молодежи, а также образовательные запросы и потребности обучающихся. К таким цифровым образовательным практикам относятся: – онлайн преподавание и тьюторское сопровождение; – формирование знаний на основе цифрового образовательного контента (образовательное видео, обучающие интерактивные системы, электронные учебники, цифровые онтологии); – интерактивное формирование умений и отработка навыков (симуляторы, тренажеры, виртуальные лаборатории, виртуальная реальность); – сотрудничество и взаимодействие в образовательной деятельности (многопользовательские учебные среды, телекоммуникационные проекты, сетевые дискуссии, сетевые образовательные сообщества); – продуктивные цифровые практики (цифровое рассказывание историй, цифровые проекты, ментальные карты, помогающие визуально структурировать, запоминать и объяснять сложные вещи, создание мультимедийных продуктов обучающимися – видео, анимации, инфографики); Электронные ресурсы применяются для создания банка данных, при выпуске школьных газет, баннеров, анимационных фильмов, проведения телеконференций в режиме On-lain.

Цифровая образовательная организация – это удобные сервисы для обучающихся и преподавателей, возможность выстраивать индивидуальные образовательные траектории, дифференцированную подачу материала, с учетом особенностей общеобразовательного заведения, мониторинг дальнейшего обучения или трудоустройства выпускников, анализ учебного

поведения, успеваемости, виртуальные лаборатории, а также выполнение миссии драйвера социокультурного и экономического развития своего региона и генерации инноваций и конечно же тренирует у обучающихся очень важные навыки для взрослой жизни: умение планировать свое время, работать самостоятельно, искать и обрабатывать информацию, взаимодействовать с людьми на расстоянии.

Информатизация пронизывает все формы обучения. Одним из новых образовательных стандартов становится дистанционное образование, которое соединило в себе почти все преимущества очного и заочного обучения. Чтобы использовать достижения цифрового века, образовательной организации необходима такая бизнес-стратегия, которая обеспечит внедрение элементов цифровизации на всех уровнях, привлечет к новым инициативам сотрудников и преподавателей. И все же процесс обучения реализуется в основном посредством общения педагога и обучающихся. Общение состоит из трёх компонентов – коммуникативного, интерактивного и перцептивного, а также из двух сторон – вербальной (словесной) и *невербальной*, к которой относятся «язык тела» (поза, телодвижения, выражение глаз и др.) и экстралингвистические, звуковые характеристики речи (интонация, высота звука, тон и др.).

Слово является носителем информации, в нём заключено объективное значение термина, понятия, выражения, определение которых дано в словарях. Однако, как правило, практически любое слово многозначно, его *смысл* для конкретного человека зависит от лингвистического контекста, языкового окружения данного слова. Не в меньшей степени смысл того или иного слова для слушающего зависит от невербальных характеристик речи. По данным известного австралийского психолога Аллана Пиза, в слове, носителе значения, отражается только 7% смысла сказанного, в телодвижениях говорящего – 55%, экстралингвистике – 38% [4]. Цифровая техника неспособна улавливать такие тонкости.

Не существует единого способа достижения желаемых результатов с помощью цифровых технологий, тем не менее, образовательному учреждению реально разработать лучшую модель цифровизации, которая поддержит и обогатит учебный процесс. Предоставляя обучающимся и преподавателям возможность самостоятельно вносить инновации в образовательный процесс с помощью цифровых инструментов при поддержке высшего руководства, образовательная организация может преобразоваться в настоящий «цифровой университет» будущего. Единого государственного ресурса для организации обучения на дому нет. Зато у учителей есть выбор - они могут формировать уроки и давать школьникам задания, используя любые образовательные онлайн-платформы. Российские школы, перешедшие на дистанционный формат обучения, уже используют различные образовательные платформы, доступ к которым открыт для каждого ученика, учителя, родителя

бесплатно. Можно взять успешный опыт онлайн-школ и курсов. Использовать опробованные средства:

- для проведения видео-конференций Skype, Zoom – здесь каждый участник может задавать свои вопросы и видеть собеседника;
- инструменты совместной работы над документами Google Classroom и Google Docs;
- платформы с готовым контентом для самостоятельной работы дома (типа Яндекс.Учебник, Учи.ру, ЯКласс, МЭШ, РЭШ, InternetUrok.ru).

Обобщая, следует отметить, что отечественные подходы носят фундаментальный характер. Комплексное использование этих подходов, их творческое приложение к реализации цифровых образовательных практик позволит раскрыть богатый и многообразный потенциал электронной образовательной среды. Для того, чтобы свободно чувствовать себя в цифровом мире, недостаточно просто уметь пользоваться технологиями. Важнее понимать, как с помощью цифровых технологий можно улучшить качество своей персональной жизни. А также повысить профессиональные возможности и качественно выполнять свою работу. Образованию необходимо развивать у учащихся глубокое понимание цифровых сред, способность интуитивно адаптироваться к новым условиям и создавать новый контент. Научить школьников жить в цифровую эпоху, впрочем, как и самим учителям понять свою стратегию поведения в цифровом мире – это один из самых сложных социально-психологических вызовов для руководителей системы образования. Здесь не следует забывать, что образовательные экосистемы должны быть достаточно гибкими. Чтобы воспринимать совершенно новые методы обучения. Эффективная интеграция технологий в образовательный процесс всегда сохранит главный смысл системы образования – воспитание и развитие интереса к получению знания. Психологическим риском является риск, что современные учащиеся не всегда осознают процессы для оценки навыков на индивидуальном уровне. А это очень важно. Создание персонифицированной оценки результатов обучения – один из трендов современного мирового образования. Такая система дает возможность получить более четкую картину того, что учащиеся должны знать для получения тех или иных навыков и компетенций. Наиболее востребованными навыками будущего будут профессионально-технические навыки, навыки творческого потенциала и критического мышления.

Заслугу цифрового образования невозможно отрицать по многим причинам. Во-первых, доступность электронных книг, учебных материалов, онлайн лекций ведущих специалистов, наполняют образовательный процесс новым содержанием и дают возможность развиваться учащимся независимо от места их проживания. Во-вторых, преподаватель получает возможность выхода за рамки учебника, иллюстрируя свой рассказ интернет-источниками. В-третьих, обучающийся обладает возможностью расширять свой диапазон

знаний во многих областях науки и искусства, что представляет несомненную пользу для саморазвития. И, наконец, компьютерное обучение способствует получению образования людям с ограниченными возможностями [2].

Список литературы

1. Бороненко Т.А., Кайсина А.В., Федотова В.С. Развитие цифровой грамотности школьников в условиях создания цифровой образовательной среды // Перспективы науки и образования. 2019. № 2 (38). С. 167–193.
2. Методическое пособие «Цифровая образовательная среда электронного обучения». Курск, 2019. – 64 с.
3. Омарова С.К. Современные тенденции образования в эпоху цифровизации // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2018. № 1 (9). С. 78–83.
4. Пиз Аллан. Язык телодвижений. Как читать мысли других по их жестам. – М.: Изд-во «Ай Кью», 1992.
5. Скоблина Н.А. Современные тенденции физического развития детей и подростков: Научный центр здоровья детей РАМН., – М.: 2013.

References

1. Boronenko T.A., Kaisina A.V., Fedotova V.S. Development of digital literacy of schoolchildren in the context of creating a digital educational environment // Prospects for Science and Education. 2019. No. 2 (38). S. 167-193.
2. Methodological manual "Digital educational environment for e-learning." Kursk, 2019. -- 64 p.
3. Omarova S.K. Modern trends in education in the era of digitalization // Pedagogy. Questions of theory and practice. 2018. No. 1 (9). S. 78–83.
4. Pease Allan. Body language. How to read the thoughts of others by their gestures. - M .: Publishing house "IQ", 1992.
5. Skoblina N.A. Modern trends in the physical development of children and adolescents: Scientific Center of Children's Health, Russian Academy of Medical Sciences., - M .: 2013.

УДК 614.842.83

КОМПАРАТИВНЫЙ АНАЛИЗ ФЕНОМЕНА ГОТОВНОСТИ К РИСКУ У СОТРУДНИКОВ ПРОТИВОПОЖАРНОЙ СЛУЖБЫ

Кузнецова Н.А.

*федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Курский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации, Курск, Россия, e-mail:
ninulay25@mail.ru*

**Научный руководитель - доцент кафедры психологии здоровья и
нейропсихологии, к.психол.н., доцент Кузнецова А.А.**

Аннотация. В настоящей работе представлены результаты компаративного анализа по проблеме изучения феномена готовности к риску у сотрудников противопожарной службы, проведенного на основании баз данных eLibrary и PubMed. Проанализированы научные статьи за период 2011 – 2021 г. Целью исследования выступает компаративный анализ феномена готовности к риску в рамках современных исследований. Осуществлены категориально-понятийный и библиометрический анализы научных исследований.

*Ключевые слова: готовность к риску, рисковое поведение, сотрудники
противопожарной службы, специалисты экстремального профиля, risk-taking
behavior.*

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE PHENOMENON OF RISK PREPAREDNESS IN FIRE SERVICE EMPLOYEES

Kuznetsova N.A.

*Kursk State Medical University, Kursk, Russian Federation, e-mail:
ninulay25@mail.ru*

**Scientific adviser - Associate Professor, Department of Psychology of Health and
Neuropsychology, candidate of psychological sciences, Associate Professor
Kuznetsova A.A.**

Abstract. This paper presents the results of a comparative analysis on the problem of studying the phenomenon of risk readiness among fire service employees, carried out on the basis of eLibrary and PubMed databases. Analyzed scientific articles for the

period 2011 - 2021. The aim of the study is to study the phenomenon of risk readiness in the framework of the theoretical and methodological analysis of modern research. The categorical-conceptual and bibliometric analyzes of scientific research have been carried out.

Keywords: willingness to take risks, risk-taking behavior, fire service employees, extreme profile specialists, risk-taking behavior.

Готовность к риску – это важное личностное качество сотрудников противопожарной службы, также, как и принятие решений, оно является неотъемлемым элементом деятельности специалистов. Существуют противоречивые взгляды на природу и взаимосвязь феномена склонности к риску и выбором профессии экстремального профиля. Одни считают, что готовность к риску может быть изначально развита у людей, желающих работать по профессии экстремального профиля. Но есть и иные взгляды. Соответственно, в учебных учреждениях, обучающих будущих специалистов, развивают данную черту у новобранцев. Что подтверждают научные публикации А.В Ермилова, который указывает, что «курсант после окончания вуза МЧС России должен обладать высокоразвитыми знаниями, навыками и индивидуально-личностными качествами» [3]. Таким образом, следует, что в процессе подготовки сотрудников МЧС у курсантов формируют не только знания и навыки в области пожаротушения, но и профессионально-личностные качества.

Поэтому, на сегодняшний день исследования, направленные на изучение феномена риска и готовности к риску в аспекте личностных качеств сотрудников противопожарной службы, наиболее актуальны.

Цель: компаративный анализ феномена готовности к риску в рамках современных исследований.

Задачи исследования: теоретический и библиометрический анализ современных научных исследований по феномену готовности к риску и реализация категориально-понятийного анализа данного феномена.

Условия. Подборка литературы осуществлялась в системе данных eLibrary и PubMed.

Глубина исследования публикационной активности составила 10 лет (2011 - 2021 гг.). Поиск осуществлялся по ключевым словам «готовность к риску», «рисковое поведение», «специалисты экстремального профиля», «сотрудники противопожарной службы», «risk-taking behavior». Результаты анализа представлены по данным от 03.04.2021г.

Результаты и обсуждение.

По результатам поиска в научной электронной библиотеке eLibrary.ru: общее количество публикаций по запросу «готовность к риску» - 2109, что составляет

0,006% от всех публикаций, представленных на данном информационном ресурсе. (рис. 1).

Анализ публикационной активности показывает устойчивую положительную динамику количества публикаций в период с 2013 по 2020 гг., а также значительный рост активности в 2019-2020 гг.

Категориально-понятийный анализ реализовывался при исследовании феноменов риска и готовности к риску. Первоначально, стоит отметить, что «риск» существует во всех сферах нашей жизни. Современное общество – общество риска, и несмотря на то, что риск связан с опасностью, он также несет пользу, поэтому является драйвером социального прогресса [2].

Но трактовка понятия «риск» достаточно разнообразна. Если одни авторы понимают под риском – действие или бездействие человека или социальной группы в условиях неопределенности и возможной опасности, а также знание, что успех приведет к предполагаемой пользе, а неуспех к предполагаемому ущербу [2]; то в других случаях риск – это возможное в будущем качественное или количественное ухудшение состояния какого-либо объекта.



Рис 1. Гистограмма публикационной активности по объекту исследования «готовность к риску» за период 2011-2021 г.

Рассматривая значение термина в словарях, получаем следующее: в Большом психологическом словаре, риск – это действие, направленное на привлекательную цель, достижение которой сопряжено с опасностью, угрозой

потери, неуспеха [6], а в Кратком словаре психологических понятий риск – это обращение к деятельности при отсутствии уверенности в ее достижении [8].

Риск тесно связан с принятием решения, отсюда его можно трактовать как субъективно воспринимаемую характеристику деятельности, включающую неопределенность условий, которые сложились в объективной внешней среде. Также в рамках процесса принятия решений феномен риска рассматривал В.Д. Рудашевский: риск - это возможность ошибки или неудачный исход того или иного события, который связан с выбором одного из возможных вариантов («выбор», «альтернатива») в конкретной ситуации [9]. Возможность альтернативного выбора описывает А.П. Альгин, риск связан с преодолением неопределенности в ситуации неизбежного выбора, в процессе которого имеется возможность количественно и качественно оценить вероятность достижения предполагаемого результата, неудачи и отклонения от цели [1].

Анализируя феномен «готовность к риску», важно отметить, что во многих научных работах отсутствует четкая дифференциация понятий «готовность к риску» и «склонность к риску». Большинство исследователей рассматривают склонность к риску как устойчивую характеристику индивида, либо как врожденное инстинктивное влечение. При этом готовность к риску чаще выступает как временное состояние, настрой на совершение рискованных действий в данный момент времени [7].

Однако, Т.В. Корнилова определяет «готовность к риску» как свойство личности, которое обеспечивает умение субъекта принимать решения в условиях неопределенности, т.е. недостаточности ориентиров [5]. А, изучая психологию риска, Е.П. Ильин утверждает, что «готовность» к риску не является стремлением или склонностью личности к опасности, данный феномен выступает в качестве интеллектуально-волевого состояния личности, при котором индивид осознает ситуацию как рискованную и учитывает свои возможности в готовности идти на риск.

Выводы. Таким образом, с использованием компаративного анализа современных научных исследований в рамках изучения феномена готовности к риску выделен ряд качественных особенностей.

- 1) Терминология феноменов риска и готовности к риску разнообразна, для её объяснения существуют различные научные подходы, в рамках которых авторы не приходят к единому мнению в понимании особенностей данного феномена.
- 2) Публикационная активность в сфере изучения готовности к риску показывает устойчивую положительную динамику, что говорит о нарастающем в настоящее время интересе общества к данному феномену.
- 3) Изучение профессионально-личностных качеств сотрудников противопожарной службы, особенностей их формирования и использования в экстремальных ситуациях в настоящее время является актуальным вопросом.

Список литературы

1. Альгин А.П. Риск и его роль в общественной жизни / А.П. Альгин. – М.: Мысль, 1989. – 188 с.
2. Губанов Н.Н., Губанов Н.И., Денисова И.В., Яблочкина Т.В. Контингентный характер рискованного поведения и его детерминация // Гуманитарный вестник. 2018. №12. С. 1-16.
3. Ермилов А.В. Формирование индивидуально-личностных качеств курсантов ВУЗов МЧС России на основе личностно-деятельностного подхода // [Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки](#). 2015. № 3 (27). С. 88-94.
4. Ильин Е.П. Психология риска. – СПб.: Питер, 2012. – 288 с.
5. Корнилова Т.В. Психология риска и принятия решений / Т.В. Корнилова. – М.: Аспект Пресс, 2003. – 286 с.
6. Мещеряков Б. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. 672 с.
7. Миняхина К.А., Кузнецова А.А. Теоретико-методологический анализ феномена склонности к риску у работников экстремального профиля // Психология здоровья и болезни: клиничко-психологический подход. - Курск: КГМУ, 2019. С. 209-213.
8. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий. М.: Высшая школа, 1984. 174 с.
9. Рудашевский В.Д. Риск, конфликт и неопределенность в процессе принятия решений и их моделирование // Вопросы психологии. 1974. № 2. С. 32-41.
10. Савенко В.В. Особенности принятия решения курсантами - выпускниками академии государственной противопожарной службы МЧС РФ // *Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology*. 2018. Т.7. № 4(25). С. 350-354.

References

1. Algin A.P. Risk and its role in public life / A.P. Algin. - M .: Mysl, 1989 .-- 188 p.
2. Gubanov N.N., Gubanov N.I., Denisova I.V., Yablochkina T.V. The contingent nature of risky behavior and its determination // *Humanitarian Bulletin*. 2018. No. 12. S. 1-16.
3. Ermilov A.V. Formation of individual and personal qualities of cadets of universities EMERCOM of Russia on the basis of a personal and activity approach //

Bulletin of the Samara State Technical University. Series: Psychological and pedagogical sciences. 2015. No. 3 (27). S. 88-94.

4. Ilyin E.P. Psychology of risk. - SPb .: Peter, 2012 .-- 288 p.
5. Kornilova T.V. Psychology of risk and decision making / T.V. Kornilov. - М .: Aspect Press, 2003 .-- 286 p.
6. Meshcheryakov B. Big psychological dictionary / comp. and total. ed. B. Meshcheryakov, V. Zinchenko. SPb .: Prime-EVROZNAK, 2004.672 p.
7. Minyakhina K.A., Kuznetsova A.A. Theoretical and methodological analysis of the phenomenon of risk appetite among workers with an extreme profile // Psychology of health and illness: clinical and psychological approach. - Kursk: KSMU, 2019.S. 209-213.
8. Platonov K.K. A Brief Dictionary of the System of Psychological Concepts. М .: Higher school, 1984.174 p.
9. Rudashevsky V.D. Risk, conflict and uncertainty in the decision-making process and their modeling // Questions of psychology. 1974. No. 2. S. 32-41.
10. Savenko V.V. Peculiarities of decision making by cadets - graduates of the Academy of the State Fire Service of the Ministry of Emergency Situations of the Russian Federation // Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology. 2018.V.7. No. 4 (25). S. 350-354.

УДК 159.99

СВЯЗЬ УРОВНЯ ЭМПАТИИ И СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У СТУДЕНТОВ

Кузьменко Т.Р.

*Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
Белгород, Россия*

**Научный руководитель: доцент, кандидат психологических наук
Дервянко Ю.П.**

Аннотация. Данная статья освещает проблему связи эмпатии и стрессоустойчивости. Рассматривает какие уровни этих составляющих присущи студентам «БелГУ». И какие копинг-стратегии эффективны среди студентов.

Ключевые слова: Стрессоустойчивость, копинг-стратегии, эмпатия, студенты.

RELATIONSHIP OF EMPATHY LEVEL AND STRESS RESISTANCE IN STUDENTS

Kuzmenko T.R.

Belgorod State National Research University, Belgorod, Russian Federation

**Academic Supervisor: Associate Professor, Candidate of Psychological Sciences
Derevyanko Y.P.**

Abstract. This article highlights the problem of the relationship between empathy and resistance to stress. Considers what levels of these components are inherent in the students of "BelSU". And what coping strategies are effective among students.

Keywords: Stress resistance, coping strategies, empathy, students.

Изучение данной темы актуально в связи с тем, что на сегодняшний день студенты поставлены достаточно сложные условия, где им необходимо всё время решать какие-либо трудности с оборудованием, запросами программы и даже личными взаимоотношениями со сверстниками. Потому и интересно

понять и изучить связана ли устойчивость студента с его личным свойством эмпатией.

Целью исследования является выявление взаимосвязи уровня эмпатии и стрессоустойчивости у студентов.

Объект исследования — стрессоустойчивость у студентов.

Предмет исследования — взаимосвязь уровня эмпатии и стрессоустойчивости у студентов.

Гипотезы исследования: уровень стрессоустойчивости у студентов связан с уровнем эмпатии присущим им.

Исследование проводилось на базе факультета педагогического института НИУ «БелГУ». В исследовании принимали участие студенты (88 человек), девушки и юноши в возрасте от 18 до 20 лет.

Для диагностики уровня эмпатии и изучения стрессоустойчивости использовались следующие методики:

1. Тест Тейлора, определяющий вероятность развитие стресса. Адаптация Т.А. Немчина.

2. Копинг-тест Лазаруса. «Оценка поведения в трудной жизненной ситуации».

3. Методика В.В. Бойко «Диагностика уровня эмпатии».

На первом этапе эмпирического исследования по результатам, полученным в ходе обработки данных по методике Тейлора, определяющий вероятность развитие стресса. Адаптация Т.А. Немчина, можно сделать вывод о том, что в выборке доминирует уровень стрессоустойчивости «Ниже среднего», это говорит о том, что у большей части выборки, а именно у 60 человек, возникает риск впасть в состояние стресса [2].

Уровень стрессоустойчивости, важный фактор, так как чем он выше, тем большая вероятность того, что студент будет эффективен и успешен в своей деятельности

Распределение респондентов по присущему уровню стресса (рис. 1).

Копинг-тест Лазаруса. «Оценка поведения в трудной жизненной ситуации», показал, что среди респондентов наиболее распространенным методом выхода из стрессовых ситуаций является «Планирование решения проблемы» (65%), иными словами, можно сказать, что люди склонные к данному типу реакции предпочитают тщательно анализировать ситуацию и возможные варианты поведения, в связи с этим и вырабатываются стратегии поведения [3].

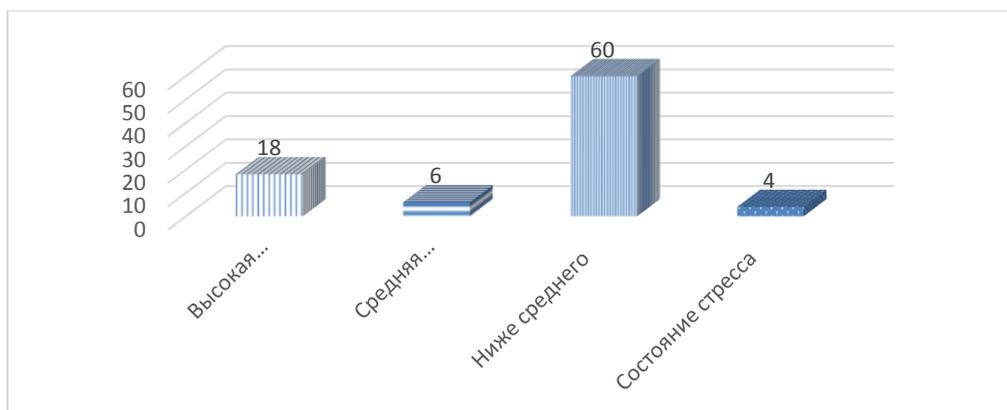


Рис. 1. Распределение студентов по уровню стрессоустойчивости (чел).

Следующим актуальным средством по мнению студентов, является «Поиск социальной поддержки» (63%), для данной копинг-стратегии характерно взаимодействие с окружающими людьми в проблемной ситуации. Также многие респонденты (61%) предпочитают стратегию «Принятие ответственности», т.е. в проблемной ситуации субъект определяет свою роль, как основополагающую и планомерно выстраивает стратегии поведения. Реже используют такие стратегии, как «Дистанцирование» (47%) и «Конфронтации» (49%) (рис 2).

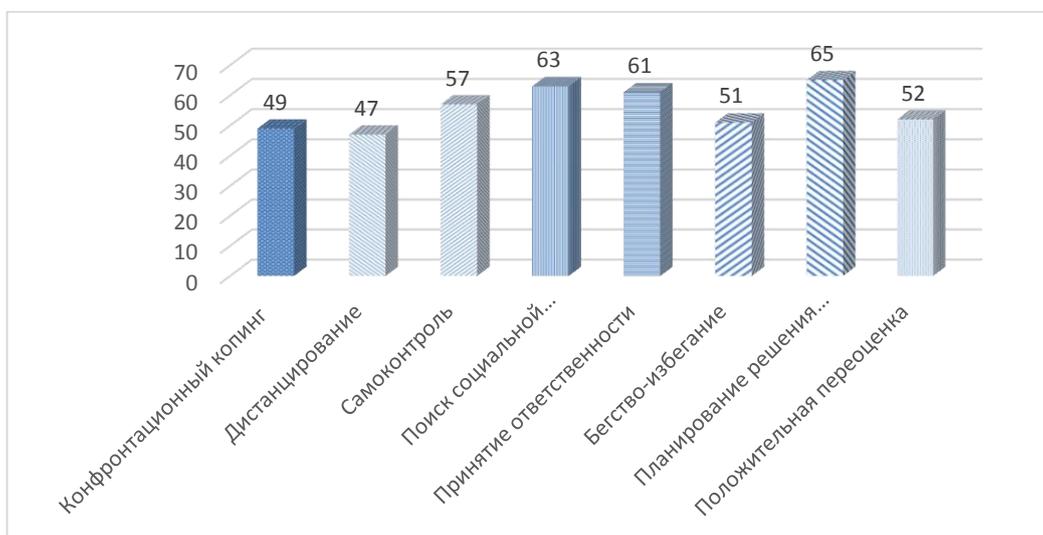


Рис. 2. Распределение копинг-стратегий среди студентов (%).

Также нами была проведена методика В.В. Бойко «Диагностика уровня эмпатии» (рис 3). Выяснили, что для большинства студентов (59 чел) характерен средний уровень эмпатии. Студенты, которым присущ этот уровень вполне могут оказать поддержку окружающим, а также им присуще умение понимать переживания другого индивида [5]. Также меньше всего человек обладают высоким уровнем эмпатии (3 чел) и низким уровнем эмпатии (5). Для студентов педагогического направления, это приемлемый показатель данных

уровней, так как здесь необходимо обладать эмпатией, но и не всегда полезно иметь высокий уровень.

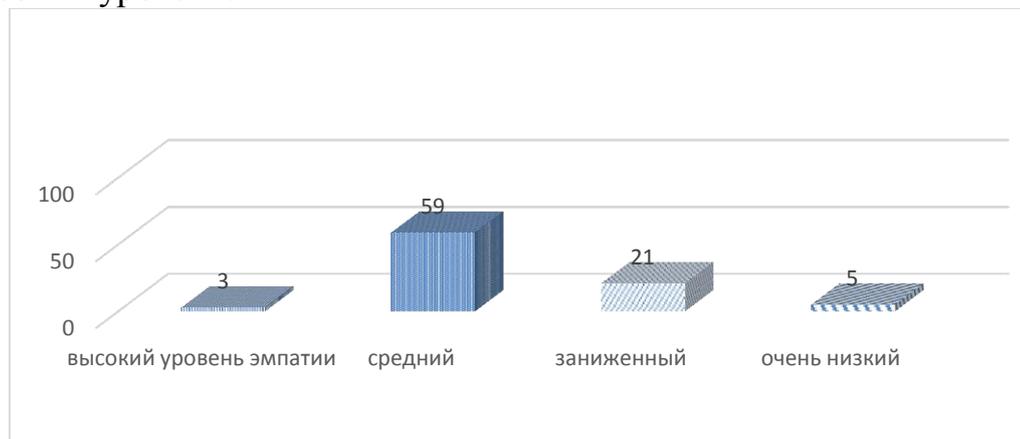


Рис. 3. Распределение студентов по уровням эмпатии (чел).

Следующим этапом была осуществлена математическая обработка данных с использованием программы SPSS [4]. Дальнейшей целью исследования стало исследование корреляции между уровнем эмпатии и стрессоустойчивостью.

По результатам проведенного статистического анализа было обнаружено, что данные распределены не нормально, что позволило нам применить непараметрический критерий корреляции r – Спирмена. Все выделенные связи отражены на корреляционной плеяде (рис. 3).

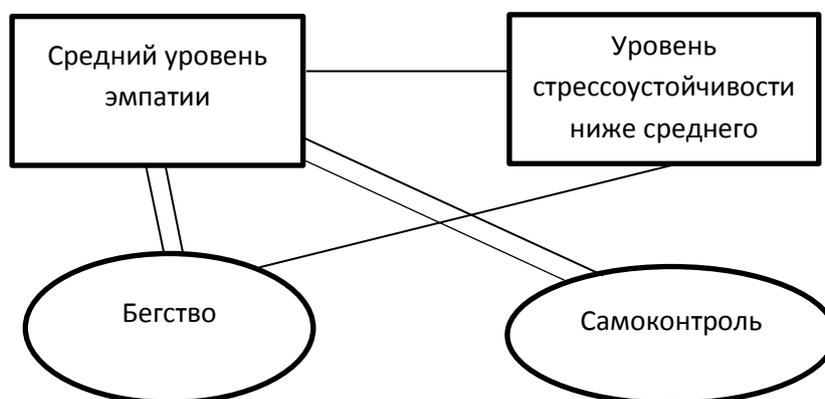


Рис. 3. Корреляционная плеяда взаимосвязей между уровнем эмпатии и стрессоустойчивостью.

Корреляционная плеяда отражает ряд взаимосвязей между показателями уровня эмпатии и стрессоустойчивостью на достоверном уровне статистической значимости.

Статистически значимые результаты были обнаружены: между средним уровнем эмпатии и уровнем ниже среднего стрессоустойчивости. Кроме того, была обнаружена связь между эмпатией и копинг-стратегиями бегство и самоконтроль.

Полученные результаты корреляционного анализа демонстрируют наличие взаимосвязи между уровнем стрессоустойчивостью и уровнем эмпатии. Об этом свидетельствует обнаруженная статистически значимая отрицательная корреляционная связь средним уровнем эмпатии уровнем стрессоустойчивости ниже среднего (-, 311) при $p \leq 0,05$, а также статистически значимая корреляционная связь между средним уровнем эмпатии и копинг-стратегией бегство (, 402) и самоконтроль (, 301) при $p \leq 0,01$.

В итоге проведенного эмпирического исследования и анализа полученных результатов можно сделать вывод о том, что взаимосвязь между уровнем эмпатии и стрессоустойчивостью существует. Это свидетельствует о том, что люди с средним уровнем эмпатии имеют сниженную стрессоустойчивость, это может привести к тому, что у студента могут возникнуть сложности в освоение материала, общении со сверстниками и т.д. В соответствии с этим представляется целесообразным составление коррекционной программы, направленной на развитие эмпатии с целью повышения уровня стрессоустойчивости у студентов.

Список литературы

1. Гончаров, А.В. Изучение влияния эмпатии на конфликтность поведения студентов / А.В. Гончаров. – Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова №1, 2010. – 237-240 с.
2. Гришина, Н.В. Психология стресса. 2-е изд./ Н.В. Гришина. – СПб.: Питер, 2008. – 544 с.
3. Пульман, М.Ю. Связь стрессоустойчивости и эмпатии у студентов медиков / М.Ю. Пульман. – [Текст]: непосредственный // Молодой ученый. – 2012. – № 12 (47). – С. 419-422. – URL: <https://moluch.ru/archive/47/5752/> (дата обращения: 04.04.2021).
4. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. — СПб.: ООО «Речь», 2003. — 350 с.

References

1. Goncharov, A.V. Studying the influence of empathy on the conflict behavior of students / A.V. Goncharov. - Bulletin of KSU im. ON THE. Nekrasov No. 1, 2010. - 237-240 p.
2. Grishina, N.V. Psychology of stress. 2nd ed. / N.V. Grishina. - SPb .: Peter, 2008 .-- 544 p.
3. Pullman, M.Yu. The connection between stress resistance and empathy among medical students / M.Yu. Pullman. - [Text]: direct // Young scientist. - 2012. - No. 12 (47). - S. 419-422. - URL: <https://moluch.ru/archive/47/5752/> (date of access: 04/04/2021).

4. Sidorenko, E.V. Methods of mathematical processing in psychology / E.V. Sidorenko. - SPb .: ООО "Rech", 2003. - 350 p.

УДК 37.036.5:378.147:004

**УРОВЕНЬ КРЕАТИВНОСТИ СРЕДИ СТУДЕНТОВ ЛЕЧЕБНОГО
ФАКУЛЬТЕТА В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ С ПРИМЕНЕНИЕМ
ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

Кучина Я.В., Подушкина Д.О.

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

**Научный руководитель - к.психол.н., доцент кафедры психологии
здоровья и нейропсихологии, доцент Кузнецова А.А.**

Аннотация. В настоящее время приобретает популярность различные исследования креативности в контексте самореализации личности в профессиональной деятельности. В статье представлены результаты исследования креативности студентов медицинского вуза. Результаты проведенного исследования показали, что уровень креативности высокий, будущие врачи имеют склонность к креативному мышлению. Выражены способности детально продумывать идеи и исполнительность.

Ключевые слова: креативность, оригинальность, продуктивность, вербальная креативность.

**THE LEVEL OF CREATIVITY AMONG STUDENTS OF THE FACULTY
OF MEDICINE DURING THE PERIOD OF TRAINING WITH THE USE OF
REMOTE TECHNOLOGIES**

Kuchina Ya. V., Podushkina D. O.

Kursk State Medical University, Kursk, Russian Federation

**Scientific adviser - candidate of psychological sciences, Associate Professor,
Department of Psychology of Health and Neuropsychology, Associate Professor
Kuznetsova A.A.**

Abstract. Currently, various studies of creativity in the context of personal self-realization in professional activity are gaining popularity. The article presents the results of a study of the creativity of medical university students. The results of the study showed that the level of creativity is high, future doctors have a tendency to

creative thinking. The ability to think through ideas in detail and efficiency are expressed.

Keywords: creativity, originality, productivity, verbal creativity.

В настоящее время приобретает популярность различные исследования креативности в контексте самореализации личности в профессиональной деятельности. Ведь ускоренное развитие современного общества требует у человека новаторских, творческих идей для решения жизненных и профессиональных задач. Профессиональная сфера является ведущей сферой самореализации личности. Следовательно, исследования уровня креативности как фактора самореализации личности в профессии становится обязательным [1].

Креативность необходима как на этапе получения профессии, так и на этапе профессиональной деятельности. В практической деятельности врач должен хорошо чувствовать проблемы людей и находить верный подход к лечению. Профессиональная деятельность врача предполагает профессиональное общение, что подразумевает умение излагать информацию в профессиональных терминах, в научном стиле. Для этого необходим навык вербальной креативности, выявляемых тестом С.А. Медника. Развитие этого навыка также позволяет врачу завладеть и управлять вниманием пациента, конструктивно выразить свое мнение в доступной для него форме, умея придумывать выражения, которые кратко и понятно отражают сложившуюся ситуацию.

Профессиональная сфера подвергается изменчивости: возрастает конкуренция, увеличиваются требования к профессии-все это приводит людей к развитию в них креативности, творческого начала, которое позволяет придумать самые разнообразные варианты решения конфликтных ситуаций, требующих немедленного завершения, развивает готовность отказаться от существующих стереотипов и изменяться [1]. От врача требуется не только высокая степень профессионализма, но и творческий подход к решению профессиональных задач и клинических ситуаций. В связи с этим возникают разнообразные вопросы: как разбудить творческий потенциал врачей, повысить интерес начинающих врачей к профессии? как работать в жестких регламентационных рамках? как врачу, особенно молодому, найти нишу для творчества? насколько востребованной является креативность врача в его лечебной деятельности? как выявить и повысить когнитивный ресурс врача [2]?

Именно высокий уровень развития творческих способностей благоприятствует успешной самореализации, профессиональному долголетию, продуктивному взаимодействию с участниками лечебного процесса. Творчество играет большую роль в профессиональной деятельности врача, поскольку врачу часто приходится быстро, правильно, самостоятельно

принимать решения, разрабатывать и реализовывать принципиально новые и нестандартные идеи, применять гибкость при решении разнообразных задач.

По мнению врачей, именно творческим мышлением, воображением, чувством юмора необходимо обладать для успешной и эффективной организации своей профессиональной деятельности. Развитое творческое мышление врача на основе знаний и имеющегося опыта позволяет грамотно, оригинально решать вопросы диагностики, лечения и прогноза заболевания у конкретного больного. Воображение необходимо при обучении врача, для формирования клинического мышления, лучшего понимания душевного состояния пациента. Чувство юмора у врача помогает снять напряжение, межличностные и личностные конфликты, препятствует развитию негативных эмоций, мыслей, предупреждает деструктивные поспешные действия. Наименьшее значение, по сравнению с другими, имеют такие креативные качества, как эмоциональность и эмпатия, интуиция.

Среди показателей креативности при реальном оценивании себя преобладает эмоциональность, эмпатия и оригинальность. Эмоциональность и эмпатия определяют эффективность взаимодействия врача с пациентами, коллегами. Оригинальность помогает врачу адекватно воспринимать пациентов, подбирать к каждому из них особый подход, находить нестандартное решение в сложившейся ситуации. В представлении о себе идеальном доминирует творческое мышление, воображение, чувство юмора. Наличие данных качеств, по мнению молодых врачей, – залог успешной, эффективной организации своей деятельности [3].

Цель исследования: изучить уровень творческого потенциала студентов-медиков: уровень креативности, оригинальности, уникальности и продуктивности.

Материалы и методы исследования:

Выборку исследования составили студенты Курского государственного медицинского университета. Диагностика осуществлялась тестом С.А. Медника, позволяющий оценить уровень вербальной креативности и тестом П. Торренса, главная задача которого получить модель творческих процессов, отражающую их природную сложность, с помощью данного теста измеряют четыре показателя креативности: беглость, гибкость, оригинальность и разработанность.

Результаты и их обсуждение

При первичной обработке данных выявлено, что у 67% индекс продуктивности составляет выше среднего. Данный индекс показывает степень вербальной продуктивности и свидетельствует об уровне понятийного мышления. Кроме того, он в значительной мере коррелирует с мотивацией достижения. Можно предположить, что, большая часть исследуемых имеют высокий уровень мотивации достижения.

Средний индекс уникальности равен отношению количества уникальных ответов к общему числу ответов и составляет 18,75. Здесь он показывает, сколько новых решений способен предложить испытуемый в общей массе выполненных заданий. У 10 человек (83%) достаточно высокий уровень уникальности, позволяющий придумывать различные варианты решений спорных вопросов. Например, в первой триаде слово «разговор» было предложено 5 испытуемыми (41,6%), а слово «социализм» является самым уникальным, так предложено всего одним студентом.

Средний показатель индекса оригинальности равен 0,632, что составляет средний результат. Среди полученных результатов 2 человека (16,6%) по уровню своего вербального творческого потенциала находится между 60 и 80% испытуемых из контрольной выборки, т.е. 70% выборки обладают суммарным показателем вербальной креативности выше, чем у него. Достаточно высокие показатели по оригинальности имеют 2 человека (16,6%), их результаты превосходят только 50% испытуемых. А низким уровнем оригинальности согласно данной выборке обладают 8 человек (66,6%).

В среднем испытуемые обладают высокими показателями продуктивности и уникальности, что облегчает их учебный процесс, делает его интересным и запоминающимся (таб.1)

Таблица 1.

**Средние значения теста вербальной креативности С.А. Медника
среди студентов лечебного факультета**

Перечень характеристик	Средние результаты
Индекс продуктивности	43,9
Индекс оригинальности	0,632
Индекс уникальности	18,75

Средние показатели по абстрактности названия 0,8, что говорит о том, что многие проявили креативность в этом задании, по оригинальности 10,6 – студенты могут находить нестандартные решения проблем, по разработанности 30, что говорит о способности детально подходить к решению задач, по беглости 35 – учащиеся добросовестно подошли к тесту, по сопротивлению замыканию 9,8 баллов, что указывает на открытость новым оригинальным идеям. Общий балл креативности достаточно высокий – 87,3, что говорит о большом потенциале студентов в творческом подходе к решению задач (таб. 2)

Таблица 2.

**Средние значения теста креативности Торренса среди студентов
лечебного факультета**

Перечень характеристик	Средний показатель
Абстрактность названия	0,8
Оригинальность	10,6
Разработанность	30,2
Беглость	35
Гибкость	3,3
Сопротивление замыканию	6,5
Общий балл	87,3

По результатам теста Торренса среди 12 студентов по специальности лечебное дело уровень креативности отличный у 58,3%, выше нормы у 16,7%, несколько выше нормы у 16,7% и в норме у 8%, что свидетельствует о том, что будущие врачи имеют склонность к креативному мышлению.

Стоит заметить, что большое количество баллов было набрано за счёт показателей разработанности, что свидетельствует о способности детально продумывать идеи, а также по показателю беглости, что говорит об исполнительности учащихся. Полученные навыки напрямую будут связаны с их профессиональной деятельностью. Творческое отношение к профессии в сочетании со знаниями, умениями и навыками расценивается врачами как показатель профессионализма. Для совершенствования этих качеств молодой специалист должен быть любознательным и обладать развитым воображением. Развитое творческое мышление врача на основе знаний и имеющегося опыта позволяет грамотно, оригинально решать вопросы диагностики, лечения и прогноза заболевания у конкретного больного. Воображение необходимо при обучении врача, для формирования клинического мышления.

Выводы. Уровень креативности выше нормы и отличный, что свидетельствует о том, что будущие врачи имеют склонность к креативному мышлению. Стоит заметить, что большинство баллов было набрано за счёт показателей разработанности, что свидетельствует о способности детально продумывать идеи, а также по показателю беглости, что говорит об исполнительности учащихся. По тесту Медника в среднем испытуемые получили высокие баллы продуктивности и уникальности, что облегчает их учебный процесс, делает его интересным и запоминающимся. Из этого можно также сделать вывод, что оба теста дополняют друг друга при оценке уровня креативности учащихся.

Список литературы

1. Буинова Д.И. Креативность как фактор самореализации личности в профессиональной деятельности // Психология, социология и педагогика. - 2013. - № 1 [Электронный ресурс]. URL: <https://psychology.snauka.ru/2013/01/1534> (дата обращения: 12.04.2021).
2. Кашапов М.М., Скакунова О.А. Креативность как когнитивный ресурс в лечебной деятельности начинающих врачей // Известия Иркутского Государственного Университета. Иркутск. - 2019. -С. 16-31.
3. Туник Е.Е. Диагностика креативности. Тест Е.Торренса. // Санкт-Петербург. - 1998.- 67с.

References

1. Buinova D.I. Creativity as a factor of personality self-realization in professional activity // Psychology, sociology and pedagogy. - 2013. - No. 1 [Electronic resource]. URL: <https://psychology.snauka.ru/2013/01/1534> (date of access: 12.04.2021).
2. Kashapov M.M., Skakunova O.A. Creativity as a cognitive resource in the treatment of novice doctors // Izvestia of the Irkutsk State University. Irkutsk. - 2019. -S. 16-31.
3. Tunik E.E. Diagnostics of creativity. E. Torrens test. // St. Petersburg. - 1998.- 67s.

УДК 159.99

ГОТОВНОСТЬ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ТРЕВОЖНОСТИ

Лихачева А. В.

*Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
Белгород, Россия*

**Научный руководитель - доцент, кандидат психологических наук
Шутенко Е.Н.**

Аннотация. В статье представлено исследование, направленное на изучение готовности к профессиональной деятельности студентов-психологов. Готовность к профессиональной деятельности в данном контексте рассматривается как комплексное образование, оцениваемое по показателям нервно-психической устойчивости, мотивации и эмоционального интеллекта. В качестве фактора, препятствующего формированию готовности, отмечается высокий уровень личностной тревожности. Была проведена психодиагностика исследуемых параметров с последующей статистической обработкой.

Ключевые слова: готовность к профессиональной деятельности, студенты-психологи, мотивация, эмоциональный интеллект, тревожность, нервно-психическая устойчивость.

READINESS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY OF PSYCHOLOGIST STUDENTS WITH DIFFERENT LEVELS OF ANXIETY

Likhacheva A.V.

Belgorod State National Research University, Belgorod, Russian Federation

**Scientific supervisor - Associate Professor, candidate of psychological Sciences
Shutenko E.N.**

Abstract. The article presents a study aimed at studying the readiness for professional activity of psychology students. In this context, readiness for professional activity is considered as a complex education, assessed by indicators of neuropsychic stability, motivation and emotional intelligence. A high level of personal anxiety is noted as a factor preventing the formation of readiness.

Psychodiagnostics of the studied parameters was carried out with subsequent statistical processing.

Keywords: readiness for professional activity, psychology students, motivation, emotional intelligence, anxiety, neuropsychic stability.

Актуальность данного исследования обусловлена тем, что среди выпускников факультета психологии менее 25% молодых специалистов идут работать по профессии, а часть из них в течение года меняют сферу деятельности. Это связано с отсутствием профессиональной готовности, высоким уровнем тревожности начинающих специалистов, которые не выдерживают конкуренции за рабочие места и факторов, приводящих к профессиональному выгоранию. Предполагаемая авторами коррекция тревожности в студенческой среде поможет начинающим специалистам научиться совладать с тревожными состояниями, что обеспечит их успешность и эффективность в будущей профессиональной деятельности [7, 8].

Целью исследования является изучение готовности к профессиональной деятельности студентов-психологов с разным уровнем тревожности.

Объект исследования — готовность к профессиональной деятельности у студентов-психологов.

Предмет исследования — готовность к профессиональной деятельности студентов-психологов с разным уровнем тревожности.

Гипотеза исследования: существует связь между уровнем тревожности и готовностью к профессиональной деятельности у студентов-психологов, а именно: чем выше уровень тревожности, тем ниже степень готовности к профессиональной деятельности и наоборот.

Исследование проводилось на базе факультета психологии педагогического института НИУ «БелГУ». В исследовании принимали участие студенты (91 человек), девушки и юноши в возрасте от 19 до 26 лет.

В данной работе готовность к профессиональной деятельности рассматривается, как совокупность личностных профессионально значимых качеств, необходимых для ее осуществления. К таковым относятся: развитый эмоциональный интеллект, нервно-психическая устойчивость, а также внутренняя мотивация профессиональной деятельности.

Для диагностики указанных профессионально значимых качеств, а также уровня тревожности использовались следующие методики:

1. Опросник «Эмоциональный интеллект» (ЭМИн) (Д.В. Люсин) [3].
2. Анкета оценки нервно-психической устойчивости «Прогноз» [2].
3. Методика «Мотивация профессиональной деятельности» (К. Замфир в модификации А. Реана) [6].
4. «Шкала реактивной и личностной тревожности» (Ч. Д. Спилбергер, Ю. Л. Ханин) [1].

На первом этапе эмпирического исследования по результатам, полученным в ходе обработки данных по методике Ч. Д. Спилбергера и Ю. Л. Ханина «Шкала реактивной и личностной тревожности», можно сделать вывод о том, что в среднем по выборке уровень ситуативной (реактивной) тревожности равен 42 баллам, что характеризует умеренную выраженность. Состояние ситуативной тревожности возникает при попадании в стрессовую ситуацию и характеризуется субъективным дискомфортом, напряженностью, беспокойством и вегетативным возбуждением. Личностная же тревожность обследуемых определена на высоком уровне выраженности (46,3 балла). Она представляет собой конституциональную черту, обуславливающую склонность воспринимать угрозу в широком диапазоне ситуаций. Очень высокая личностная тревожность прямо коррелирует с наличием невротического конфликта, с эмоциональными и невротическими срывами и психосоматическими заболеваниями.

Второй этап проведенного психодиагностического исследования состоит в оценке состояния компонентов готовности к профессиональной деятельности студентов-психологов. Как отмечалось выше, готовность к профессиональной деятельности в данной работе представляет собой интегративную систему, состоящую из развитого эмоционального интеллекта, внутренней мотивации и достаточного уровня саморегуляции [4].

При диагностике показателей эмоционального интеллекта, мы определили, что в среднем по субшкалам на всей выборке получен средний уровень выраженности (от 4 до 6 стенов). Так показатель понимания эмоций (ПЭ) равен 5,1 стенов, внутриличностного эмоционального интеллекта (ВЭИ) — 4,9 стенов, межличностного эмоционального интеллекта (МЭИ) — 4,7 стенов и, наконец, по шкале управления эмоциями (УЭ) результаты равны 4,6 стенов (Рис. 1).

Другими словами, у обследуемых обнаружены недостаточно высокие показатели по данной методике, что может приводить к сложностям в будущей работе и взаимодействии с людьми.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в изучаемой выборке у студентов психологов недостаточно развит эмоциональный интеллект в целом и отдельные показатели в частности. Это может приводить к трудностям в работе, эмоциональной холодности и непониманию чувств клиента. Как следствие, такой психолог будет менее эффективен и более склонен к профессиональному выгоранию [3].

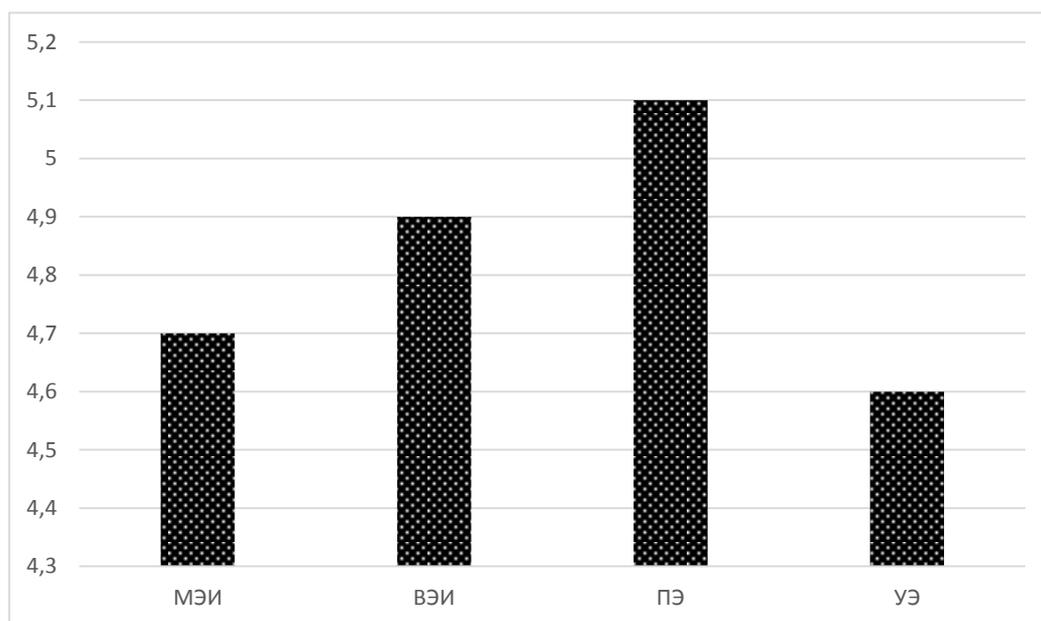


Рис. 1. Выраженность показателей эмоционального интеллекта по выборке (стенайны).

Определение особенностей мотивации обследуемых дало результаты, свидетельствующие о том, что в среднем по выборке преобладает внутренняя мотивация (ВМ) — 4,3 балла, внешняя положительная мотивация (ВПМ) выражена на 3,6 балла, а внешняя отрицательная мотивация (ВОМ) — на 3 балла. Это значит, что студенты-психологи при выборе будущей сферы деятельности в первую очередь опирались на свои предпочтения и интересы (ВМ), для них важно, чтобы работа приносила удовольствие и служила способом самореализации. Также для части выборки свойственна мотивация, включающая в себя такие тенденции как помощь окружающим, совершенствование мира, альтруизм (ВПМ), что является благоприятным признаком для профессионального становления психологов. Студентов, выбравших свою профессию под влиянием окружения (родители, друзья и т.д.) или с целью заработка, из стремления установить свой авторитет в нашей выборке почти не обнаружено (ВОМ). То есть указанным данным можно сделать вывод о положительной тенденции в сфере мотивации студентов-психологов.

На Рис. 2. представлены средние значения выраженности различных типов мотивации по выборке.

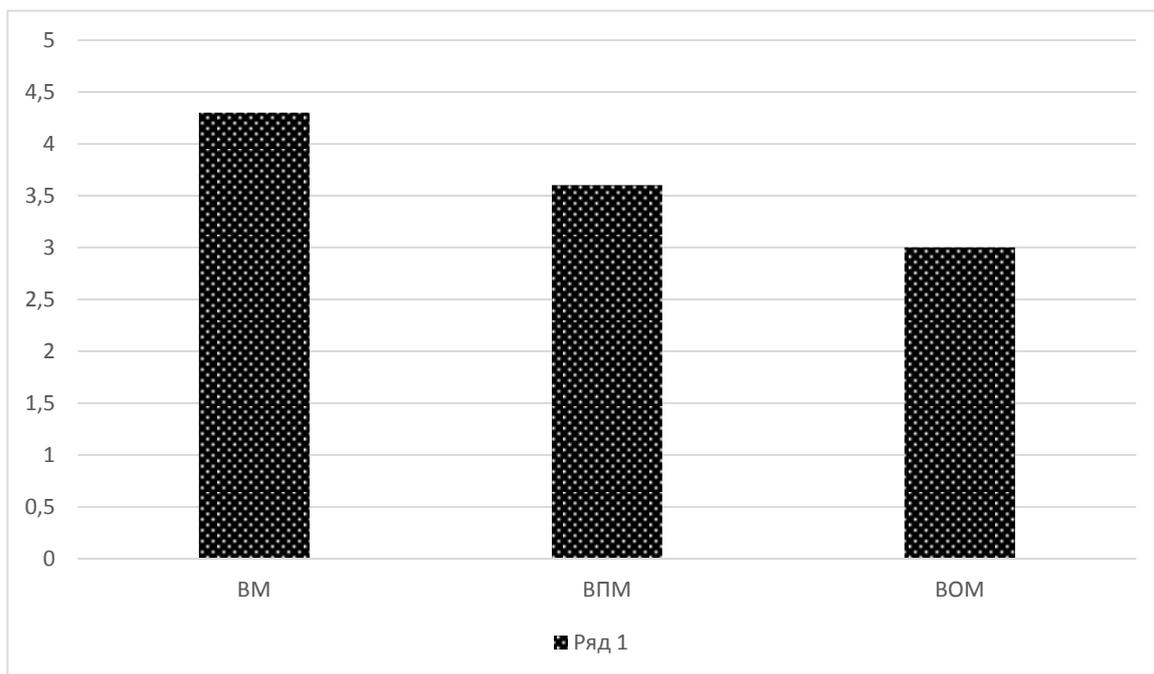


Рис. 2. Выраженность разных типов мотивации по выборке (баллы).

Следующим параметром, относящимся к диагностическому комплексу готовности к профессиональной деятельности студентов-психологов, является нервно-психическая устойчивость. Она позволяет определить уровень стрессоустойчивости и адаптивности к меняющимся условиям и ситуациям, требующим высокого эмоционального напряжения и готовности принимать решения в ограниченных временных ресурсах.

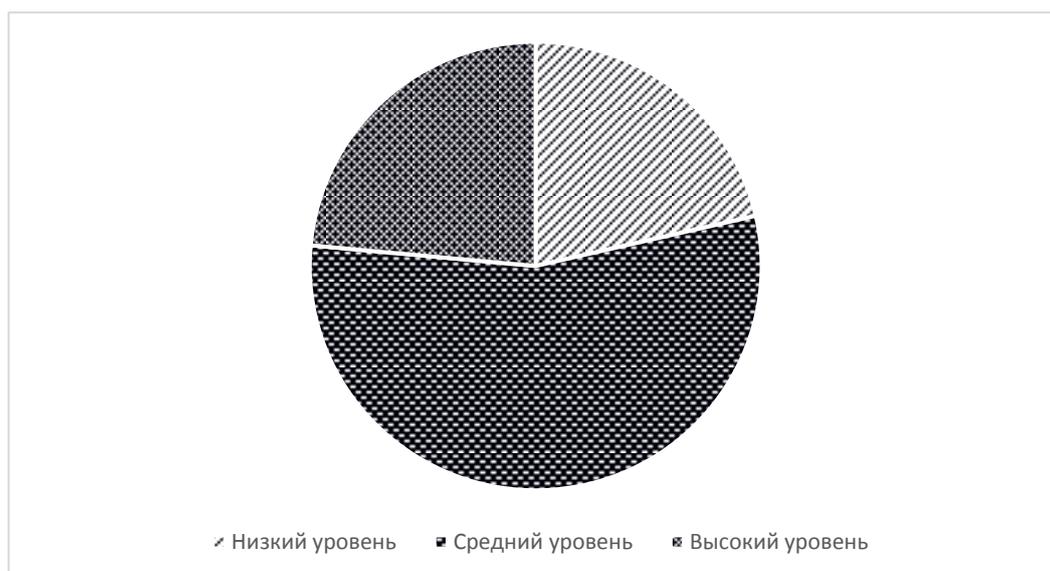


Рис. 3. Распределение обследуемых по уровню нервно-психической устойчивости (%).

Полученные результаты (Рис. 3) говорят о преобладании в выборке студентов со средним уровнем нервно-психической устойчивости (57,1%), у меньшего числа обследуемых обнаружен высокий уровень НПУ (24,2%) и меньше всего представлен низкий уровень НПУ — 18,7% обследуемых. Средние показатели по выборке также подтверждают преобладание среднего уровня НПУ (22,4 балла). Это говорит о том, что большая часть обследуемых может быть подвержена нервно-психическим срывам, особенно под влиянием стрессоров. Выявленный фактор необходимо учитывать, так как работа психолога требует большой стрессоустойчивости, отсутствие которой может препятствовать успешной профессиональной реализации.

Таким образом, диагностика отдельных параметров готовности к профессиональной деятельности у студентов-психологов показала, что существуют трудности в сфере развитости эмоционального интеллекта и его отдельных характеристик, а также стрессоустойчивости — психодиагностика обнаружила средний уровень их развития, в то время как они являются ключевыми в работе психолога. По параметрам мотивации профессиональной деятельности выявлены тенденции, благоприятно влияющие на становление будущих специалистов.

После проведения качественного анализа по каждой из выбранных нами методик, на третьем этапе эмпирического исследования, была осуществлена математическая обработка данных с использованием статистического пакета SPSS [5]. Так, дальнейшей целью проведенного исследования стало исследование корреляции между уровнем тревожности и различными компонентами готовности к профессиональной деятельности студентов-психологов.

Так как распределение в выборке не является нормальным (статистика ассиметрии по шкале управления эмоциями (УЭ) превышает ее стандартное отклонение), то для установления характера связи между показателями уровня тревожности и готовности к профессиональной деятельности студентов-психологов был произведен корреляционный анализ с использованием *rs*-критерия Спирмена. Все выделенные связи отражены на корреляционной плеяде (Рис. 4).

Корреляционная плеяда отражает ряд связей между показателями тревожности и готовности к профессиональной деятельности на высоком уровне статистической значимости.

Обнаружена отрицательная корреляция между эмоциональным интеллектом и уровнем тревожности, а именно: шкалы межличностного эмоционального интеллекта (МЭИ), внутриличностного эмоционального интеллекта (ВЭИ), понимания эмоций (ПЭ) и управления эмоциями (УЭ) связаны с ситуативной и личностной тревожностью на высоком уровне статистической значимости.

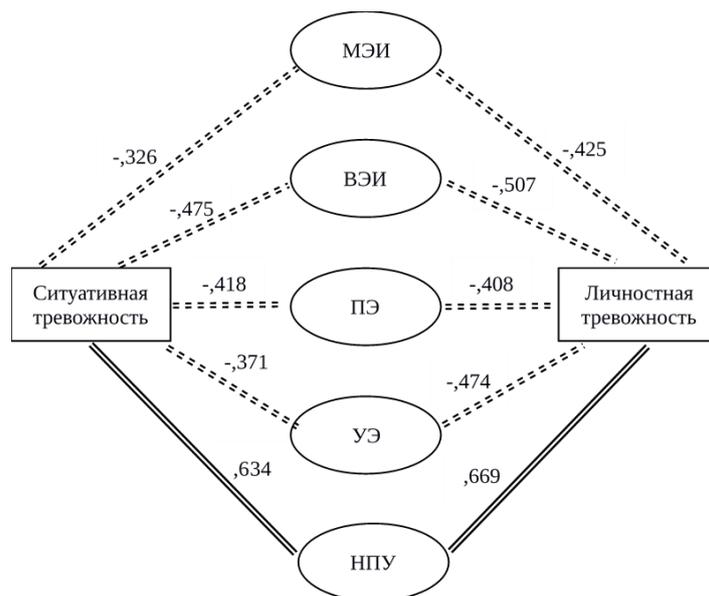


Рис. 4. Корреляционная плеяда связей между уровнем тревожности и готовностью к профессиональной деятельности студентов-психологов.

Эти данные говорят о том, что при повышенном уровне тревожности страдает навык компетентного понимания и управления эмоциями, как своими, так и чужими. То есть, чем выше показатели тревожности, тем ниже показатели эмоционального интеллекта.

Также на корреляционной плеяде отмечены положительные связи на высоком уровне статистической значимости между нервно-психической устойчивостью и ситуативной и личностной тревожностью (0,634 и 0,669 соответственно). Важно отметить, что здесь, в отличие от эмоционального интеллекта, чем выше показатели по методике, тем меньше развита нервно-психическая устойчивость. Другими словами, представители данной группы менее стрессоустойчивы, они эмоционально нестабильны, не готовы принимать решения в экстренных ситуациях и это коррелирует с высоким уровнем тревожности.

Связей уровня тревожности и преобладающего типа мотивации к профессиональной деятельности обнаружено не было.

Таким образом, проведенное эмпирическое исследование подтвердило гипотезу о том, что тревожность оказывает влияние на снижение готовности к профессиональной деятельности студентов-психологов. В соответствии с этим представляется целесообразным составление коррекционной программы, направленной на тревожность личности.

Список литературы

1. Батаршев, А. В. Базовые психологические свойства и самоопределение личности: Практическое руководство по психологической диагностике / А. В. Батаршев. — СПб.: Речь, 2005. — С.44-49.
2. Куприянов, Р. В. Психодиагностика стресса: практикум / Р. В. Куприянов, Ю. М. Кузьмина. — Казань: КНИТУ, 2012. — 212 с.
3. Люсин Д. В. Социальный и эмоциональный интеллект: от процессов к измерениям / Д. В. Люсин, Д. Ушаков. — М.: Институт психологии РАН, 2009. — С. 264-278.
4. Пучкова, И. М. Диагностика психологической готовности студентов к профессиональной деятельности / И.М. Пучкова, В.В. Петрик // Ученые записки Казанского университета. Серия «Гуманитарные науки», 2015. — Т. 157. — С. 202-210.
5. Сидоренко, Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. — СПб.: ООО «Речь», 2003. — 350 с.
6. Фрейджер, Р. Личность. Психологическая энциклопедия / Р. Фрейджер, Дж. Фейдимен. — Москва: «Олма-пресс», 2001. — 864 с.
7. Шутенко, Е. Н. Личностные составляющие самореализации студентов в процессе обучения в вузе / В мире научных открытий // Е. Н. Шутенко. — 2013. — № 11-4 (47). — С. 475-482.
8. Шутенко, Е.Н. Проблема самореализации в вузовском обучении / Alma mater (Вестник высшей школы) // Е. Н. Шутенко. — 2012. — № 1. — С. 41-45.

References

1. Batarshev, A. V. Basic psychological properties and self-determination of personality: A practical guide to psychological diagnostics / A. V. Batarshev. - SPb.: Rech, 2005. - P.44-49.
2. Kupriyanov, R. V. Psychodiagnostics of stress: workshop / R. V. Kupriyanov, Yu. M. Kuzmina. - Kazan: KNITU, 2012. -- 212 p.
3. Lyusin DV Social and emotional intelligence: from processes to measurements / DV Lyusin, D. Ushakov. - M.: Institute of Psychology RAS, 2009. - S. 264-278.
4. Puchkova, I. M. Diagnostics of students' psychological readiness for professional activity / I.M. Puchkova, V.V. Petrik // Scientific notes of Kazan University. Series "Humanities", 2015. - T. 157. - S. 202-210.
5. Sidorenko, EV Methods of mathematical processing in psychology / EV Sidorenko. - SPb.: ООО Rech, 2003. - 350 p.
6. Frager, R. Personality. Psychological encyclopedia / R. Frager, J. Feydimen. - Moscow: "Olma-press", 2001. - 864 p.

7. Shutenko, E. N. Personal components of self-realization of students in the process of studying at a university / In the world of scientific discoveries // E. N. Shutenko. - 2013. - No. 11-4 (47). - S. 475-482.

8. Shutenko, E.N. The problem of self-realization in university education / Alma mater (Bulletin of the higher school) // E. N. Shutenko. - 2012. - No. 1. - S. 41-45.

УДК 376

**САЙТ КАК КООРДИНАЦИОННАЯ ТОЧКА
МЕЖПОЛЬЗОВАТЕЛЬСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ОТДЕЛЬНЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ**

Малихова Л.Н.

Областное казённое общеобразовательное учреждение «Курская школа-интернат для детей с ограниченными возможностями здоровья», Курск, Россия

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

Аннотация. В данной статье раскрыты основные аспекты сайта как координационной точки межпользовательского взаимодействия в отдельных образовательных организациях для детей с особыми образовательными потребностями. Выявлены возможности сети Интернет в образовательной деятельности. Определены мероприятия по использованию сайта.

Ключевые слова: сайт, межпользовательское взаимодействие, отдельные образовательные организации, дети с особыми образовательными потребностями.

**SITE AS A COORDINATING POINT OF INTER-USER INTERACTION IN
SEPARATE EDUCATIONAL ORGANIZATIONS FOR CHILDREN WITH
SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS**

Malikhova L.N.

Regional State Educational Institution «Kursk Boarding School for Children with Disabilities», Kursk, Russian Federation

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

Abstract. This article reveals the main aspects of the site as a focal point of inter-user interaction in individual educational organizations for children with special educational needs. The possibilities of the Internet in educational activities are revealed. Measures for the use of the site have been determined.

Keywords: website, inter-user interaction, individual educational organizations, children with special educational needs.

В настоящее время для успешного выполнения учебных, воспитательных и коррекционных функций, отдельным общеобразовательным организациям для детей с особыми образовательными потребностями необходимо быть способными эффективно реагировать на изменение потребностей в специальном образовании, адаптироваться в быстро меняющихся условиях, а также осваивать более гибкие формы организации образовательной деятельности в новой среде. Сеть Интернет давно используется в качестве средства развития образовательной среды, где сайты играют ключевую роль в предоставлении актуальной и полезной информации для всех участников образовательных отношений.

Сайт отдельной образовательной организации является своеобразным индикатором эффективности, открытости и прозрачности деятельности учреждения. Использование современных информационных и коммуникационных технологий в образовании детей с особыми образовательными потребностями открывает принципиально новые возможности для использования компенсаторных возможностей обучающихся, имеющих ограничения в развитии, они позволяют значительно увеличить объем воспринимаемой обучающимися информации благодаря тому, что она представляется в более визуально-насыщенном, конкретном, систематизированном виде, причем подачу и объем информации можно получать как в статике, так и в динамике.

В условиях соблюдения противоэпидемических мероприятий мощного использования формата дистанционного обучения и электронных образовательных ресурсов эффективной средой развития детей с особыми образовательными потребностями в настоящее время могут стать сайт образовательной организации и личные сайты педагогов, позволяющее максимально и в полном объеме представить образовательные услуги и удовлетворить образовательные потребности педагогов, обучающихся и родителей.

Сегодня сайт – это визитная карточка образовательного учреждения, динамично развивающийся инструмент образовательной организации собственного информационного пространства в глобальной сети, с сильными образовательными ресурсами. Информационное наполнение сайтов является важным средством развития познавательной активности обучающихся с особыми образовательными потребностями, оно должно отвечать следующим требованиям: быть понятным по содержанию, изложенным в удобной для запоминания форме, сопровождаться привлекательным эмоциональным фоном, учитывать степень новизны информации, побуждать к поиску дополнительной

информации, к активному включению обучающегося в образовательный процесс и т.п.

Сайт ОКОУ «Курская школа-интернат» (для обучающихся с нарушениями слуха) — один из важнейших источников информации для администрации, педагогов, обучающихся, родителей, оказывающий влияние на выбор перспективной траектории развития учреждения.

Официальный сайт <http://kurskinternat1i2vida.edusite.ru/> школы-интерната выступает, как элемент образовательной Интернет-системы. В разделе «Медиатека» создан подраздел «Интернет-ресурсы», в котором собраны и распределены по блокам ссылки на ресурсы сети Интернет, применяемые в учебном и воспитательном процессах, собраны ссылки на серверы словарей и видеословарей русского жестового языка, программы на русском жестовом языке, сайты для людей с нарушениями слуха, блоги, посвящённые вопросам диагностики, лечения и профилактики нарушений слуховой функции у детей и взрослых, сайты программ реабилитации детей с особыми образовательными потребностями по слуху, собраны ссылки на сайты с развивающими, логическими, познавательными играми для детей. Данные ресурсы могут использовать и педагоги при проведении занятий. С помощью сети Интернет можно совершить виртуальные экскурсии, подготовиться к урокам, занятиям и мероприятиям, повысить уровень образования.

На официальном сайте школы-интерната выставлены баннеры, обязательных для размещения на образовательных сайтах, электронных образовательных ресурсов.

Сайт является средством социализации детей с особыми образовательными потребностями. Социализация - главная задача в образовании особых детей и потому сайт используется, как одно из средств социализации обучающихся с нарушениями слуха: популяризация достижений, успехов обучающихся, их значимости. Родители, живущие за пределами города Курска, могут узнать на страницах сайта об участии своих детей в школьных, городских, областных, всероссийских и международных мероприятиях, имеют возможность поделиться информацией со своими соседями, родственниками, тем самым, повысить статус своего особого ребёнка.

Обращаясь к официальному сайту школы-интерната участники образовательных отношений могут получить информацию о тематических линейках, об общешкольных родительских собраниях, возможность пообщаться с педагогами на страницах форума, задать вопросы директору и получить на них своевременный ответ в «приёмной директора».

Обучающимся сайт позволяет не только узнать школьные новости, расписание занятий, увидеть фотоотчёты с внеклассных мероприятий и пообщаться на форуме, но и служит средством самовыражения. Сайт позволяет публиковать свои работы: рисунки, фотографии поделок и работ.

Педагоги имеют возможность опубликовать и распространить на страницах сайта свой педагогический опыт, указать личные данные, учебные заведения, которые они окончили, опыт преподавания, который имеют, а также разместить учебные материалы, тексты, фотографии, презентации.

Сайт способен организовать межпользовательское взаимодействие между участниками образовательных отношений. Школьный сайт используется для «анонимного» общения, создавая для детей и их родителей возможность задавать вопросы в кризисных, критических ситуациях.

Сайт - пространство для профессиональной рефлексии. Грамотно организованный и регулярно обновляемый школьный сайт может стать своеобразным пространством профессиональной рефлексии отдельной образовательной организации. Новостная лента становится летописью жизни педагогического и детского коллективов.

С позиции А. А. Ахаяна, интернет-портал с рядом сервисов (базы данных, возможностью использования медиаиллюстраций, тестовых заданий, средства коммуникации и т.д.) служит инструментом реализации высокотехнологичной информационно-образовательной среды [1].

Использование сети Интернет как среды взаимодействия в обучении и воспитании детей с особыми образовательными потребностями дает ряд преимуществ:

- формировать умение презентовать себя и свою деятельность (игровую, учебную, трудовую и т.д.) - персональные сайты; электронные портфолио;
- использовать ЭОР и дистанционные технологии; вовлекать участников образовательных отношений в онлайн-мероприятия; создавать сетевые образовательные сообщества;
- осуществлять психолого-педагогическое и социальное сопровождение детей с особыми образовательными потребностями; функционирование виртуальных кабинетов педагога-психолога, учителя-дефектолога, -логопеда и т.д.
- устанавливать оперативную обратную связь с участниками образовательных отношений;
- организовать своевременность, четкость и глубину оценки и анализа деятельности педагогического коллектива;
- использовать в реальном времени данные о ходе и направленности взаимодействия всех участников образовательной деятельности.

Важной особенностью является социальная активность родительской общественности и социальных партнеров. Школьные события, хорошо освещенные на страницах школьного сайта, находят живой отклик у родителей, меценатов и других пользователей, которые, следовательно, могут косвенно и непосредственно воздействовать на гораздо более широкую аудиторию.

Средства сети Интернет расширяют информационно-образовательное пространство участников образовательных отношений, создают условия для потенциального развития и конструктивного общения.

Правильно организованное взаимодействие участников образовательных отношений в сети Интернет позволит каждому участнику, а именно ребёнку с особыми образовательными потребностями выстраивать индивидуальную образовательную траекторию, ориентированную на компенсацию нарушенного развития.

Список литературы

1. Ахаян, А. А. Структура, диагностика и средства развития информационной компетентности учащихся: Научно-методические материалы / А. А. Ахаян. - СПб.: «Книжный дом», 2008. - 144 с.
2. Колесникова, И. А. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская; Под ред. И. А. Колесниковой. - М. : Издательский центр «Академия», 2005. - 288 с.

References

1. Akhayan, A. A. Structure, diagnostics and means of developing students' information competence: Scientific and methodological materials / A. A. Akhayan. - SPb.: "Book House", 2008. - 144 p.
2. Kolesnikova, IA Pedagogical design: Textbook. manual for higher. study. institutions / I. A. Kolesnikova, M. P. Gorchakova-Sibirskaya; Ed. I. A. Kolesnikova. - M.: Publishing Center "Academy", 2005. - 288 p.

УДК 159.99

ПСИХОКОРРЕКЦИЯ САМООЦЕНКИ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ТРЕВОЖНОСТИ МЕТОДОМ АРТ-ТЕРАПИИ

Мурзина М.А.

*Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
Белгород, Россия*

**Научный руководитель: доцент, кандидат социологических наук
Пчелкина Е.П.**

Аннотация. Целью статьи является изучение взаимосвязи тревожности и особенностей самооценки у старших школьников. В статье рассматриваются вопросы актуальности данной взаимосвязи и её большое влияние на жизнь подростков. Научная новизна исследования заключается в выдвижении оснований для разработки психокоррекционной программы на основе метода арт-терапии. В результате определено, что связь самооценки и тревожности у старших школьников является прямым показанием для проведения с ними психокоррекционной программы на основе метода арт-терапии.

Ключевые слова: самооценка, личностная тревожность, ситуативная тревожность, старшие школьники, метод арт-терапии.

PSYCHOCORRECTION OF SELF-ESTEEM OF HIGH SCHOOL STUDENTS WITH DIFFERENT LEVELS OF ANXIETY BY ART THERAPY

Murzina M.A.

Belgorod State National Research University, Belgorod, Russian Federation

**Scientific supervisor: Associate professor, candidate of social Sciences
Pchelkina E.P.**

Abstract. The purpose of the article is to study the relationship between anxiety and self-esteem in high school students. The article examines the relevance of this relationship and its great impact on the lives of adolescents. The scientific novelty of the study consists in the presentation of the grounds for the development of a psychocorrective program based on the method of art therapy. As a result, it was found that the relationship between self-esteem and anxiety in older students is a

direct indication for conducting a psychocorrective program with them based on the art therapy method.

Keywords: self-esteem, personal anxiety, situational anxiety, high school students, art therapy method.

Самооценка – сложное личностное образование, личностный параметр умственной деятельности. Она выполняет, в том числе и регулятивную функцию [4].

Укреплению представлений личности о самом себе, формированию положительной самооценки способствует в первую очередь знание своих возможностей в тех или иных областях и уверенность в них, а также умение объективно оценивать свой успех или неудачу [3]. Самооценка оказывает влияние на эмоциональное состояние, а её неадекватно высокий или низкий уровни могут обуславливать личностную или ситуативную тревожность [5].

На сегодняшний день возросло количество тревожных людей, отличающихся высоким беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью [1].

Тревожность оказывает весьма серьезное влияние на самооценку старшего подростка. Высокий уровень тревожности личности может так же свидетельствовать и о недостаточной эмоциональной приспособленности личности к разным социальным ситуациям. Это и порождает неуверенность в себе [2].

Вышеизложенное утверждение обусловило **проблему исследования:** каковы особенности взаимосвязи уровня тревожности и особенностей самооценки личности?

В этой связи **цель нашего исследования:** является ли арт-терапия условием повышения самооценки у лиц с разным уровнем тревожности.

Объект исследования: самооценка лиц с разным уровнем тревожности.

Предмет исследования: арт-терапия как условие повышения самооценки у лиц с разным уровнем тревожности.

Гипотезой исследования выступает предположение о том, что:

Существует связь между тревожностью и самооценкой в подростковом возрасте, а именно высокий уровень личностной тревожности обуславливает формирование низкого уровня самооценки, тогда как высокий уровень ситуативной тревожности с низким уровнем личностной тревожности обусловлен низким уровнем самооценки.

Теоретическую основу исследования составили работы по проблеме тревожности труды А.И. Захарова, С.В. Ковалёва, И. Когана. Изучением самооценки занимались такие авторы как А.И. Липкина, В.С. Мухина,

А.Н. Леонтьев и др., в области арт-терапии – М.Е. Бурно, А.В. Гришиной, А.И. Копытиной, Л.Д. Лебедевой, К. Уэлсби, Г.М. Чуткиной.

Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №7» г. Белгород. В исследовании приняли участие старшие школьники в количестве 38 человек.

Для диагностики самооценки и тревожности учеников были использованы следующие **методики**:

1. Для изучения тревожности была использована методика Спилбергера-Ханина. Данный опросник позволяет дифференцировано измерять тревожность и как личностное свойство, и как состояние, а также определить уровни данных показателей.

2. Для изучения самооценки была применена методика Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан. Стимульный материал методики представляет собой четыре вертикальные линии, последовательно расчерченные на горизонтальном листе бумаги и обозначающие собой четыре шкалы: шкалу здоровья, шкалу ума, шкалу характера и шкалу счастья.

Взаимосвязь между выявленными показателями оценивали с помощью параметрического критерия Спирмена.

При изучении тревожности по методике Спилбергера-Ханина были получены результаты, расчет средних значений и стандартного отклонения которых представлены в таблице 1.

Таблица 1.

**Средние показатели по шкалам методики изучения тревожности
(Ч.Д. Спилбергера, адаптированный Ю.А. Ханиным) у
старших школьников**

Шкала	Среднее значение	Стандартное отклонение
Ситуативная тревожность	35,27	6,617
Личностная тревожность	43,20	6,552

Анализ данных таблицы 1 показывает, что значения ситуативной тревожности находятся в пределах диапазона нормальной тревоги, а значения личностной тревожности приближаются к диапазону высокой тревожности. Это дает возможность говорить о том, что среди опрошенных подростков большая часть не воспринимает ситуацию как угрожающую, но при этом велико число подростков с высокими показателями личностной тревожности. Для подтверждения этого рассмотрим распределение подростков по уровням тревожности (рисунок 1.).

Рассмотрим более подробно результаты по каждой из шкал. Из эмпирических данных видно, что низкий уровень ситуативной тревожности проявляется у 30% опрошенных подростков, то есть они склонны воспринимать ситуацию диагностики как спокойную, не угрожающую их безопасности. При

этом количество подростков с высокими показателями по данной шкале составило 10%; данные респонденты склонны воспринимать диагностическую ситуацию как угрожающую и тревожную.

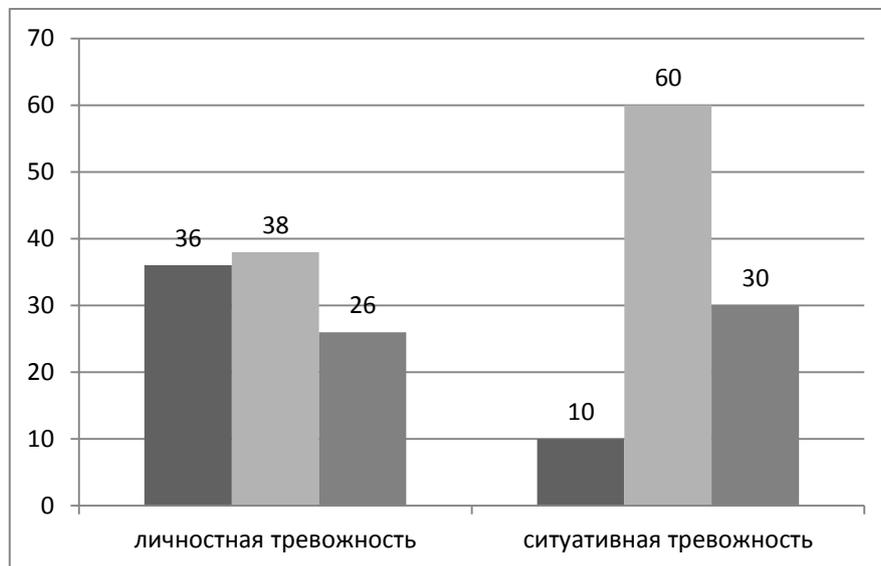


Рис. 1. Процент старших школьников с разным уровнем ситуативной и личностной тревожности.

Личностная тревожность является более устойчивой характеристикой, чем ситуативная. Результаты показали, что низкий уровень личностной тревожности характерен для 26% подростков, высокий уровень свойственен для 36% выборки.

В ходе исследования по методике Дембо-Рубинштейна были получены результаты, которые представлены на рисунке 2.

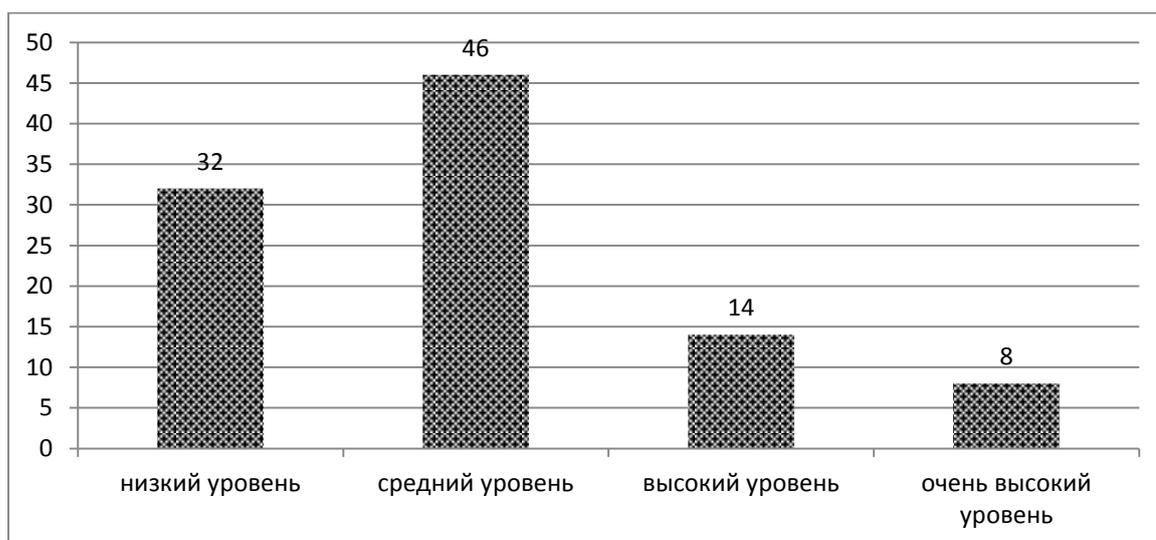


Рис. 2. Распределение старших школьников с разным уровнем самооценки.

Исследование уровня самооценки старших школьников показало, что 32% школьников имеют **низкий уровень самооценки**. Такие люди проявляют чрезмерную неуверенность в себе и собственных действиях. Она может быть как объективной, основанной на неспособности к некоторым действиям, недостатке знаний и опыта, или необоснованной, выступающей устойчивым качеством личности. В последнем случае низкая самооценка приводит к развитию пассивности, закомплексованности, самоизоляции и необщительности.

Высокий уровень самооценки отмечен только у 14% подростков. Такие школьники оценивают себя и свои действия позитивно, с оптимизмом рассматривая свои перспективы развития и самореализации. Они несамокритичны, не акцентируют свое внимание на недостатках.

При этом 8% подростков показали **очень высокий уровень самооценки**. Подобные результаты говорят о гипертрофированной самоуверенности, превышении уровня собственной значимости, талантов, достижений и способностей. Такие школьники нередко ставят чрезмерно высокие цели, что ведет к негативным воздействиям на поведение. Поскольку недостижение цели вызывает у таких детей агрессию, избыточные негативные эмоциональные реакции. Высокий уровень притязаний данной группы испытуемых не соответствует их реальным возможностям. Между тем их самолюбие, гордость, самоуверенность нередко перерастают в эгоизм, высокомерие, жестокость по отношению к другим.

У 46% испытуемых отмечены **средние показатели самооценки**. Подобные результаты говорят об адекватности оценки себя и ситуации, способности соотносить цели с возможностями и собственными способностями. Их отношение к своим действиям отличается достаточной критичностью, они спокойно воспринимают успехи и неудачи, стремясь к реально достижимым результатам и корректируя действия при необходимости.

Рассмотрим результаты корреляционного анализа (рис. 3.).

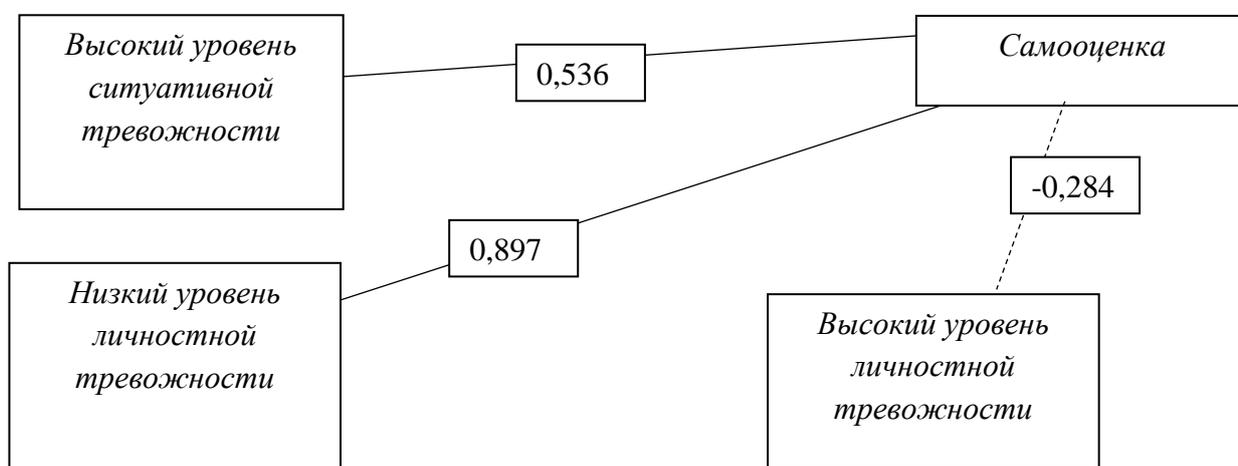


Рис. 3. Связь показателей тревожности и самооценки старших школьников

Прослеживается связь между тревожностью и самооценкой подростков, а именно, чем выше самооценка, тем ниже будет уровень личностной тревожности ($r=0,897$), а вот уровень ситуативной тревожности будет высоким ($r=0,536$). Это указывает на то, что, чем выше у подростка самооценка, тем он более уверен в себе, меньше беспокоится из-за различных факторов, включая свой характер и внешность. Вместе с тем, в ситуации, которая ему незнакома или значима, чтобы «сохранить» свою самооценку, он будет беспокоиться и переживать.

И низкая самооценка может приводить к формированию высокого уровня личностной тревожности ($r=-0,284$). Это говорит о том, что возникновение тревожности, напряженности, недовольства по поводу имеющихся факторов будет наиболее выраженной при низкой самооценке.

Проведённое исследование показало преобладание среднего уровня самооценки у подростков (46%). Меньшая часть подростков имеет низкий уровень самооценки (32%), и лишь 14% подростков имеют высокую самооценку. Большинство подростков имеют либо высокий, либо средний уровень личностной и ситуативной тревожности.

В связи с полученными результатами нами была разработана программа, включающая арт-терапию с целью формированию адекватной самооценки и снижению уровню тревожности.

Список литературы

1. Изард, К.Э. Страх и виды тревожности / К.Э. Изард // Тревога и тревожность / Сост. И общ. ред. В. М. Астапов. – СПб.: 2001. – С. 109-123.
2. Корепанова, Н.Л., Лебедева О.В. Тревожность. Её причины и следствия / Н.Л. Корепанова, О.В. Лебедева // Научно-методический электронный журнал Концепт. - 2016. – Т. 28. - № 3. - С. 35-37.
3. Молчанова, О.Н. Личность – Время - Самооценка [Текст] / О.Н. Молчанова // Психология здоровья и личностного роста». - 2008. - № 4. - С. 21-32.
4. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2 кн. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Гума-нит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. — Кн. 1: Система работы психолога с детьми разного возраста. — 384 с.
5. Столин, В.В. Самосознание личности [Текст] / В.В. Столин. – М.: Изд-во МГУ, 2010. – 284 с.

References

1. Izard, K.E. Fear and types of anxiety / K.E. Izard // Anxiety and anxiety / Comp. And total. ed. V.M. Astapov. - SPb .: 2001 .-- S. 109-123.

2. Korepanova, N.L., Lebedeva O.V. Anxiety. Its causes and effects / N.L. Korepanova, O. V. Lebedeva // Scientific-methodical electronic journal Concept. - 2016. - Т. 28. - No. 3. - S. 35-37.
3. Molchanova, ON. Personality - Time - Self-esteem [Text] / ON. Molchanova // Psychology of health and personal growth. - 2008. - No. 4. - S. 21-32.
4. Rogov E.I. Handbook of a practical psychologist: Textbook. manual: In 2 kn. - 2nd ed., Rev. and add. - М .: Guma-nit. ed. center VLADOS, 1999. - Book. 1: The system of work of a psychologist with children of different ages. - 384 p.
5. Stolin, V.V. Self-awareness of personality [Text] / V.V. Stolin. - М .: Publishing house of Moscow State University, 2010 .-- 284 p.

УДК 159.99

ОСОБЕННОСТИ САМООТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ СКЛОННЫХ К АГРЕССИВНОМУ ПОВЕДЕНИЮ

Муталлапова Е.Р.

*Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
Белгород, Россия*

**Научный руководитель - доцент, кандидат психологических наук
Деревянко Ю.П.**

Аннотация. В статье представлены результаты исследования особенностей самоотношения студентов склонных к агрессивному поведению. Выявлено преобладание позитивного самоотношения у студентов, и преобладание предметной агрессии, которая проявляется в разрядке напряжения на внешние объекты, также для них характерно не прибегать к оскорблениям во время конфликта, не доказывать свое положение в обществе негативными оскорблениями и не утверждаться за счет унижения других.

Ключевые слова: самоотношение, агрессивность, склонность к отклоняющемуся поведению, студенты, агрессивное поведение.

PECULIARITIES OF SELF-ATTITUDE OF STUDENTS SLOPING TO AGGRESSIVE BEHAVIOR

Mutallapova E.R.

Belgorod State National Research University, Belgorod, Russian Federation

**Scientific supervisor - Associate Professor, Candidate of Psychological Sciences
Derevyanko Y.P.**

Abstract. The article presents the results of a study of the characteristics of self-attitude of students who are prone to aggressive behavior. The predominance of positive self-attitude among students, and the predominance of objective aggression, which is manifested in the discharge of tension on external objects, is also characteristic for them not to resort to insults during the conflict, not to prove their position in society by negative insults and not to assert themselves at the expense of humiliating others.

Keywords: self-attitude, aggressiveness, tendency to deviant behavior, students, aggressive behavior.

На сегодняшний день современная молодежь находится в ситуации множественных изменений в социальной сфере, которые сопровождаются становлением и формированием самоотношения личности. Такие изменения связаны с обучением в высшем заведении, новыми знакомствами, повышенными обязанностями. Следовательно, это может привести к агрессивному поведению в том случае, когда студент не сможет своевременно и самостоятельно решить проблему без помощи и поддержки близких (родителей, друзей и т.д.).

Проблемой отклоняющегося поведения занимались не только в отечественной (К.Ю. Корнеева, Е.О. Смирнова, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец и др.), но и в зарубежной психологии (К.Г. Юнг, Э. Фромм, Л. Берковиц и т.д.). Каждый подход подразумевает не только свое отличие в постановке проблемы, возрасте или в формах агрессивности, но они еще и имеют общую цель, которая заключается в том, чтобы найти ресурсы для преодоления и профилактики агрессивного поведения. Так, Л. Берковец утверждает о том, что, прежде всего, отклоняющееся поведение характеризуется неустойчивым эмоциональным и когнитивным компонентом. В свою очередь это запускает поведенческий компонент [2].

Проблемой агрессивного поведения в юношеском возрасте занимались такие ученые, как (Г.С. Абрамова, В.В. Гинзбург, В.С. Мухина, Н.В. Тарабарина, К.Д. Шафранская и многие другие). При изучении феномена отклоняющегося поведения Н.В. Табарина указывала на то, что в юношеском возрасте преобладает сильная нервная система (экстрапунтивные) в сравнении со слабой (интрапунтивные). Так, девушки скрывают свое агрессивное поведение чаще, чем парни. Это обусловлено тем, что отрицательные проявления агрессивности у юношей носят открытый характер, которые проявляются в повышенном тоне, конфликтности, раздражительности, физическом насилии и многое другое. Такие факторы агрессии определяют отношение не только к другим, но и к самому себе, то есть формируют самоотношение личности [1; 5].

Исследованием самоотношения занимались такие ученые, как (С.Л. Рубинштейну, В.В. Столин, А.Ф. Лазурский, В.Н. Мясищев, Б.С. Братусь, А.В. Захарова, Н.И. Сарджвеладзе и другие). Исследования по проблеме самоотношения подразумевают изучение себя постепенно самой личностью, а именно познание себя и своих умений, интересов, сильных или слабых сторон. На этой основе происходит формирование и закрепление самооценки, как наиболее преобладающей в различных жизненных ситуациях. Так, по мнению Н.И. Сарджвеладзе, самоотношение формируется из трех компонентов: саморазвитие, самопознание, поиск смысла жизни. Следовательно, самоотношение имеет защитный механизм, который поддерживает уважение к себе на протяжении всей жизни.

Поэтому, в частности, к изучению проблемы связи особенностей самоотношения с отклоняющимся поведением сегодня активно обращаются исследователи-психологи (С.А. Водяха, Л.С. Печникова, И.Ю. Кулагина и многие другие). В своей работе С.А. Водяха указывает на взаимосвязь самоотношения с отклоняющимся поведением юношей. Автор указывает на то, что у студентов с высоким уровнем агрессивного поведения преобладает такое самоотношение, как саморуководство, а у студентов с низким уровнем отклоняющегося поведения – самообвинение [3].

Исследование было реализовано с помощью следующего инструментария: тест агрессивности (Л.Г. Почебут), определение склонности к отклоняющемуся поведению (А.Н. Орел), опросник самоотношения (В.В. Столин, С.Р. Пантилеев)

В исследовании приняли участие 60 студентов НИУ БелГУ первого курса.

Результаты исследования самоотношения студентов представлены на (рис.1).

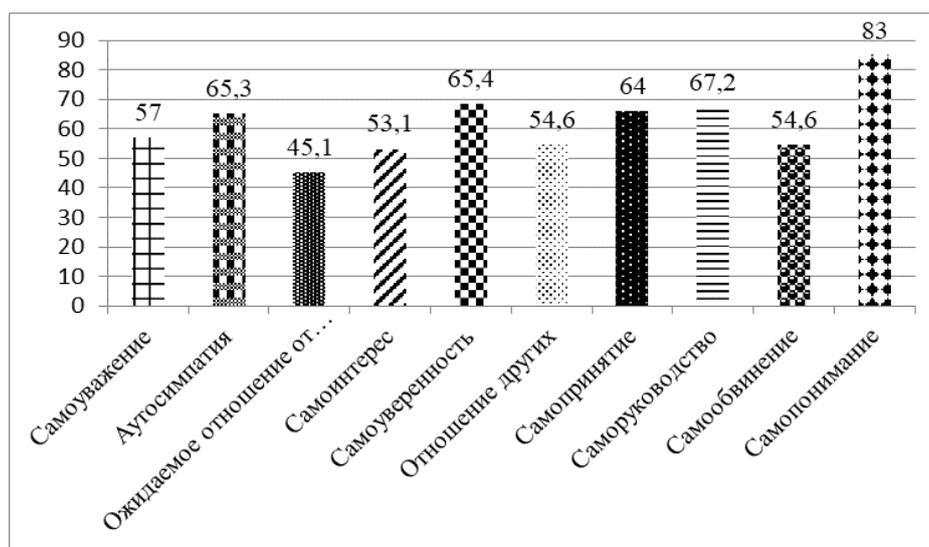


Рис 1. Выраженность показателей самоотношения студентов в целом по выборке, ср.б, (max=90).

Полученные данные свидетельствуют о том, что у студентов преобладает позитивное самоотношение. Так, наиболее выражены следующие характеристики самоотношения: «Самопонимание» (83 ср. балл), «Самоуверенность» (65,4 ср. балл), «Самопринятие» (64 ср. балл), «Саморуководство» (67,2 ср. балл).

Следовательно, такие студенты верят в свои силы, способности, энергию, самостоятельность, оценку своих возможностей, способны контролировать собственную жизнь и быть последовательным, понимать самого себя. Их отличает жизнерадостность и позитив.

Наименее выраженными показателями в структуре самоотношения были выявлены: «Самоинтерес» (53,1 ср. балл), «Ожидаемое отношение других»

(45,1 ср. балл), «Самообвинение» (54,6 ср. балл), «Отношение других» (54,6 ср. балл). Поэтому для некоторых студентов характерны издевки, раздражение, гнев, презрение не только по отношению к другим, но и к себе.

Рассмотрим уровень показателя агрессивности, выявленные с помощью методики Л.Г. Почебут (Рис. 2).

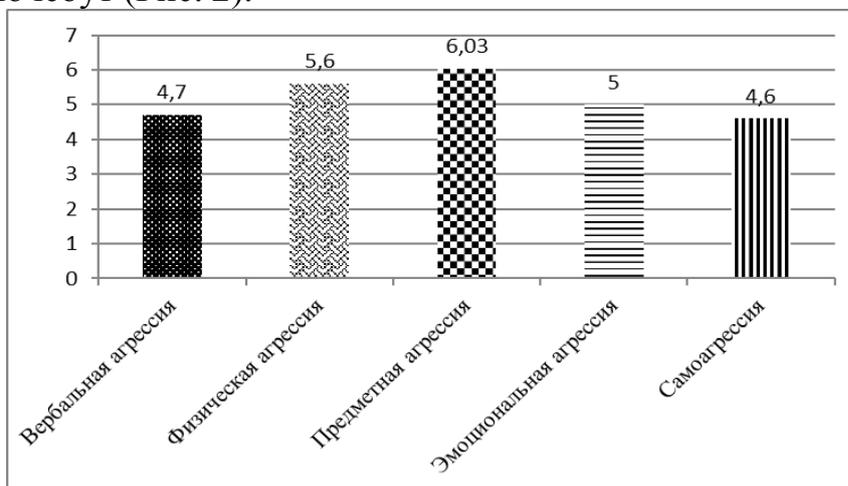


Рис 2. Выраженность показателей агрессивности студентов в целом по выборке, ср.б, (max=90).

Полученные данные свидетельствуют о том, что у студентов преобладает предметная агрессия (6,03 ср. балл), которые выражают свою агрессивность на внешних объектах. На втором месте преобладает физическая агрессивность (5,6 ср. балл). Студенты выражают ее при помощи физической силы. Следовательно, они могут нанести ущерб или травму другому человеку. Такая агрессия может проявляться в том случае, когда с агрессором не соглашаются, не подчиняются и не считают его мнение важным и значимым. На третьем месте эмоциональная агрессия (5 ср. балл). Такие студенты по отношению к другим могут скрывать свою агрессию внешнюю во внутренних проявлениях.

Наименьшую выраженность получила шкала «Самоагрессия» (4,6 ср. балл). Это говорит о том, что студенты очень редко используют стратегию агрессивности, направленной на себя, чем на окружающих. При таком показателе студенты считаются незащищенными, которые очень редко на нерациональную критику в их адрес могут защитить себя и свое мнение.

Рассмотрим показатели склонностей к отклоняющемуся поведению по методике «Определение склонности к отклоняющемуся поведению» (А.Н. Орел).

По результатам (рис.3) наиболее выраженным показателем является шкала «Установки на социально-желательные ответы» (55,5 ср. балл). Студенты чаще всего пытаются проявить себя с лучшей стороны перед окружающими людьми. Такие испытуемые строго соблюдают даже малозначимые социальные нормы и правила для того, чтобы понравиться окружающим и быть в центре их внимания.

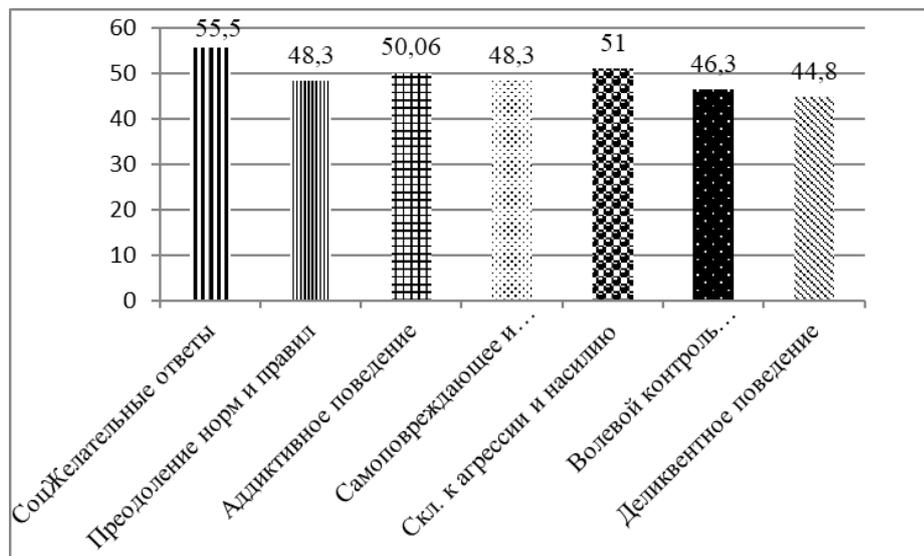


Рис.3. Выраженность показателей склонности к отклоняющемуся поведению в целом по выборке, ср.б, (max=90)

Наименее выраженной шкалой является «Склонность к аддиктивному поведению» (50,06 ср. балл). Для таких студентов характерна предрасположенность к уходу от реальности посредством изменения своего психического состояния, о склонностях к иллюзорно-компенсаторному способу решения личностных проблем.

С помощью непараметрического многофакторного анализа MANOVA были выявлены следующие различия агрессивного поведения в зависимости от качественных показателей самооотношения студентов. Следовательно, при выраженной эмоциональной агрессивности у студентов преобладает такой компонент самооотношения, как «Самоинтерес» ($N= 4,378$; $p<0,05$). Такие студенты, чаще всего, отстаивают свое мнение с повышенным эмоциональным возбуждением. Так же при эмоциональной агрессивности студенты анализируют такой компонент, как «Отношение других» ($N= 11,307$; $p<0,05$). Для них важно знать, как к ним относятся другие сверстники или взрослые и что о них думают.

По показателю самооотношения «Самоуважение» выявлена вербальная агрессия ($N= 5,804$; $p<0,05$). Такие студенты для того, чтобы утвердить свое положение в обществе прибегают к оскорбительным выражениям в адрес окружающих их людей. При позитивном самооотношении по шкале «Самоуверенность» ($N= 5,239$; $p<0,05$) доминирует вербальная агрессия, а при физической агрессии выявлена шкала «Самоинтерес». Следовательно, студенты, проявляющие повышенный интерес к своей личности проявляют физическое насилие по отношению к другим.

Таким образом, данное исследование требует дополнительного изучения с подключением большего количества испытуемых по объему выборки,

изучением особенностей самоотношения студентов, склонных к агрессивному поведению.

Список литературы

1. Блинникова, Д.А. Анализ уровня агрессивного поведения у студентов / Д.А. Блинникова // Студенческая наука: современные реалии. Сборник материалов III Международной студенческой научно-практической конференции. - 2017. - С. 66-67.
2. Богомолова, Е.А., Савченко, О.Г. Девиантное поведение студентов и причины его проявления / Е.А. Богомолова, О.Г. Савченко // Педагогика и Психология. Теория и практика. -2017. - № 1 (9). - С. 8-10.
3. Водяха, С.А., Водяха, Ю.Е. Особенности самоотношения высокоагрессивных студентов / С.А. Водяха, Ю.Е. Водяха // Педагогическое образование в России. - 2018. - № 11. - С. 152-156.
4. Кузьмина, А.С. Трансформация параметров самоотношения студентов на разных этапах обучения в ВУЗе / А.С. Кузьмина // Педагогика и просвещение. - 2018. - № 1. - С. 1-11.
5. Браткова, В.А. Проявление агрессивного поведения у студентов / В.А. Браткова // Психология. Материалы 55-й Международной научной студенческой конференции. - 2017. - С. 40-41.

References

1. Blinnikova, D.A. Analysis of the level of aggressive behavior among students / D.A. Blinnikova // Student Science: Modern Realities. Collection of materials of the III International student scientific and practical conference. - 2017. -- S. 66-67.
2. Bogomolova, E.A., Savchenko, O.G. Deviant behavior of students and the reasons for its manifestation / E.A. Bogomolova, O. G. Savchenko // Pedagogy and Psychology. Theory and practice. -2017. - No. 1 (9). - S. 8-10.
3. Vodyakha, S.A., Vodyakha, Yu.E. Features of self-attitude of highly aggressive students / S.A. Vodyakha, Yu. Vodyakha // Pedagogical education in Russia. - 2018. - No. 11. - P. 152-156.
4. Kuzmina, A.S. Transformation of the parameters of self-attitude of students at different stages of training in the university / A.S. Kuzmina // Pedagogy and education. - 2018. - No. 1. - P. 1-11.
5. Bratkova, V.A. Manifestation of aggressive behavior among students / V.A. Bratkova // Psychology. Materials of the 55th International Scientific Student Conference. - 2017. -- S. 40-41.

УДК 159.99

АНАЛИЗ ОТЕЧЕСТВЕННОГО И ЗАРУБЕЖНОГО ОПЫТА В ПОСТРОЕНИИ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Пыжова А.В., Токмакова Н.С., Опанасенко И.И.

Областное казённое общеобразовательное учреждение «Курская школа-интернат для детей с ограниченными возможностями здоровья», Курск, Россия

Аннотация. Цифровой образовательный процесс, что это такое? Чему он способствует или наоборот препятствует? Цель данной статьи проанализировать, сравнить, и выделить положительные и отрицательные стороны отечественного и зарубежного опыта в построение цифрового образовательного процесса.

Ключевые слова: цифровой образовательный процесс, национальные проекты, образовательные подходы, цифровизация

ANALYSIS OF DOMESTIC AND FOREIGN EXPERIENCE IN BUILDING THE DIGITAL EDUCATIONAL PROCESS

Ryzhova A.V., Tokmakova N.S., Opanasenko I.I.

Regional State Educational Institution «Kursk Boarding School for Children with Disabilities», Kursk, Russian Federation

Abstract. Digital educational process, what is it? What does it promote or, on the contrary, hinder? The purpose of this article is to analyze, compare, and highlight the positive and negative aspects of domestic and foreign experience in building a digital educational process.

Keywords: digital educational process, national projects, educational approaches, digitalization

В наши дни человечество с удовольствием пользуется результатами прогресса — цифровыми сервисами и услугами, информационной доступностью, неограниченными коммуникационными возможностями, и при этом, испытывая очевидную тревогу при виде тех изменений, которые несет с собой глобальная цифровизация.

Первая Государственная программа в нашей стране по внедрению компьютеров в образование была принята в середине 80-х годов прошлого века. С тех пор в нашу жизнь волна за волной входили новые инструменты.

Национальные проекты, разработанные на основе Майского указа Президента, (Указ Президента РФ от 09.05.2017 №203 «О Стратегии развития информационного общества в РФ на 2017-2030 годы»[1]), содержат ряд инициатив, направленных на повышение качества и доступности образования на всех уровнях: дошкольного, школьного, профессионального, высшего и дополнительного. В частности, проект «Образование» включает некоторые федеральные проекты, прямо декларирующие эти цели. При этом, начиная со школьного уровня, пристальное внимание уделяется широкому внедрению образовательных подходов, основанных на современных коммуникационных и информационных технологиях.

Ожидаемые значимые образовательные результаты цифровизации профессионального образования и обучения связаны не только с выявлением, но и максимально полным использованием возможностей цифровых технологий.

На сегодняшний день в рамках исполнения указа Президента России №203 выполнены задачи:

1. Министерство образования и науки Российской Федерации обновило правила использования электронного обучения и технологий дистанционного образования в образовательных учреждениях[2].

2. Приняты к использованию следующие приоритетные проекты в области образования:

-приоритетный проект «Создание современной образовательной среды для школьников» в рамках которого правительство РФ стремится предоставить максимальную доступность обучающимся к качественному общему образованию;

- приоритетный проект «Цифровая школа», нацеленный на обеспечение к 2024 году всех общеобразовательных учреждений современной и безопасной цифровой образовательной средой, гарантирующей достижение необходимого уровня информатизации образования;

- приоритетный проект «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» [3], предоставляющий возможность гражданам Российской Федерации получить необходимое им качественное образование из любой точки страны по средствам дистанционного онлайн обучения.

3. Созданы и развиваются онлайн-платформы, включены в реестр единого информационного ресурса «современная цифровая образовательная среда Российской Федерации».

4. Нормативно-правовые документы, регламентирующие цифровизацию образования, обусловили становление и внедрение в педагогические вузы не только самих дистанционных курсов, но и дисциплин направленных на

формирование компетенций, связанных с установлением и развитием навыков работы с дистанционными образовательными технологиями.

Еще одним важным направлением цифровизации образования можно назвать воспитание у школьников, студентов стремления к саморазвитию.

«Чтобы оставаться востребованным в быстроменяющемся мире, современный специалист должен быть мотивирован на постоянную самореализацию и готовность учиться непрерывно», рассказывает ректор НИТУ «МИСиС» Алевтина Черникова.

Внедрение электронных образовательных ресурсов предоставляет удобный доступ, как студентам, так и преподавателям к более широкому выбору учебных материалов. В свою очередь Вузы пополняют электронными книгами фонды библиотек. В связи с этим происходят значительные перемены в образовательном процессе, призванные подготовить к жизни в цифровом обществе, а также организации профессиональной деятельности в условиях цифровой экономики.

Министерство образования и науки Российской Федерации уделяет большое внимание поддержке инициатив университетов, направленных на развитие, внедрение новых образовательных технологий. В 2015 году восемь ведущих Вузов страны — МФТИ, ВШЭ, УрФУ, МГУ, НИТУ «МИСиС», ИТМО, СПбГУ и СПбПУ — создали Национальную платформу открытого образования, и сегодня там размещены более 400 онлайн-курсов, которые были разработаны преподавателями университетов. В 2016 году был дан старт реализации проекта «Современная цифровая образовательная среда в РФ» («СЦОС в РФ»)

Проведя анализ тенденции развития цифрового образования в нашей стране, можно сделать вывод, что государство стремится к внедрению цифрового обучения во все ступени образования, и тем самым формируя цифровое общество.

Столкновение с цифровыми технологиями ежедневно, возможность выбора своей индивидуальной траектории и методики обучения – вот главные элементы двигателя прогресса обучения, те самые, которые в скором времени станут неотъемлемой составляющей российского образования. Цифровое образование в России только начинает развиваться, и в связи с этим, часто возникают проблемы, которые связаны с непониманием того, как правильно следует применять технологии при обучении, чтобы они приносили не вред, а пользу[5].

Глобальный переход на цифровое образование и цифровую экономику говорит об активном росте актуальности процесса цифровизации. Построение успешных цифровых экономики и образования является одним из важных приоритетов государственной политики не только в нашей стране, но и во всем мире.

Педагогическое сообщество Запада связывает с внедрением новейших технических средств надежды выйти из кризиса образования. В США первыми приступили к теоретическому обоснованию и практическому освоению в образовании новых информационных технологий. И сегодня компьютеризация американской школы имеет всеохватный характер. Осмысление, внедрение информационных технологий идет и в педагогике и учебных заведениях Западной Европы. Новейшие информационные технологии уже доказали свою незаменимость в системах образования США и Западной Европы. Создаются специальные учебные классы, которые оснащены новейшей техникой, национальные центры дистанционного обучения с помощью электронных средств. Вместе с тем применение цифрового образования на Западе порождает педагогические риски и проблемы. Обучающие компьютерные программы часто оказываются лишь копиями традиционных учебных пособий. Ощущается нехватка педагогов, владеющих новой техникой. Не закрыта проблема охраны здоровья школьников. Школа на Западе недостаточно эффективно помогает школьникам овладевать новыми информационными технологиями.

В Финляндии школы известны своими достижениями примерно с 2000 г. [4] Школьники Финляндии показывают хорошие результаты на экзаменах PISA (хотя в 2012 и 2015 гг. отмечалось снижение результатов). Финская система примечательна тем, что там:

- не нужно начинать начальное образование в возрасте пяти или шести лет — дети идут в школу в возрасте семи лет;
- школьникам не задают много домашних заданий — у финских школьников, по сравнению с системами развитых стран, домашних заданий меньше;
- учащиеся посещают школу на 300 ч в год меньше, чем учащиеся США;
- учащихся оценивают разными способами в ходе учебного процесса.

К тому же там мало частных школ, отсутствуют программы работы с одаренными детьми (в то время как за последние десять лет в РФ повысилась поддержка одаренных детей). Одна из основ образования в Финляндии заключается в том, что все дети заслуживают иметь равные возможности в обучении и достижении успеха.

Система образования в Корее является одной из лучших в мире, в то время как страна в целом — одна из самых развитых технологически: число абонентов комбинированных сервисов широкополосного Интернета и голосовой связи, используемых владельцами смартфонов, самое высокое. Южная Корея является признанным мировым лидером в развитии электронного образования. Проект «Домашний репетитор», используемый каждым школьником дома, признан ЮНЕСКО лучшим в мире [6].

Сингапур проводил реформу образования последовательно, на протяжении всей своей истории, планируя за последние 25 лет использование цифровых решений, чтобы дать возможность школьникам освоить навыки XXI

в. В рейтинге PISA-2015 (международная программа по оцениванию образовательных достижений учащихся), школьники Сингапура заняли первое место по трем предметам: математике, естествознанию и чтению.

Главными причинами успешности Сингапура являются упор на углубленное изучение наиболее важных тем, стандартизированные тесты и последовательность в реализации образовательных реформ. [4]. Помимо этого, Министерство образования Сингапура в течение последних 20 лет уменьшило учебные планы, чтобы дать учителям и обучающимся больше возможностей для развития навыков решения задач, творчества и обретения других навыков XXI в. В настоящее время, в Южной Корее существуют 22 «кибер-университета». Обучение в них ведется полностью с использованием принципов электронного образования.

Как показывает мировой опыт, без цифровой трансформации, которая требует вовлечения всех работников школы, учащихся, родителей, местного сообщества, переход от единичных успехов использования ЦТ к улучшению работы массовой школы на их основе невозможен.

Цифровизация проникает всюду, в первую очередь, затрагивая производство и сферу услуг. Один из наиболее очевидных вызовов — кадровый вопрос. По мнению опрошенных руководителей компаний из 20 стран мира, предположительно к 2022 году более чем половине всех сотрудников будет нужна курсы повышения квалификации или переподготовка. А к 2030 году кадровый дисбаланс во всем мире превысит 1,4 млрд. человек, потери мировой экономики от несоответствия квалификации работников запросам рынка труда достигнут 5 трлн. долларов.

Значимость и актуальность цифровизации профессионального образовательного процесса вызвана необходимостью адаптировать систему профессионального образования и обучения к потребностям цифровой экономики и цифрового общества, так как их становление — наиболее значимые тренды современной эпохи[5].

Изменяющийся рынок труда, характерный для постиндустриальной экономики, требует от системы образования внедрения новых подходов для реализации принципа обучения каждого человека, на протяжении всей его жизни. Возможность выстроить персональные траектории развития — не только профессионального, но и личностного — имеет принципиальное значение.

Список литературы

1. Указ Президента РФ от 09.05.2017 N 203 «О Стратегии развития информационного общества в РФ на 2017-2030 годы». — URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41919> (Дата обращения: 14.04.2021)

2. Приказ Минобрнауки РФ от 23.08.2017 N 816 «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ». – URL: <http://docs.cntd.ru/document/436767209/> (Дата обращения: 14.04.2021)

3. Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации – URL: <http://neorusedu.ru/> (Дата обращения: 15.04.2021)

4. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / Под ред А.Ю. Уварова, И.Д. Фрумина . – Москва: НИУ ВШЭ, 2019. doi:10.17323/978-5-7598-1990-5 [Электронный ресурс] URL: https://ioe.hse.ru/data/2019/07/01/1492988034/Cifra_text.pdf (Дата обращения: 13.04.2021)

5. Лигидов Р.М., Шапсигов А.Х., Шадова З. Х., Тхамитлокова Ю.О., Балова В.А. Цифровизация в системе образования РФ: перспективы, направления и проблемы // Синергия Наук №44 (Февраль), 2020. [Электронный ресурс] URL: <http://synergy-journal.ru/archive/article5178> (Дата обращения: 13.04.2021)

6. Дондукова Н. Н. Электронное образование (e-learning) в Республике Корея // Вестник Бурятского государственного университета. – 2014. – №15. – С. 17-19. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/elektronnoe-obrazovanie-e-leaming-v-respublike-koreya/viewer> (Дата обращения: 13.04.2021)

References

1. Decree of the President of the Russian Federation of 09.05.2017 N 203 "On the Strategy for the Development of the Information Society in the Russian Federation for 2017-2030". - URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41919> (Date of access: 14.04.2021)

2. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of 23.08.2017 N 816 "On approval of the Procedure for the application of e-learning, distance learning technologies by organizations carrying out educational activities in the implementation of educational programs." - URL: <http://docs.cntd.ru/document/436767209/> (Date of treatment: 04/14/2021)

3. Modern digital educational environment in the Russian Federation - URL: <http://neorusedu.ru/> (Date of access: 15.04.2021)

4. Difficulties and prospects of digital transformation of education / Edited by A.Yu. Uvarova, I. D. Frumin. - Moscow: NRU HSE, 2019. doi: 10.17323 / 978-5-7598-1990-5 [Electronic resource] URL: https://ioe.hse.ru/data/2019/07/01/1492988034/Cifra_text.pdf (Date of access: 13.04.2021)

5. Ligidov R.M., Shapsigov A.Kh., Shadova Z. Kh., Tkhamitloкова Yu.O., Balova V.A. Digitalization in the education system of the Russian Federation: prospects, directions and problems // Synergy of Sciences No. 44 (February), 2020. [Electronic resource] URL: <http://synergy-journal.ru/archive/article5178> (Date of access: 13.04.2021)

6. Dondukova NN Electronic education (e-learning) in the Republic of Korea // Bulletin of the Buryat State University. - 2014. - No. 15. - S. 17-19. [Electronic resource] URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/elektronnoe-obrazovanie-e-learning-v-respublike-koreya/viewer> (Date of access: 13.04.2021)

УДК 159.9.075

**СВЯЗЬ ТРЕВОЖНОСТИ И АГРЕССИВНОСТИ У СТУДЕНТОВ СО
СКЛОННОСТЬЮ К РАЗЛИЧНЫМ ВИДАМ ЗАВИСИМОГО
ПОВЕДЕНИЯ**

Рябчикова М.Г.

*Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
Белгород, Россия*

**Научный руководитель - кандидат биологических наук, доцент
Ковтуненко А.Ю.**

Аннотация. В данной статье представлены результаты исследования связи склонности к зависимому поведению с различными уровнями тревожности и агрессивности у студентов.

Ключевые слова: зависимое поведение, тревожность, агрессивность, болезненная раздражительность, неуверенность в себе, физическая агрессия, раздражение, косвенная агрессия, вербальная агрессия и подозрительность.

**THE RELATIONSHIP OF ANXIETY AND AGGRESSIVENESS IN
STUDENTS WITH A TENDENCY TO VARIOUS TYPES OF DEPENDENT
BEHAVIOR**

Ryabchikova M. G.

Belgorod State National Research University, Belgorod, Russian Federation

**Scientific supervisor: Candidate of Biological Sciences, Associate Professor
Kovtunencko A. Yu.**

Abstract. This article presents the results of a study of the relationship of the tendency to dependent behavior with different levels of anxiety and aggressiveness in students.

Keywords: dependent behavior, anxiety, aggressiveness, painful irritability, self-doubt, physical aggression, irritation, indirect aggression, verbal aggression and suspicion.

Введение. Студенческие годы – это очень сложный этап в жизни каждого человека. На данном этапе окончательно формируется как физическое, так и психическое развитие индивида, формируется личность студента и вся его дальнейшая жизнь. Проблема деструктивного поведения человека является еще одним направлением исследований, которое привлекает внимание ученых несколько десятилетий. В настоящее время многие ученые сходятся во мнении о существовании отношений между склонностью к зависимому поведению, тревожностью и агрессией, в том числе и у студентов.

Проводя анализ имеющихся на данный момент научных трудов по педагогике и психологии, можно отметить, что большая часть исследований, которая касается тревожности и агрессивности, посвящены подростковому возрасту (А.В. Андриенко, Е.В. Змановская, А.В. Никитина, Л.В. Маликов, А.К. Осницкий, А.М. Прихожан, А.А. Реан, К.В. Сельченко, И.А. Фурманов, Г.П. Ярмоленко и др.). Это происходит потому, что подростковый возраст является самым трудным в плане тревоги и агрессии [1,3].

Проблема зависимости (или аддикции) более остро стоит в подростковом и юношеском возрасте. Студенты университетов относятся к возрасту юношества по большинству психолого-педагогических периодизаций (Л. С. Выготский, В. С. Мухина). Это период, когда активно продолжается формирование личности. При этом зависящее от времени поведение обязательно оказывает негативное, разрушительное воздействие на всю будущую жизнь и личность зависимого человека. Студенты считаются группой риска по вероятности развития дезадаптации, психических отклонений и аддиктивного поведения [4].

Можно предположить, что аддикция может служить провоцирующим фактором как для тревоги, так и для агрессии [2].

Проблема исследования: связана ли склонность к зависимости с тревожностью и агрессивностью студентов?

Цель работы: выявить связь склонности к зависимости с тревожностью и агрессивностью студентов.

Объект: тревожность, агрессивность, склонность студентов к зависимости.

Предмет: склонность к зависимости как условие тревожности и агрессивности студентов.

И на этом основании мы предполагаем, что существует связь у студентов, имеющих склонность к зависимости, выше уровень тревожности (в частности, такие параметры, как болезненная раздражительность и неуверенность в себе) и агрессивности (физическая агрессия, раздражение, косвенная агрессия, вербальная агрессия и подозрительность).

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы:**

1. Теоретический анализ литературы по проблеме исследования;

2. Эмпирические методы исследования (тестирование, анкетирование);
3. Метод математической обработки данных;
4. Метод интерпретации – логический анализ.

База, на которой было проведено данное исследование – НИУ БелГУ г. Белгорода. В исследовании участвовали 64 студента в возрасте от 18 до 25 лет.

Для диагностики уровня тревожности использовалась модификация опросника Ж. Тейлор «Тревожность студентов». Для определения уровня агрессивности проведена диагностика состояния агрессивности Басса-Дарки. И для выявления склонностей к зависимостям использовалась методика диагностики склонности к 13 видам зависимостей Г.В. Лозовой.

Проведение эмпирического исследования позволило реализовать поставленные задачи:

1. Исследовать уровень тревожности, уровень агрессивности и склонность к зависимому поведению у студентов;
2. Выявить взаимосвязь между склонностью к зависимому поведению и уровнем тревожности, и уровнем агрессивности у студентов.

На первом этапе был использован комплекс диагностических методик, а именно: для изучения уровня тревожности использовалась методика «Тревожность студентов» модификация опросника Ж. Тейлор. Для определения уровня агрессивности была проведена методика «Диагностика состояния агрессивности» А. Басса- А. Дарки. Для определения склонности к зависимости при помощи методики «Диагностика склонности к 13 видам зависимостей» Г.В. Лозовой.

Второй этап заключался в анализе полученных результатов с помощью методов математической статистики.

Результаты. Использование методов описательной статистики позволило определить выраженность исследуемых показателей. И это все представлено на рисунках 1-3.

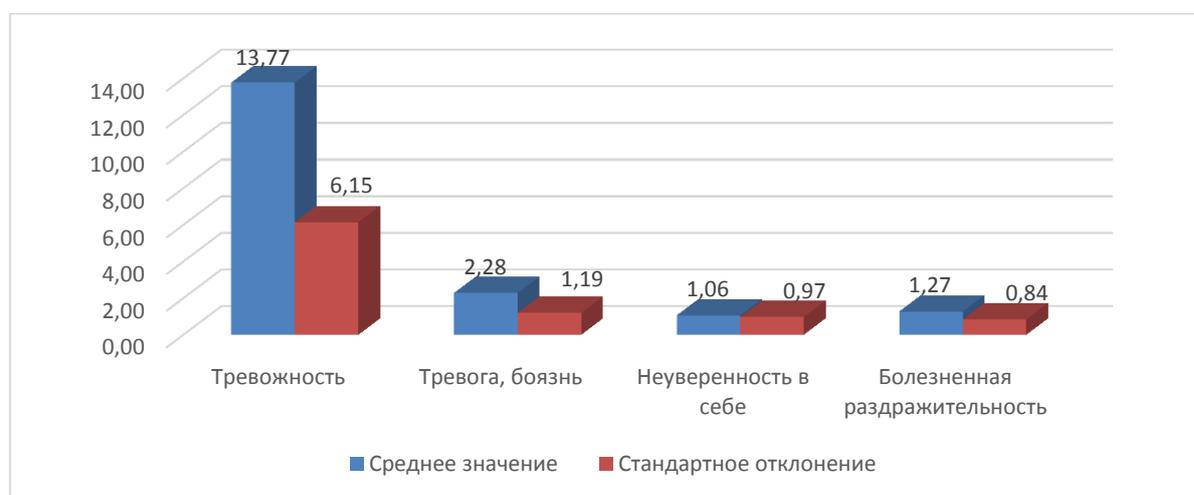


Рис 1 Распределение студентов по выраженности показателей тревожности (ср.б.).

Как видно из рисунка 1, тревожность студента имеет среднее значение 13,77 и со стандартным отклонением 6,15. Данный факт свидетельствует о равномерном распределении тревожности, что выражается в таких признаках, как недостаточная эмоциональная приспособленность к тем или иным социальным ситуациям. У студентов проявляется отношение к себе как к слабому, неумелому. Также говорит о сниженной эмоциональной устойчивости индивида, его невысоких социально - адаптивных качествах, недостаточной активности, целеустремленности в достижении успехов. Показатели «Тревога, боязнь» (среднее значение – 2,28; стандартное отклонение – 1,19) и «Болезненная раздражительность» (среднее значение – 1,27; стандартное отклонение – 0,84) находятся практически на одном уровне выраженности со значениями стандартного отклонения больше половины и это свидетельствует о неравномерном распределении. Следовательно, среди студентов есть те, у кого это очень выраженное качество, и есть те, у кого оно не выражено.

Тревога, боязнь - студенты постоянно озабочены последствиями своих поступков, пребывают в ожидании всевозможных неудач, для защиты от которых принимают излишние предосторожности. В то же время они весьма обязательны и ответственны, более склонны к частым сомнениям, перепроверке сделанного. Будучи в значительной мере подвластными воздействиям среды, имеют сниженный порог сопротивляемости стрессу.

Болезненная раздражительность, можно предположить следующие причины проявления: неумение студентов правильно распределять свое время и силы, неготовность работать с большой информацией, выполнять просьбы преподавателей, неготовность к обучению, основанному на несамостоятельности.

Меньше всего представлен параметр «Неуверенность в себе», значение которого соответствует 1,06 со стандартным отклонением 0,97. Данный факт также не является нормальным распределением. Неуверенность в себе – это страх быть собой. Он включает в себя много разных проявлений, но суть остается неизменной: человек крайне боится передавать настоящие чувства и проявлять свою индивидуальность. Это напрямую связано с желанием быть любимым и получить признание, что в принципе свойственно всем людям. Неуверенного в себе человека отличает глубокая вера в то, что таким как есть его никто не полюбит. Что он плохой, недостойный и неудачливый. Проявляться это может в разной степени и в различных сферах жизни, но всегда очень мешает человеку быть счастливым по-настоящему и реализовывать свой потенциал.

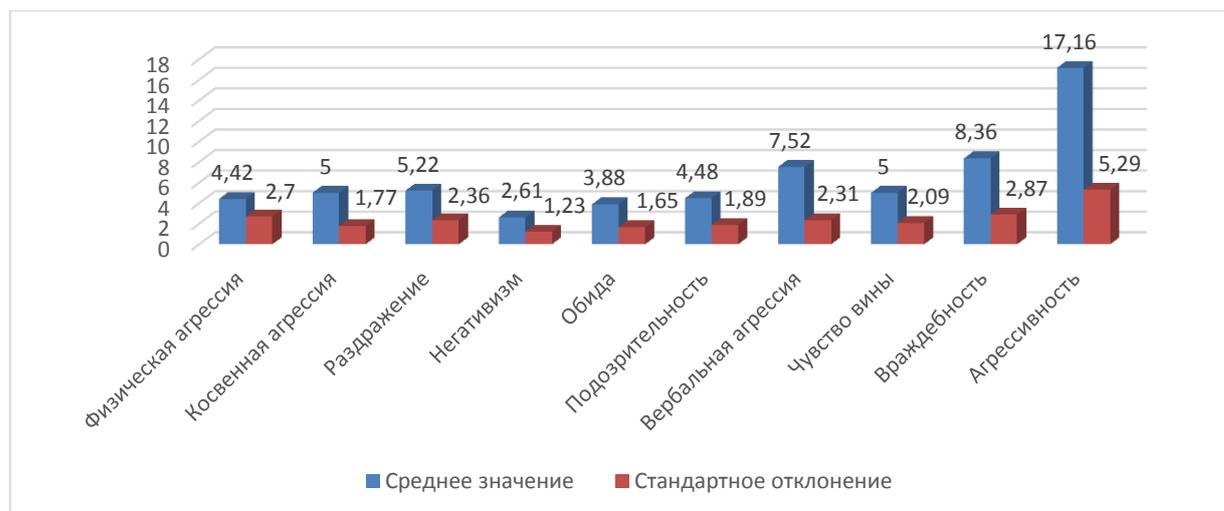


Рис. 2 Распределение по выраженности показателей агрессивности у студентов (ср.б.).

Как видно из рисунка 2, агрессивность студента имеет среднее значение 17,16 со стандартным отклонением 5,29. Данный факт свидетельствует о равномерном распределении агрессивности. Это означает, что присутствуют деструктивные тенденции, в основном в области субъектно-объектных отношений. Что касается показателя «Враждебность» (среднее значение – 8,36; стандартное отклонение – 2,87), то тут также наблюдается равномерное распределение признаков. Это говорит о наличии такой реакции, которая развивает негативные чувства и негативные оценки людей и событий.

Показатели «Вербальная агрессия» (среднее значение - 7,52; стандартное отклонение – 2,31), «Раздражение» (среднее значение – 5,22; стандартное отклонение – 2,36), «Чувство вины» (среднее значение - 5; стандартное отклонение – 2,09), «Косвенная агрессия» (среднее значение - 5; стандартное отклонение – 1,77), «Подозрительность» (среднее значение – 4,48; стандартное отклонение – 1,89), «Физическая агрессия» (среднее значение – 4,42; стандартное отклонение – 2,7) и «Обида» (среднее значение – 3,38; стандартное отклонение – 1,65) находятся практически на одном уровне выраженности, что с небольшими значениями стандартного отклонения говорит о равномерном распределении.

Меньше всего представлен параметр «Негативизм», среднее значение которого соответствует 2,61 со стандартным отклонением 1,23. Данный факт свидетельствует о нормальном распределении, что говорит об оппозиционной манере в поведении от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся обычаев и законов.

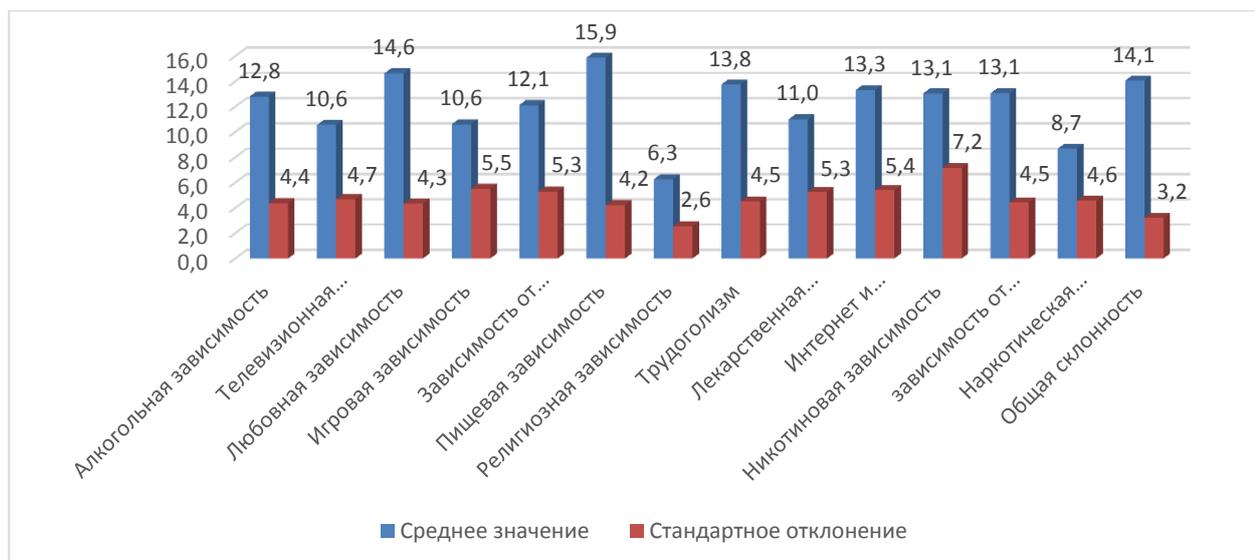


Рис. 3 Распределение по выраженности показателей склонности к зависимостям у студентов (ср. б.).

Как видно из рисунка 3, общая склонность к зависимости студента имеет среднее значение 14,1 со стандартным отклонением 3,2. Данный факт свидетельствует о равномерном распределении склонности к зависимостям показывает отношение обследуемых.

Наиболее выраженный показатель «Пищевая зависимость» со средним значением 15,9 и стандартным отклонением 4,2. Это говорит о равномерном распределении данной склонности к зависимости у студентов.

Показатели «Любовная зависимость» (среднее значение – 14,6; стандартное отклонение – 4,3), «Трудоголизм» (среднее значение – 13,8; стандартное отклонение – 4,5), «Интернет и компьютерная зависимость» (среднее значение – 13,3; стандартное отклонение – 5,4), «Никотиновая зависимость» (среднее значение – 13,1; стандартное отклонение – 7,2), «Зависимость от здорового образа жизни» (среднее значение – 13,1; стандартное отклонение – 4,5), «Алкогольная зависимость» (среднее значение – 12,8; стандартное отклонение – 4,4), «Зависимость от межполовых отношений» (среднее значение – 12,1; стандартное отклонение – 5,3), «Лекарственная зависимость» (среднее значение – 11; стандартное отклонение – 5,3), «Телевизионная зависимость» (среднее значение – 10,6; стандартное отклонение – 4,7) и «Игровая зависимость» (среднее значение – 10,6; стандартное отклонение – 5,5) находятся практически на одном уровне выраженности, что с небольшими значениями стандартного отклонения говорит о равномерном распределении.

Меньше всего представлены параметры «Наркотическая зависимость» со средним значением 8,7 и стандартным отклонением 4,6. Данный факт свидетельствует о неравномерном распределении признака, а, следовательно, среди обследуемых студентов есть те, у кого высокие результаты по этой

шкале. И «Религиозная зависимость», среднее значение которого соответствует 6,3 со стандартным отклонением 2,6. Данный факт свидетельствует о равномерном распределении показателя.

С целью выяснения характера связи между тревожностью, агрессивностью и склонностью к зависимому поведению мы использовали корреляционный анализ методом ранговой корреляции r-Спирмена.

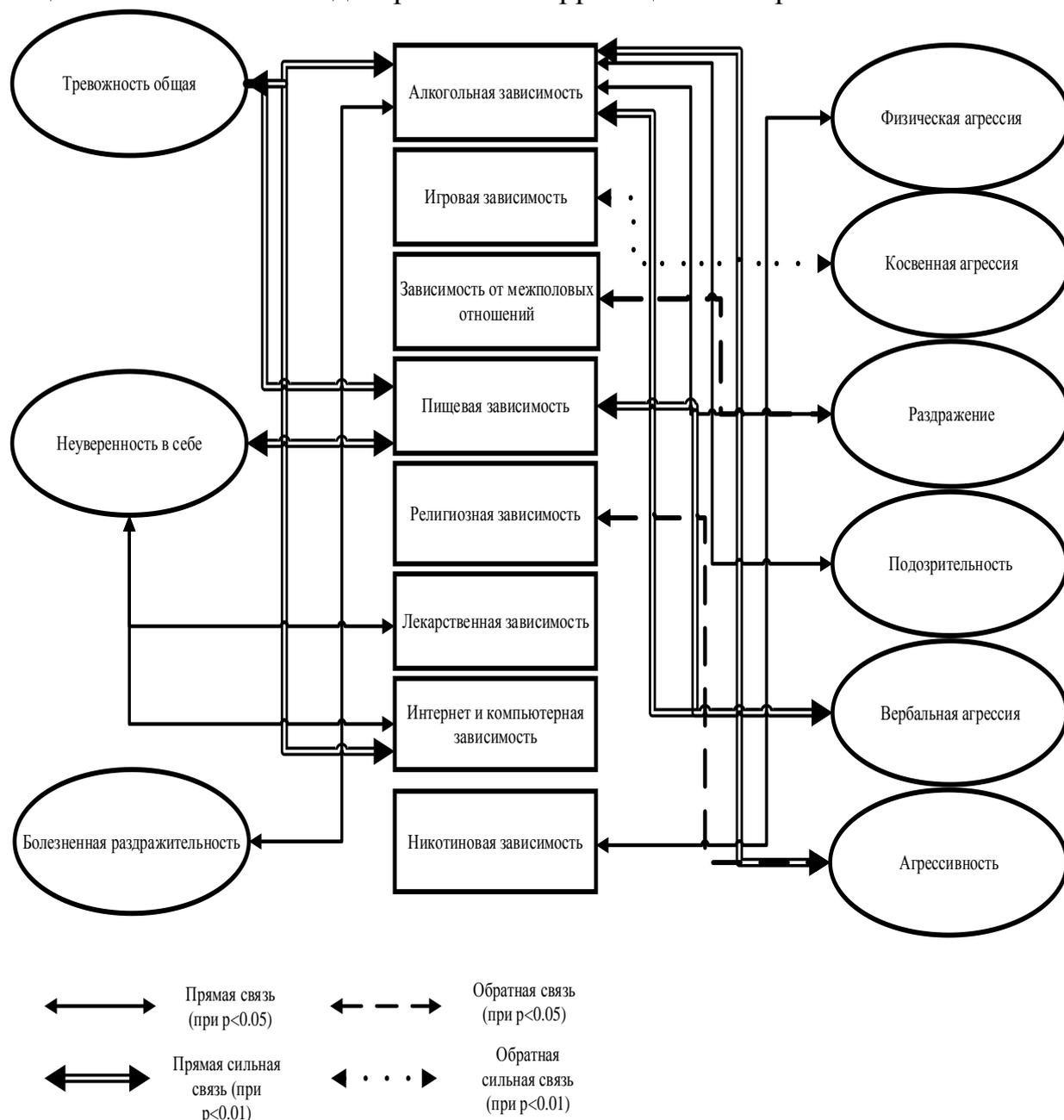


Рис. 4 Результаты корреляционного анализа между тревожностью, агрессивностью и склонностью к зависимому поведению

Были обнаружены прямые сильные связи между выраженностью тревожности и алкогольной зависимостью ($r=0.324$; $p < 0.01$); пищевой

зависимостью ($r=0.377$; $p<0.01$); интернетом и компьютерной зависимостью ($r=0.365$; $p<0.01$).

Были обнаружены прямые связи между выраженностью неуверенности в себе и интернет и компьютерной зависимостью ($r=0.258$; $p<0.05$); лекарственной зависимостью ($r=0.300$; $p<0.05$).

Была обнаружена прямая сильная связь между выраженностью неуверенности в себе и пищевой зависимостью ($r=0.334$; $p<0.01$).

Была обнаружена прямая связь между выраженностью болезненной раздражительности и алкогольной зависимостью ($r=0.319$; $p<0.05$).

Была обнаружена прямая связь между выраженностью физической агрессии и никотиновой зависимостью ($r=0.265$; $p<0.05$).

Была обнаружена сильная обратная связь между выраженностью косвенной агрессии и игровой зависимостью ($r=-0.332$; $p<0.01$).

Была обнаружена прямая связь между выраженностью раздражения и алкогольной зависимостью ($r=0.316$; $p<0.05$); также была выявлена обратная связь между выраженностью раздражения и зависимости от межполовых отношений ($r=-0.297$; $p<0.05$).

Была обнаружена прямая связь между выраженностью подозрительности и алкогольной зависимостью ($r=0.265$; $p<0.05$).

Были обнаружены прямые сильные связи между выраженностью вербальной агрессии и алкогольной зависимостью ($r=0.341$; $p<0.01$); пищевой зависимостью ($r=0.406$; $p<0.01$).

Была обнаружена прямая сильная связь между выраженностью агрессивности и алкогольной зависимостью ($r=0.365$; $p<0.01$); также была обнаружена обратная связь между выраженностью агрессивности и религиозной зависимостью ($r=-0.248$; $p<0.05$).

Из соотнесения результатов корреляционного анализа и полученных нами различий мы можем сделать **следующие выводы:**

У лиц с более высоким уровнем тревожности более выражена предрасположенность к пищевой, алкогольной или интернет и компьютерной зависимости. Это значит, что чем тревожнее человек, тем больше вероятность того, что он будет переедать или же наоборот голодать, регулярно принимать внутрь спиртные напитки, будет навязчивое стремление постоянно находиться в Интернете, в том числе и в социальных сетях.

У лиц с более высоким уровнем неуверенности в себе в наибольшей мере выражена предрасположенность к пищевой, лекарственной и интернет и компьютерной зависимости. Отсюда получаем, что чем выше неуверенность в себе у индивида, тем вероятнее всего он будет голодать или же переедать, чрезмерно принимать лекарственные препараты для того, чтобы избежать дискомфорта, который возникает без приема препарата и также будет наблюдаться навязчивое стремление постоянно находиться в Интернете.

У студентов, у которых высокая вербальная агрессия чаще будет встречаться пищевая зависимость, т.е. они не могут противостоять потребности в приеме пищи и поэтому переедают. Пища в этом случае используется не для утоления голода, а с целью поднятия себе настроения, уменьшения тревоги, поощрения своего труда выражается в трудности противостояния тяге к приему пищи.

Те личности, у которых уровень физической агрессии выше среднего, наблюдается склонность к никотиновой зависимости.

Больше всего связей наблюдается при склонности к алкогольной зависимости. Это видно у студентов, у которых высокие показатели по шкалам: болезненная раздражительность, раздражение, тревожность, вербальная агрессия, подозрительность и агрессивность. У таких лиц вероятнее всего есть непреодолимая тяга к алкогольным веществам: пиво, вино, водка и т.д.

Также мы можем видеть наличие и обратных связей. Так, например, чем выше уровень раздражения, тем ниже склонность к зависимости от межполовых отношений. Это значит, что нет выраженной предрасположенности к навязчивому поведению сексуального характера, которое продолжает реализовываться несмотря на все более серьезные негативные последствия.

Еще одна обратная корреляционная связь была выявлена между агрессивностью и религиозной зависимостью. Отсюда следует, что чем больше агрессивен студент, тем ниже у него склонность к религии, а это обозначает, что нет аддикции от религиозных организаций, в том числе и тоталитарных сект, характеризующихся в стремлении человека получать все больше религиозных переживаний.

И также хочется отметить сильную обратную корреляционную связь между косвенной агрессией и игровой зависимостью. Это свидетельствует о том, что у студентов со скрытой агрессией в замаскированной форме низкая склонность в навязчивом увлечении видеоиграми и компьютерными играми. Нет постоянно повторяющегося участия в продолжительных азартных играх, из-за которых могут произойти негативные социальные последствия.

В ходе изучения данной темы, можно предположить, что аддикция может являться одним из условий тревожности и агрессивности студентов.

Таким образом, мы можем сказать о том, что гипотеза нашего исследования, которая заключалась в том, что у студентов, имеющих склонность к зависимости, выше уровень тревожности (в частности, такие параметры, как болезненная раздражительность и неуверенность в себе) и агрессивности (физическая агрессия, раздражение, косвенная агрессия, вербальная агрессия и подозрительность), полностью подтверждена.

Список литературы

1. Варенцова, И. А. Оценка проявлений тревожности студентов Северного вуза / И. А. Варенцова, Л. П. Смирнова // Категория «социального» в современной педагогике и психологии: материалы 4-й всероссийской научно-практической конференции (заочной) с международным участием, Тольятти, 24–25 апреля 2016 года / Министерство образования и науки Российской Федерации; Тольяттинский государственный университет; Научно-образовательный центр «Перспектива». – Тольятти: ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство "Зебра"). – 2016. – С. 301-306.
2. Гишинский, Я. И. Социальный контроль за девиантным поведением в современной России / Я. И. Гишинский – М. – 2015. – 179 с.
3. Григорьева, О. Ф. Особенности проявления тревожности у студентов / О. Ф. Григорьева, К. А. Холуева // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 6-1. – С. 79. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21477213> (дата обращения: 10.05.2021).
4. Кондрашихина, О. А. Личностные предпосылки формирования любовных аддикций у девушек студенческого возраста / О.А. Кондрашихина, А.А. Корнеева. – 2019. – С. 1-12. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnye-predposylki-formirovaniya-lyubovnyh-addiksiy-u-devushek-studencheskogo-vozrasta/viewer>

References

1. Varentsova, I. A. Evaluation of the manifestations of anxiety of students of the Northern University / I. A. Varentsova, L. P. Smirnova // Category "social" in modern pedagogy and psychology: materials of the 4th All-Russian scientific and practical conference (correspondence) with international participation, Togliatti, April 24-25, 2016 / Ministry of Education and Science of the Russian Federation; Tolyatti State University; Scientific and Educational Center "Perspektiva". - Togliatti: IP Kenshenskaya Victoria Valeryevna (publishing house "Zebra"). - 2016. - p. 301-306.
2. Gilinsky, Ya. I. Social control over deviant behavior in modern Russia / Ya. I. Gilinsky-M.-2015. - 179 p.
3. Grigorieva, O. F. Features of the manifestation of anxiety in students / O. F. Grigorieva, K. A. Kholueva // International Journal of Experimental Education. - 2014. - NO. 6-1. - P. 79.
4. Kondrashikhina, O. A. Personal prerequisites for the formation of love addictions in girls of student age / O. A. Kondrashikhina, A. A. Korneeva. – 2019. - P. 1-12.

УДК 159.938:316.624-053.5

ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ

Семакова Е.В.¹, Машкова И.Ю.²

¹*федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Смоленский государственный университет», Смоленск, Россия*

²*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Смоленский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, Смоленск, Россия*

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научно-исследовательского проекта: «Семейная профилактика аддиктивного поведения у детей с нарушениями психического развития на основе нейропсихологического подхода» № 19-413-670004 а/р.

Аннотация. В статье представлена психофизиологическая характеристика младших школьников с аддиктивным поведением в условиях специфических рисков цифровой среды. Описанные данные, полученные при клинико-инструментальном обследовании, расширяют понимание психофизиологии адаптационного процесса школьника. Учет психофизиологических характеристик необходим для планирования и реализации профилактики аддиктивного поведения с учетом рисков цифровой среды.

Ключевые слова: цифровая среда, аддиктивное поведение, младшие школьники с нарушениями развития, адаптация в условиях образовательной среды

PSYCHOPHYSIOLOGICAL CHARACTERISTICS OF ADDICTIVE BEHAVIOR OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN IN THE DIGITAL ENVIRONMENT

Semakova E.V.¹, Mashkova I.Yu.²

¹*Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Smolensk State University», Smolensk, Russian Federation*

²*Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Smolensk State Medical University», Smolensk, Russian Federation*

Abstract. The article presents the psychophysiological characteristics of primary school children with addictive behavior in the conditions of specific risks of the digital environment. The described data were obtained during a clinical and instrumental examination. The results obtained are important for the formation of an understanding of the psychophysiology of the adaptation process of the primary school children. In conclusion, the article points out the need to take into account the knowledge about the peculiarities of the psychophysiology of the adaptation process of primary school children with addictive behavior when drawing up preventive, correctional and rehabilitation measures.

Keywords: digital environment, addictive behavior, primary school children with developmental disorders, adaptation in the educational environment

Профилактика предотвратимых потерь здоровья младших школьников в условиях рисков цифровой среды на основе приоритетов политики государства в сфере охраны здоровья детей определяет междисциплинарный характер помощи. Наиболее полноценно это решается путем внедрения в стандарты оценки адаптационного потенциала ребенка психофизиологических показателей, полученных с применением инструментальных методов исследования. Использование цифровых технологий связано с риском формирования специфических видов аддиктивного поведения. Результаты современных исследований на основе нейропсихологической и электроэнцефалографической диагностики выявляют у детей с признаками интернет-зависимости показатели и динамику психофизиологических изменений [1]. В этой связи, применение в условиях образовательной среды системы строго обоснованных практических профилактических, коррекционных и реабилитационных мероприятий должно опираться на твердые знания сущности проблемы и особенностей психофизиологии адаптационного процесса [3; 4]. Оценка вклада психофизиологических факторов в динамику становления психических функций при различных вариантах дизонтогенеза позволяет осуществлять более эффективную коррекцию нарушений [2; 5]. В профилактике аддикций у детей цифрового мира также необходимо учитывать вклад психофизиологических факторов.

Целью исследования является разработка параметров оценки психофизиологической составляющей адаптации детей младшего школьного возраста с признаками гаджет-аддикции.

В настоящем исследовании приняли участие 37 детей с различными типами дизонтогенеза (степень нарушения — от легкой до умеренной), родители которых обращались с жалобами на проявление гаджет-аддикции, которая характеризовалась следующими признаками: пристрастие к экранным гаджетам, которое выражается в стремлении использовать их в качестве

способа получения удовольствия, снятия напряжения или предпочитаемой награды; наличие проблем адаптации, которые проявляются в эмоциональных, поведенческих или психосоматических симптомах; стойкие нарушения в одной из следующих сфер: коммуникации, обучение, социализация.

Все включенные в исследование дети прошли клинико-инструментальное обследование с использованием следующих методов: анализ медицинской документации; анкетирование; клинико-психологическое интервью; наблюдение (в отдельных случаях с использованием анализа видеофрагментов); электроэнцефалография.

У всех обследованных детей, включенных в исследование, выявлены признаки неблагополучия пренатального этапа онтогенеза.

Так, во время беременности отмечались показатели неблагополучия в репродуктивной сфере женщин, проявлявшиеся гестозом беременности – у 53%, анемией беременных – у 15%, беременность протекала с кровотечением во втором или третьем триместрах беременности у 9%, с многоводием и маловодием у 6%, плацентарной недостаточностью – у 3%, угрозой невынашивания – у 29%, патологией пуповины – у 9%. Перечисленные факторы неблагополучия в период беременности отражались и на внутриутробном развитии плода, так аномалии предлежания плода регистрировались в 6% случаях, задержка внутриутробного развития – в 9%, переносимость – в 3%, острая гипоксия – в 12%, хроническая внутриутробная гипоксия – в 68%.

Приводимые данные указывают на то, что у детей с признаками гаджет-аддикции, включенных в исследование, присутствует один или несколько факторов неблагополучия протекания пренатального периода развития.

Дополнительно у детей были определены признаки психосоматического неблагополучия. Особо хотелось бы отметить жалобы, указывающие на наличие вегетативной дисрегуляции, являющейся одной из основ физиологической адаптации, такие как неустойчивое АД, метеочувствительность, головокружения и т.д., и жалобы непосредственно, указывающие на наличие той или иной дисфункции (церебральной, соматической), такие как головные боли, боли в животе, периодические приступы удушья и т.д.

Электроэнцефалография (ЭЭГ) позволяет через оценку биоэлектрической активности головного мозга характеризовать особенности протекания адаптационных процессов на физиологическом уровне [3].

При ЭЭГ, как правило, выявлялась диффузные изменения биоэлектрических потенциалов головного мозга от легкой (14 детей (41%)) до средней (20 детей (59%)) степени выраженности. Преимущественная частота альфа-ритма регистрировалась в диапазоне 8-14 Гц, с максимальной амплитудой 168-36 мкВ, индекс альфа-ритма по спектру составил от 3,2 до 51%. Модулированность альфа-ритма была умеренной. Представленность альфа-ритма у обследованных до 99,90%. Межполушарная асимметрия альфа-ритма у всех отсутствовала.

Преимущественная частота бета-ритма регистрировалась в диапазоне 14-20 Гц, с максимальной амплитудой 170-35 мкВ, индекс бета-ритма по спектру составил от 1,1 до 3,6%. Также регистрировался тета- и дельта-ритм.

Достаточно часто регистрировалась ирритация срединных структур, функциональная неустойчивость стволовых образований – у 27 (80%). Также были зарегистрированы единичные случаи присутствия паттернов эпилептиформной активности.

Анализ результатов электроэнцефалографического исследования позволил выделить ЭЭГ-показатели для оценки психофизиологической картины нарушений развития, сопряженных с формированием гаджет-аддикции. Основные показатели для анализа: частота и амплитуда ЭЭГ-ритмов, зональные различия, доминирующий ритм, наличие признаков ирритации подкорковых структур, межполушарной асимметрии и пароксизмальной активности. Такой комплекс показателей позволяет решить вопросы о характере нарушений в формировании высших психических функций и необходимости медикаментозной коррекции.

Заключение. Промежуточные результаты исследования продемонстрировали, что к детям с формирующимися цифровыми аддикциями необходимо особое отношение. Очевидна необходимость интеграции знаний о психофизиологических изменениях в структуре адаптации и аддиктивного поведения. Всесторонняя помощь школьнику означает создание таких условий, при которых его физиологические, эмоциональные и интеллектуальные потребности будут удовлетворяться в достаточной мере и на необходимом качественном уровне.

В настоящее время, когда общество столкнулось с глобальными рисками цифровизации всех сторон жизни, необходимо обсуждение отмеченных психофизиологических факторов, которое позволит лучше осознать механизмы и научиться эффективно управлять рисками аддиктивного развития личности.

Список литературы

1. Малыгин В.Л., Меркурьева Ю.А., Краснов И.О. Нейропсихологические особенности как факторы риска формирования интернет-зависимого поведения у подростков // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2015. – N 4(33). – С. 12 [Электронный ресурс]. – URL: <http://mprj.ru> (дата обращения: 20.04.2021).

2. Машкова, И.Ю., Семакова, Е.В. Нейропсихологический подход к пониманию структуры дефекта при расстройствах аутистического спектра [Текст] / И.Ю. Машкова, Е.В. Семакова // Материалы VI Международного конгресса Молодое поколение XXI века: актуальные проблемы социально-психологического здоровья // Вопросы психического здоровья детей и

подростков. № 2 (Приложение). М.: Региональная общественная организация «Ассоциация детских психиатров и психологов». - 2017. - С. 158—159.

3. Семакова, Е.В. Школьная адаптация при синдроме дефицита внимания с гиперактивностью с дефицитом внимания и ее психофизиологическая характеристика [Текст] / Е.В. Семакова // *Фундаментальные исследования*. – 2015. – № 2 (часть 19). - С. 4329-4332.

4. Семакова, Е.В., Машкова, И.Ю. Моделирование профилактики и прогноза аддиктивного поведения младших школьников в условиях цифровой среды [Текст] / Е.В. Семакова, И.Ю. Машкова // *Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании»*.– 2020. - С. 301-305.

5. Semakova, E.V., Mashkova, I.YU. Neuropsychological approach to the organization of assistance to family, which raising child with autism disorders [Текст] /E.V. Semakova, I.YU. Mashkova // *Материалы VI Международного конгресса Молодое поколение XXI века: актуальные проблемы социально-психологического здоровья // Вопросы психического здоровья детей и подростков. № 2 (Приложение). М.: Региональная общественная организация «Ассоциация детских психиатров и психологов»*. - 2017.- С. 217—218.

References

1. Malygin V.L., Merkurieva Yu.A., Krasnov I.O. Neuropsychological features as risk factors for the formation of Internet-dependent behavior in adolescents // *Medical psychology in Russia: electron. scientific. zhurn.* - 2015. - N 4 (33). - P. 12 [Electronic resource]. - URL: <http://mprj.ru> (date of access: 20.04.2021).

2. Mashkova, I.Yu., Semakova, E.V. Neuropsychological approach to understanding the structure of the defect in autism spectrum disorders [Text] / I.Yu. Mashkova, E.V. Semakova // *Materials of the VI International Congress Young generation of the XXI century: actual problems of social and psychological health // Questions of mental health of children and adolescents. No. 2 (Appendix). М. : Regional public organization "Association of Child Psychiatrists and Psychologists"*. - 2017. - S. 158-159.

3. Semakova, E.V. School adaptation in attention deficit hyperactivity disorder with attention deficit and its psychophysiological characteristics [Text] / E.V. Semakova // *Fundamental research*. - 2015. - No. 2 (part 19). - S. 4329-4332.

4. Semakova, E.V., Mashkova, I.Yu. Modeling of prevention and prognosis of addictive behavior of junior schoolchildren in the digital environment [Text] / E.V. Semakova, I. Yu. Mashkova // *Materials of the All-Russian scientific-practical conference with international participation "Digital humanism and technologies in education."* - 2020. - P. 301-305.

5. Semakova, E.V., Mashkova, I.YU. Neuropsychological approach to the organization of assistance to family, which raising child with autism disorders [Text]

/E.V. Semakova, I.YU. Mashkova // Proceedings of the VI International Congress Young generation of the XXI century: actual problems of social and psychological health // Questions of mental health of children and adolescents. No. 2 (Appendix). М .: Regional public organization "Association of Child Psychiatrists and Psychologists". - 2017.- S. 217-218.

УДК. 159.99

ОСОБЕННОСТИ ПРОКРАСТИНАЦИИ И ПЕРФЕКЦИОНИЗМА У СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ СКЛОННОСТИ К ВИКТИМНОМУ ПОВЕДЕНИЮ

Соломатина Ю.Е., Разуваева Т.Н.

Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Белгород, Россия

Аннотация. Данная статья отражает результаты эмпирического исследования особенностей прокрастинации и перфекционизма у студентов с разным уровнем склонности к виктимному поведению. Использование эмпирических методов (психодиагностические методики) с последующим применением количественной обработки полученных результатов (элементы описательной статистики, критерии Крускала-Уоллиса и Манна-Уитни) позволило выявить особенности прокрастинации и перфекционизма у студентов с разным уровнем склонности к виктимному поведению и обнаружить, что студенты с разным уровнем склонности к агрессивному виктимному поведению показывают различия по показателю «Шкала прокрастинации»; у студентов с разным уровнем реализованной виктимности существуют различия по показателям: «Озабоченность оценками со стороны других», «Негативное селектирование», «Общий балл перфекционизма», «Шкала прокрастинации», «Уровень перфекционизма»; у студентов с разным уровнем склонности к некритичному поведению обнаружены различия по показателям «Озабоченность оценками со стороны других», «Негативное селектирование», «Общий балл перфекционизма», «Уровень перфекционизма».

Ключевые слова: виктимность, виктимное поведение, прокрастинация, перфекционизм.

FEATURES OF PROCRASTINATION AND PERFECTIONISM IN STUDENTS WITH DIFFERENT LEVELS OF INCLINATION TO VICTIM BEHAVIOR

Solomatina Y.E., Razuvaeva T.N.

Belgorod State National Research University, Belgorod, Russian Federation

Abstract. This article reflects the results of an empirical study of the characteristics of procrastination and perfectionism in students with different levels of propensity for

victim behavior. The use of empirical methods (psychodiagnostic techniques) with the subsequent application of quantitative processing of the results obtained (elements of descriptive statistics, the Kruskal-Wallis and Mann-Whitney criteria) made it possible to identify the features of procrastination and perfectionism in students with different levels of inclination to victim behavior and to find that students with different the level of propensity for aggressive victim behavior is shown by differences in the indicator "Scale of procrastination"; among students with different levels of realized victimization, there are differences in terms of indicators: "Concern about evaluations from others", "Negative selection", "Overall score for perfectionism", "Scale of procrastination", "Level of perfectionism"; students with different levels of propensity for non-critical behavior were found to have differences in terms of the indicators "Concern about evaluations from others", "Negative selection", "Overall score of perfectionism", "Level of perfectionism".

Keywords: victimism, victim behavior, procrastination, perfectionism.

Актуальность заявленной темы обусловлена ростом стрессового воздействия на человека множества факторов, предикторами которых является состояние современных социально-экономической, политической и информационной сфер. Влияние данных явлений проявляется в увеличении социальной виктимности и криминализации населения как взаимосвязанных феноменов, в результате чего возможно подчеркнуть актуальность изучения виктимного поведения как фактора генезиса, протекания и реализации ситуаций криминального характера. Также воздействие выделенных сфер на население отражается в проявлении сочетания феноменов прокрастинации как механизма совладания с тревогой в различных видах деятельности и перфекционизма как результат наличия высоких стандартов по отношению к своей деятельности.

Проблема исследования состоит в определении особенностей прокрастинации и перфекционизма у студентов с разным уровнем склонности к виктимному поведению.

Эмпирическое исследование осуществлялось с использованием следующих методик:

1. Трехфакторный опросник перфекционизма (Н.Г. Гаранян, А.Б. Холмогорова, 2018);
2. «Шкала прокрастинации» Б. Тукмена (адаптация Т.Л. Крюковой, 2009);
3. Методика исследования склонности к виктимному поведению (О.О. Андронникова);

Приступая к исследованию, мы предположили, что у студентов с разным уровнем склонности к виктимному поведению существуют различия в выраженности прокрастинации и компонентов перфекционизма.

Выделение данного предположения обосновано следующими теоретическими основаниями.

Рассмотрение понятий «виктимность» и «виктимное поведение» происходит в рамках теорий виктимологии, целью которой выступает определение детерминант виктимизации личности, проявляющейся в приобретении признаков предрасположенности к становлению жертвой преступления. В качестве общего определения феномена виктимности К.И. Юрова и И.А. Юров предлагают понимание его как способности индивидуальных качеств субъекта повышать собственную криминальную уязвимость [12]. Исследования Д.В. Ривмана акцентируют внимание на проблему нахождения индивида в социальных отношениях, которые характеризуются присутствием преступности, отсюда автором признается неизбежность процесса виктимизации человека, степень которой реализуется в виде нормальной, средней и потенциальной виктимности [4].

При обращении к рассмотрению виктимного поведения О.О. Андронникова определяет данную дефиницию как отклонение от правил безопасного поведения, отслеживание которого возможно в комплексе социальных, психических и моральных проявлений. Автор разделяет возможные виды данного поведения на 2 категории: адаптивное (данный тип поведения является социально приемлемым и ожидаемым от индивида при одновременном увеличении виктимизации в опасной ситуации) и опасное виктимное поведение (является дезадаптивным и характеризуется низкой вариативностью поведенческого паттерна, нарушением социального функционирования и неадекватностью самооценки) [1]. Также О.О. Андронниковой выделяются некритичное, агрессивное, самоповреждаемое, пассивное и активное виктимное поведение, описывается феномен «ролевой позиции жертвы», характеризующийся устойчивым восприятием себя человеком как жертвы без наличия объективных факторов и ситуаций [2].

Механизм возникновения и функционирования виктимной личности как биопсихосоциальное явление может быть обусловлен генетическими (генетические и врожденные особенности, трансформирующие онтогенез в дизонтогенез) и социально-культурными (макрофакторы, связанные с влиянием культуры и социального окружения; микрофакторы, включающие особенности внутрисемейного взаимодействия) детерминантами [1].

Феномен прокрастинации представляет собой поведенческий паттерн, включающий тенденцию откладывания совершения важных дел на будущее, при одновременной реализации малозначимой деятельности в настоящий момент. В.С. Ковылин в качестве основных признаков феномена выделяет отсутствие в выполняемых действиях продуктивности и смысла наряду с постоянным откладыванием важных планов, также подчеркивает нарушение поставленных сроков, профессиональную неудовлетворенность [6]. П. Стил в результате метааналитического исследования выделил основные

характеристики рассматриваемого явления на основе существующих концепций: основным фактором является факт откладывания; также фигурирует факт откладывания при наличии каких-либо сроков; производными от выделенных показателей являются негативные последствия и негативные переживания, которые влечет за собой прокрастинация. Также в настоящее время автором подчеркивается фактор времени, что выражается в большей вероятности сиюминутного удовлетворения желания, чем работе на перспективу в случае большого количества времени до конца срока отчетности, тем самым акцентируя внимание на импульсивность как свойственное прокрастинаторам качество. Я.И. Варнавичева, основываясь на выделенных особенностях феномена, в качестве дополнительной характеристики обозначает осознанность процесса [11].

Рассмотрение структурных компонентов прокрастинации осуществляется Н.Н. Карловской и Р.А. Барановой, которые выделяют поведенческие, эмоциональные и когнитивные компоненты феномена, тесно связанные с мотивационной сферой личности [5].

Выделение феномена перфекционизма в рамках рассмотрения динамической организации личности было осуществлено в психоаналитических концепциях. Впервые рассматриваемое понятие как постановку высоких личностных стандартов к себе и окружающим по выполняемой деятельности раскрыли А. Адлер и К. Хорни [7]. Феномен перфекционизма В.В. Парамонова определяет, как интегральную стилевую характеристику психической деятельности личности, проявляющуюся в познавательной, эмоционально-регуляторной и коммуникативной сферах и структуре личностной организации индивида [9]. Также автор актуализирует существование дуализма в современном теоретическом понимании феномена перфекционизма: с одной стороны, явление заключается в наличии ощущения чувства фрустрации и бессилия из-за недостижения субъективного идеала, с другой стороны перфекционизм включает в себе удовлетворенность собственной деятельностью и творческим подходом при реализации планов [8].

Е.Ф. Талаш обобщает представленные в отечественной литературе определения понятия в несколько категорий: перфекционизм как результат высоких стандартов деятельности; понимание явления как предъявления требований к себе; феномен представляет собой стремление к совершенству; перфекционизм является дисфункциональной чертой личности. С помощью контент-анализа автор анализирует существующий теоретический материал, отраженный в отечественных публикациях, и выделяет следующее определение феномена: «результат завышенных стандартов деятельности, предъявляемых себе личностью, аномально стремящейся к совершенству» [10, с.85]. В качестве основных характеристик перфекционизма Н.Г. Гаранян, А.Б. Холмогорова и Т.Ю. Юдеева признают присутствие завышенных стандартов у субъекта, когнитивные параметры дихотомической оценки результатов деятельности,

интерперсональные параметры (сравнение себя с успешными индивидами и признание чрезмерности требований со стороны окружающих) [3].

Использование элементов описательной статистики позволило выявить преобладание у студентов среднего уровня перфекционизма с наибольшей выраженностью компонента «Озабоченность оценками со стороны других» и среднего уровня прокрастинации; присутствие выраженности склонности к гиперсоциальному поведению в виктимогенной ситуации при преобладании низкого уровня реализованной виктимности.

С целью исследования перфекционизма и прокрастинации у студентов с разным уровнем склонности к виктимному поведению, был применен критерий Крускала-Уоллиса, использование которого было обусловлено присутствием ненормального распределения ряда параметров. (Таблица 1)

В результате использования данного статистического критерия для изучения перфекционизма и прокрастинации студентов с разным уровнем склонности к агрессивному виктимному поведению были обнаружены различия на высоком уровне статистической значимости ($p \leq 0,01$) по показателю «Шкала прокрастинации».

Рассмотрение перфекционизма и прокрастинации у студентов с разным уровнем реализованной виктимности позволило обнаружить различия на высоком уровне статистической значимости ($p \leq 0,01$) по показателям «Озабоченность оценками со стороны других», «Негативное селектирование»; статистически достоверные различия ($p \leq 0,05$) по параметрам «Общий балл перфекционизма», «Шкала прокрастинации», «Уровень перфекционизма».

Таблица 1.

Определение статистических различий в выраженности показателей перфекционизма и прокрастинации у студентов с разными уровнями реализованной виктимности и склонности к виктимному поведению

Показатели перфекционизма и прокрастинации	Уровни склонности к виктимному поведению			Н _{эмп}
	Низкий	Средний	Высокий	
Шкала склонности к агрессивному виктимному поведению				
Шкала прокрастинации	100,64	104,63	128,00	9,12**
Шкала реализованной виктимности				
Озабоченность оценками со стороны других	13,40	18,88	21,50	11,40**
Негативное селектирование	10,97	16,25	15,25	10,17**
Общий балл перфекционизма	36,87	47,44	49,50	8,82*
Шкала прокрастинации	99,03	107,63	113,25	6,34*
Уровень перфекционизма	2,07	2,50	2,75	6,43*

Примечание: $p \leq 0,05^*$, $p \leq 0,01^{**}$

Как отражает таблица 1, у респондентов с высоким уровнем склонности к агрессивному виктимному поведению характерна тенденция к откладыванию значимых дел, что объясняется присутствием у студентов агрессивного и спонтанного поведения, импульсивности и вспыльчивости, наличие которых, по мнению П. Стила, является типичным для прокрастинаторов [11].

Присутствие большого внимания к оценке со стороны окружающих, склонность к откладыванию важных дел на будущее у студентов с высоким уровнем реализованной виктимности объясняется наличием агрессивного, необдуманного и спонтанного поведения (свидетельствует о наличии импульсивности, которая, по П. Стилу, характеризует прокрастинаторов) [11]. Выявленное стремительное увеличение с последующим снижением значений фиксации на собственном несовершенстве при одновременном неуклонном увеличении стремления к совершенству, которые наблюдаются при сравнении выраженности показателей «Негативное селектирование» и «Общий балл перфекционизма» может быть объяснен включением механизмов психологических защит при увеличении перфекционизма.

Изучение перфекционизма и прокрастинации студентов с разным уровнем склонности к некритичному поведению осуществлялось посредством применения критерия Манна-Уитни (Таблица 2) вследствие отсутствия в выборке представителей высокого уровня склонности к данному типу виктимного поведения. В результате статистического анализа были обнаружены различия на высоком уровне статистической значимости ($p \leq 0,01$) по показателям «Озабоченность оценками со стороны других», «Негативное селектирование», «Общий балл перфекционизма», «Уровень перфекционизма».

Таблица 2.

Определение статистических различий в выраженности показателей перфекционизма и прокрастинации у студентов с разным уровнем склонности к некритичному поведению

Показатели перфекционизма и прокрастинации	Уровни склонности к некритичному поведению		U _{эмп}
	Низкий	Средний	
Озабоченность оценками со стороны других	14,6	20,6	91,50**
Негативное селектирование	11,6	18,6	53,50**
Общий балл перфекционизма	38,2	53,5	64,50**
Уровень перфекционизма	2,1	2,9	71,50**

Примечание: $p \leq 0,05^*$, $p \leq 0,01^{**}$

Как видно из данных таблицы 2, для среднего уровня склонности к некритичному поведению типично следующее: наличие обеспокоенности оценкой окружающих, фиксация на собственном несовершенстве при одновременном стремлении к совершенству. Выявленные закономерности

могут объясняться наличием тенденции к идеализации людей, неумением правильно оценить жизненные обстоятельства.

Обобщая вышесказанное, следует отметить превалирование средних уровней перфекционизма и прокрастинации у студентов при наибольшей выраженности склонности к гиперсоциальному поведению в виктимогенной ситуации, также существование различий по показателям перфекционизма и прокрастинации у студентов с разным уровнем склонности к виктимному поведению и реализанной виктимности, что свидетельствует о подтверждении гипотезы нашего эмпирического исследования.

Список литературы

1. Андронникова, О. О. Онтогенетическая концепция виктимности личности: дисс. ... д-р психол. наук: 19.00.13 / Андронникова О. О. – Новосибирск, 2018. – 566 с.
2. Андронникова, О. О. Модели девиктимизации человека с ролевой позицией жертвы в социокультурном пространстве / О. О. Андронникова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-2. – С. 216
3. Гаранян, Н. Г. Факторная структура и психометрические показатели опросника перфекционизма: разработка трехфакторной версии / Н. Г. Гаранян, А. Б. Холмогорова, Т. Ю. Юдеева // Консультативная психология и психотерапия. 2018. Т. 26. № 3. – С. 8-32.
4. Голубь, М. С. К вопросу о трактовке основных понятий и категорий педагогической виктимологии / М. С. Голубь, М. А. Голубь // Инновационная наука. 2015. №12-2. – С. 215-217.
5. Карловская, Н. Н. Взаимосвязь общей и академической прокрастинации и тревожности у студентов с разной академической успеваемостью / Н. Н. Карловская, Р. А. Баранова // Психология в вузе. 2008. № 3. – С. 38-49.
6. Ковылин, В. С. Теоретические основы изучения феномена прокрастинации / В. С. Ковылин // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. 2013. №2. – С. 22-41
7. Кононенко, О. И. Теоретические модели изучения перфекционизма личности в зарубежной психологии / О. И. Кононенко // РЕМ: Psychology. Educology. Medicine. – 2014. – №1. –С. 49-58.
8. Парамонова, В. В. Высшие устремления личности: перфекционизм как патологический феномен / В. В. Парамонова // Развитие личности. 2009. №1. – С. 64-78.
9. Парамонова, В. В. Перфекционизм при тревожных и депрессивных расстройствах: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.04 / Парамонова В. В. – Москва, 2011. – 33 с

10. Талаш, Е. Ф. Отражение феномена перфекционизма в российских научных публикациях / Е. Ф. Талаш // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. 2012. №11. – С. 79-87.

11. Чернышева, Н. А. Прокрастинация: актуальное состояние проблемы и перспективы изучения / Н. А. Чернышева // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. 2016. №1. – С. 17-26

12. Юрова, К. И. Психологическая профилактика виктимного поведения молодежи / К. И. Юрова, И. А. Юров // Государство и право в XXI веке. 2017. №1. – С. 49-55

References

1. Andronnikova, OO Ontogenetic concept of personality victimization: diss. ... Dr. psychol. Sciences: 19.00.13 / Andronnikova O.O. - Novosibirsk, 2018. -- 566 p.

2. Andronnikova, OO Models of human devictimization with the role position of the victim in the socio-cultural space / OO Andronnikova // Modern problems of science and education. - 2015. - No. 1-2. - S. 216

3. Garanyan, N. G. Factor structure and psychometric indicators of the perfectionism questionnaire: the development of a three-factor version / N. G. Garanyan, A. B. Kholmogorova, T. Yu. Yudeeva // Counseling psychology and psychotherapy. 2018. Vol. 26. No. 3. - P. 8-32.

4. Golub, M. S. On the question of the interpretation of the basic concepts and categories of pedagogical victimology / M. S. Golub, M. A. Golub // Innovative science. 2015. No. 12-2. - S. 215-217.

5. Karlovskaya, NN The relationship of general and academic procrastination and anxiety among students with different academic performance / NN Karlovskaya, RA Baranova // Psychology at the university. 2008. No. 3. - S. 38-49.

6. Kovylin, VS Theoretical foundations of studying the phenomenon of procrastination / VS Kovylin // Personality in a changing world: health, adaptation, development. 2013. No. 2. - S. 22-41

7. Kononenko, OI Theoretical models of studying personality perfectionism in foreign psychology / OI Kononenko // PEM: Psychology. Educology. Medicine. - 2014. - No. 1. -FROM. 49-58.

8. Paramonova, V. V. Higher aspirations of the personality: perfectionism as a pathological phenomenon / V. V. Paramonova // Personal development. 2009. No. 1. - S. 64-78.

9. Paramonova, VV Perfectionism in anxiety and depressive disorders: author. dis. ... Cand. psychol. Sciences: 19.00.04 / Paramonova V.V. - Moscow, 2011 .-- 33s
10. Talash, EF Reflection of the phenomenon of perfectionism in Russian scientific publications / EF Talash // Bulletin of the Baltic Federal University. I. Kant. Series: Philology, Pedagogy, Psychology. 2012. No. 11. - S. 79-87.
11. Chernysheva, N. A. Procrastination: the current state of the problem and prospects of study / N. A. Chernysheva // Bulletin of the Perm State Humanitarian and Pedagogical University. Series number 1. Psychological and pedagogical sciences. 2016. No. 1. - S. 17-26
12. Yurova, KI Psychological prevention of victim behavior of young people / KI Yurova, IA Yurov // State and law in the XXI century. 2017. No. 1. - S. 49-55

УДК 37.015.32:376.353:004

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ (ЗАКОННЫХ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ), ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА В ПЕРИОД ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Стулова А.В.

Областное казённое общеобразовательное учреждение «Курская школа-интернат для детей с ограниченными возможностями здоровья», Курск, Россия

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

Аннотация. В статье отражены основные направления психолого-педагогического сопровождения родителей (законных представителей), воспитывающих детей с нарушениями слуха в период дистанционного обучения с применением современных цифровых технологий.

Ключевые слова: сопровождение, родители (законные представители), дети с нарушениями слуха, дистанционное обучение, цифровые технологии.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF PARENTS (LEGAL REPRESENTATIVES), REARING CHILDREN WITH Hearing Impaired DURING DISTANCE LEARNING USING DIGITAL TECHNOLOGIES

Stulova A.V.

Regional State Educational Institution «Kursk Boarding School for Children with Disabilities», Kursk, Russian Federation

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

Abstract. The article reflects the main directions of psychological and pedagogical support of parents (legal representatives) raising children with hearing impairments during distance learning using modern digital technologies.

Keywords: accompanying, parents (legal representatives), children with hearing impairments, distance learning, digital technologies.

Современное киберпространство – новое явление, которое требует дополнительного изучения. Мнения ученых и специалистов расходятся – часть считает, что гаджеты и интернет влекут за собой отрицательные последствия. Другая часть отмечает, что в настоящее время использование цифровых технологий способствует развитию модернизированного общества.

Период распространения пандемии определил важность и необходимость существования дистанционной деятельности. Инновационный переворот в системе образования повлек за собой важные преобразования в работе педагогов и специалистов. Обучение и воспитание детей приобрело новый формат, в котором необходимая информация для обучающихся и родителей передавалась посредством цифровых технологий.

Психолого-педагогическое сопровождение – неотъемлемая часть сопровождения всех участников образовательной деятельности в процессе обучения.

Деятельность педагога-психолога включает работу не только с детьми и подростками, но и с педагогическим коллективом, родительской общественностью.

В ОКОУ «Курская школа-интернат» деятельность психолого-педагогической направленности с родителями (законными представителями) (далее з.п.) в период дистанционного обучения проводилась согласно годовому перспективному плану педагога-психолога. Направления работы специалиста включали диагностические мероприятия, направленные на выявление проблем в семьях, воспитывающих детей с нарушениями слуха, проведение курса занятий с родителями (1 раз в месяц) в рамках программы психолого-педагогического сопровождения семьи «По морю счастья всей семьей», а также создание информационного поля – освещение просветительской и профилактической информации в сети Интернет (информация на сайте школы-интерната, в социальных сетях - «В контакте», «Инстаграмм»).

Психодиагностика и проведение курса занятий, способствующие формированию и развитию компетенций родителей (з.п.) в вопросах обучения и воспитания обучающихся с нарушениями слуха, осуществлялись посредством мессенджеров WhatsApp, Viber, электронная почта. Важное требование к специалисту во время взаимодействия с родителями (з.п.) – знание русского жестового языка или сопровождение сурдопереводчика во время проведения мероприятий.

Педагог-психолог должен знать особенности лиц с нарушениями слуха на каждом этапе развития личности, а также соотносить формы и методы работы с возможностями восприятия инструкции и информации родителями (з.п.).

Просветительское и профилактическое направление, способствующее формированию ответственной и позитивной родительской позиции, реализовалось в форме групповых и индивидуальных онлайн-консультаций (посредством мессенджеров WhatsApp, Viber, электронная почта). Информация к родительским собраниям, материалы для родителей: буклеты, методические рекомендации о построении взаимоотношений с обучающимися, профилактике конфликтных ситуаций, противодействию жестокому обращению, профилактике суицида, оказании помощи в трудной жизненной ситуации и т.д. размещена на сайте школы-интерната, в социальных сетях - «В контакте», «Инстаграмм».

Ведение чата педагога-психолога с родительской общественностью способствовало быстрому включению в деятельность наибольшего количества людей, а также совместному обсуждению возникающих вопросов.

Использование материалов методической поддержки организации дистанционного образования обучающихся с нарушениями слуха при помощи сайта ФГБНУ Института коррекционной педагогики РАО, электронных книг по психологической тематике способствовали повышению собственной компетентности деятельности специалиста в работе с семьей, воспитывающей детей с нарушениями слуха.

В ходе психолого-педагогического взаимодействия с родителями (з.п.) важным пунктом стало выявление проблем, возникающих в ходе совместной работы, а также анонимная информация (в случае, если родители не желают свои проблемы предавать огласке) посредством рубрики «Задай вопрос психологу» на официальном сайте школы-интернат.

По окончании дистанционного обучения проведен опрос с помощью анкеты для родителей «Трудности дистанционного обучения». По итогам опроса выявлены основные причины психического истощения матерей (Рис. 1)



Рис. 1 – Результаты опроса «Трудности дистанционного обучения»

На основании полученных результатов, выявляя трудности дистанционного обучения, заключаем, что родители (з.п.), воспитывающие

детей с нарушениями слуха, во время дистанционного обучения испытывают нервное напряжение, тревогу и переживания.

Список литературы

1. Москаль И.В. Организация психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в условиях дистанционной формы обучения. – [Электронный ресурс] URL: https://nsportal.ru/download/#https://nsportal.ru/sites/default/files/2021/04/13/organizatsiya_psihologo-pedagogicheskogo_soprovozhdeniya_obrazovatel'nogo_protsessa_v_usloviyah_distanstionnoy_formy_obucheniya.docx (дата обращения 10.04.2021).

References

1. Moskal I.V. Organization of psychological and pedagogical support of the educational process in the conditions of distance learning. - [Electronic resource] URL: https://nsportal.ru/download/#https://nsportal.ru/sites/default/files/2021/04/13/organizatsiya_psihologo-pedagogicheskogo_soprovozhdeniya_obrazovatel'nogo_protsessa_v_usloviyah_distanstionnoy_formy_obucheniya.docx (image date 10.04.2021).

УДК 159.922

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У
СТУДЕНТОВ ЛЕЧЕБНОГО ФАКУЛЬТЕТА**

Трошина Е.В.

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

**Научный руководитель – ассистент кафедры психологии здоровья и
нейропсихологии Кириллова Д.С.**

Аннотация. В данной статье представлены теоретический анализ научной литературы по проблеме психологии ответственности, результаты эмпирического исследования психологических особенностей ответственности у студентов лечебного факультета, при помощи многомерно-функциональной диагностики ответственности (ОТВ-70) Прядеина В.П.

Ключевые слова: психология ответственности, студенты медицинского университета

**PSYCHOLOGICAL FEATURES OF RESPONSIBILITY AMONG
STUDENTS OF THE FACULTY OF MEDICINE.**

Troshina E.V.

Kursk State Medical University, Kursk, Russian Federation

**Research supervisor - assistant of the Department of Health Psychology and
Neuropsychology Kirillova D. S.**

Abstract. This article presents a theoretical analysis of scientific literature on the problem of the psychology of responsibility and the results of an empirical study of the psychological characteristics of responsibility among students of the medical faculty, using multidimensional functional diagnostics of responsibility (OTV-70) V.P. Pryadein.

Keywords: psychology of responsibility, medical students.

Актуальность: выбирая медицину делом своей жизни, человек принимает непростое решение. Профессия врача – сложна и многогранна. Каждый день ему приходится общаться с множеством людей, сталкиваться со сложными решениями, от которых может зависеть жизнь пациентов. Профессиональные функции, которые осуществляет врач, не зависят от времени и места, ведь неотложную помощь он обязан оказывать даже в нерабочее время. Обучение в медицинском университете – процесс сложный и энергозатратный, требующий от студента не только использования интеллектуальных ресурсов, но еще эмоциональных и личностных. Проблема ответственности среди студентов медицинского ВУЗа не перестает быть актуальной, особенно в условиях дистанционного обучения. Динамика ответственности способствует формированию в дальнейшем как профессионального мастерства студентов, так и творческого подхода к трудовой деятельности.

Цель исследования- изучение психологических особенностей ответственности студентов лечебного факультета.

Предмет – психологические особенности ответственности студентов лечебного факультета.

Объект – психологические особенности ответственности.

Гипотеза исследования заключается в предположении наличия высокого уровня ответственности среди студентов лечебного факультета.

Материалы и методы:

1. Теоретический анализ научной литературы по проблеме психологии ответственности.

2. Эмпирическое исследование психологических особенностей ответственности у студентов лечебного факультета, при помощи многомерно-функциональной диагностики ответственности (ОТВ-70). В.П. Прядеина и стимульного материала из теста С. Розенцвейга «Принятие ответственности».

Обзор литературы: ответственность - это необходимость или даже обязанность отдавать кому-либо отчет о своих поступках. В составе ответственности разными исследователями выявлены некоторые структурные компоненты, представленные в работах Л.Р. Толстых: мотивационный, когнитивный, поведенческий [9].

Э.М. Рудковский обозначает в свою очередь два компонента: когнитивный и эмоциональный. Все они находятся в непосредственной взаимосвязи между собой, таким образом можно прийти к выводу о том. Что развитие ответственности характеризуется постепенным преобразованием компонентов ее структуры [5].

Так, О.А. Семенова в работе «Модель формирования биоэтической ответственности в профессиональной деятельности студентов медицинского вуза» нашему вниманию представляются результаты опытно-экспериментального исследования, которое было проведено на основе

Ставропольской государственной медицинской академии. Результат данного исследования показал, что в течение обучения студенты накапливают опыт в рамках биоэтического поведения в будущей профессионально-медицинской деятельности [6].

Такие авторы, как Н. А. Фомина, М.Н. Зуева, подтверждают общепринятый факт того, что волевая сфера личности, морально-нравственные чувства формируются еще в подростковом и юношеском возрасте. Это происходит за счет того, что именно в этот период происходят кардинальные изменения в психотипе человека: происходит интенсивное нравственное развитие, формируется самосознание, отношение к себе и к миру в целом, структурируются представления о ценностях, принципах и идеалах, начинают закладываться мысли о поиске «смысла существования», наступает жизненное и как правило, профессиональное самоопределение. [11]

В результате проведенных исследований было доказано, что формирование разных видов ответственности наступает в процессе обучения и «воспитания» в медицинском университете или же в колледже. Данный опрос проводился среди 115 студентов 2-3 курсов Рязанского медико-социального колледжа в возрасте от 17 до 19 лет (7 юношей и 108 девушек). Результатом стало выявление того, что студенты имеют высокий уровень ответственности и понимают ее значимость, выполняют значимые задания самостоятельно не зависимо от ситуации и, не надеясь, на других. [10]

Так, период юности является важнейшим этапом выбора жизненного пути и что самое главное- принятия ответственности. Исходя из этого, важнейшими характеристиками ранней юности, по работам В.С. Егоровой, являются стремление к жизненному определению, личностной идентичности, самореализации в интимно-личностных отношений. Обучение же студентов в ВУЗе представляет собой период, в котором завершается формирование личности, принятия целого ряда ответственных решений.[2]

Конечно же, немаловажную роль в развитии ответственности студента-медика играют биоэтические нормы и их влияния. Итак, биоэтика -сфера междисциплинарных исследований, публичных дискуссий и политических решений, связанных с осмыслением, обсуждением и разрешением разнообразных моральных проблем, которые порождают новейшие достижения биологических и медицинских наук в практике здравоохранения. Согласно работам В.М. Соколова: в определении биоэтической ответственности на первый план выходит: «обнаружение факторов риска в принятии необходимых действий, решений в первую очередь этического порядка по минимизации вредных воздействий при внедрении биомедицинских технологий» [7].

Нельзя забывать о том, что психология является психолого-педагогической частью духовно-нравственного развития самой личности студента. Нередко молодые люди, став студентами, лишаются чувства ответственности за свою учебную деятельность не только перед родителями, но

и даже перед самими собой, а ответственность, как упоминалось ранее, исходя из работ М.И. Старово: «является важной составляющей духовной и нравственной личности будущего специалиста» [8].

Конечно же, чтобы иметь представление об уровне ответственности студентов, нужно обладать некоторыми методологическими и теоретическими подходами, которые помогут это выяснить. Благодаря трудам Дж. Роттера, существует два типа ответственности, первый вид, это где ответственность составляет интернальный локус контроля, заключающийся в том, что личность осознает свою ответственность за все то, что происходит вокруг, иными словами, обещающий полностью понимает и несет ответственность за свои слова и поступки. Второй же вид это вид, составляющий экстернальный локус контроля, заключающийся в том, что студент думает следующим образом: все, что происходит с ним и вокруг него- это заслуга посторонних, например, одноклассников, преподавателей. Результаты эмпирических исследований А.А. Реана и Я.Л. Коломинского свидетельствуют о том, что некоторые испытуемые не могут быть явно отнесены к интерналам или экстерналам. Их можно условно обозначить как «неопределенный тип», или амбиалов. К числу таких относятся те, кто по количеству набранных баллов, попадает в промежуточное положение: крайне правый предел по экстернальности и крайне левый предел по интернальности- это позволяет избежать некорректности. В исследованиях, проводимых в вузах России, можно утверждать о том, что элементы обоих типов локусов присутствуют в основе личности одного студента. Согласно исследованиям К. Музырбаева и А.А. Реана, студенты, имеющие в составе своей личности интернальный локус, оптимистично настроены и социально популярны, обладают высоким спокойствием и уверенностью в себе [4].

Несомненно, уровень ответственности нужно постоянно повышать, например, используя эмпирические подходы к разработке таких программ для студентов. Чувство ответственности входит в список тех качеств, которые, на сегодняшний день, не просто должны, а обязаны развивать высшие учебные заведения для подготовки молодых специалистов. Именно во времена студенческой жизни, человек сталкивается с такими проблемами, как потеря над собой родительского контроля, появление полной свободы действий, переход к полностью самостоятельной жизни. С.А. Гапонова и В.С. Балашов пришли к выводу о том, на базе каких критериев должна строиться программа развития личностной автономии и ответственности. Таким образом, она должна вестись на глубинном уровне, на уровне знаний, навыков и умений. Программа должна вестись на протяжении определенного времени и включать в себя несколько встреч. Данная программа должна включать в себя множество методов и техник развития: способностей к самостоятельному выбору и ассертивному поведению как способу достижения поставленных целей, социальной ответственности, включенности своих индивидуальных целей в общественные. Так, Балашов В.С., проводя эмпирические исследования,

основывался на гипотезе о взаимосвязи характеристик личностной автономии и ответственности личности, формирование которых необходимых для нормального и грамотного построения и создания социально и психологически адаптированной личности. Полученные им данные показали, что подтвердилась одна из часто выдвигаемых гипотез, заключающаяся в том, что для формирования социально и психологически-адаптированной личности, просто необходимо формирование ответственности. Высокая интернальность в осуществлении ответственного поведения может привести к таким негативным последствиям, как тревожность, разочарованность и неудовлетворенность в случае неудачи. С такими студентами необходимо отработать схему внутренней причинности, когда случившиеся неудачи объясняются не плохими способностями, а недостатком усилий или какими-либо объективными причинами. Излишнее упорство в формировании ответственного поведения, могут приобретать неадаптивные формы, поэтому важно научить анализировать студентов адекватность их ответственного поведения и менять свое поведения исходя из ситуации [1].

Результаты исследования: исследование проводилось с октября по декабрь 2020 года на базе ФГБОУ ВО КГМУ Минздрава России, с использованием дистанционных технологий, при помощи методики «Многомерно - функциональная диагностика ответственности» Прядеина В.П. Тест опросника состоял из 70 вопросов на которые нужно ответить «безусловно да», оценивался в 7 баллов; «да» - 6 баллов; «чаще да» - 5 баллов; «когда как» - 4 балла; «чаще нет» - 3 балла; «нет» - 2 балла; «безусловно нет» - 1 балл. Методика описывает: динамический компонент, включающий в себя – эргичность и аэргичность; эмоциональный, включающий показатели стеничность и астеничность; регуляторный (интернальность и экстернальность); мотивационный компонент (социоцентричность и эгоцентричность; когнитивный компонент (осмысленность и осведомленность); результативный \компонент (предметность и субъектность).

В исследовании приняли участие 30 студентов 2 курса лечебного факультета, оно заключалось в комбинировании результатов с выявлением самых популярных ответов. Подсчитав сумму баллов в каждом из соответствующих разделов, было выявлено, что у 80% от общего количества испытуемых преобладают выраженные характеристики ответственности и такие динамические показатели, как эргичность, стеничность, астеничность, интернальность, социоцентричность, осмысленность, предметность, субъективность.

По результатам выполнения методики определения степени «Принятия ответственности субъектами» при помощи стимульного материала из теста С. Розенцвейга, 56% от общего количества людей имеют интернальный акцент при разборе конфликтной ситуации, а также испытывают эмпатийное отношение к субъекту. Так, 36% характеризуются отсутствием устойчивой

реакции, колебаниями между показателями интернальности и экстернальности и всего 8% показали результаты нейтральной реакции. Таким образом, большинство от общего количества испытуемых имеют высокий уровень субъективного контроля.

Обсуждение результатов: в результате проведенного исследования было выявлено, что среди студентов Курского государственного медицинского университета, в возрасте от 18-20 лет преобладает высокий уровень ответственности. У большинства наблюдаются такие динамические показатели, как эргичность, стеничность, астеничность, интернальность, социоцентричность, осмысленность, предметность, субъективность. Это говорит о том, что помимо ответственности студенты обладают самостоятельностью, то есть молодые люди не нуждаются в дополнительном контроле со стороны старших, преобладают положительные эмоции, возникающие при выполнении ответственного дела, однако у некоторых отмечаются признаки астеничности, характеризующейся преобладанием отрицательных эмоций при выполнении или же в ходе реализации какого-либо дела. Показатель интернальности свидетельствует о независимости субъектов от внешних обстоятельств, при выполнении ответственной задачи, признаки социоцентричности, говорят о появлении социально значимой мотивации, связанной с чувством долга и ответственности за выполняемое дело. И, наконец, такой показатель, как предметность, говорящий о полной самоотверженности и добросовестности студентов при выполнении коллективных дел.

Вывод: таким образом, в результате нашего исследования был обнаружен высокий уровень ответственности среди студентов 2 курса лечебного факультета, в сочетании с такими качествами как самостоятельность, независимость от внешних обстоятельств, добросовестность, а также проявлением социально значимой мотивации.

Список литературы

1. Гапонова, А. С. Эмпирический подход к разработке программы развития личностной автономии и ответственности у студентов вузов / А.С. Гапонова, В. С. Балашов // Вестник нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2014. – № 3. – С. 220-225.
2. Егорова, В. С. Особенности социально-психологической адаптации и ответственности студентов различных специальностей / В. С. Егорова // Вестник адыгейского государственного университета. – 2011. – №3. – С. 158-167.
3. Прядеин, В. П. Психодиагностика личности: Избранные психологические тесты: Практикум. / В. П. Прядеин. – Сургут: Сургутский гос. пед. ун-т, 2014. – 215 с.

4. Реан, А. А. Социальная педагогическая психология / А. А. Реан, Я. Л. Коломинский. – СПб: Питер, 2000. – 416 с.
5. Рудковский, Э. И. Свобода и ответственность личности / Э. И. Рудковский. - Минск: Изд-во БГУ им. В.И. Ленина, 1979. – 152 с.
6. Семенова, О. А. Формирование биоэтической ответственности в профессиональной деятельности у студентов медицинского вуза: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Семёнова Ольга Андреевна. - Ставрополь, 2011. – 21 с.
7. Соколов, В. М. Принцип биоэтической ответственности в контексте моральных ценностей современной медицины / В. М. Соколов // Бюллетень сибирской медицины. – 2006. – №5. – С. 147-150.
8. Стартов, М. И. Ответственность как важная психолого-педагогическая составляющая духовно-нравственного развития личности студента / М. И. Стартов // Вестник тамбовского университета. – 2011. – № 12-2. – С. 593-596.
9. Толстых, Л.Р. Психологические аспекты смысложизненных ценностей современных студентов / Л. Р. Толстых // Международная научно-практическая интернетконференция «Актуальные проблемы современной психологии» Кемерово, 2010. - С. 39-42.
10. Фомина, Н. А. Особенности и психологическая структура ответственности студентов - будущих медицинских работников / Н. А. Фомина, М. Н. Зуева // Вестник Российского университета дружбы народов. – 2012. – №3. – С. 102-106.
11. Фомина, Н.А. Особенности темперамента студентов медико-социального колледжа / М.Н.Зуева // Вестник российского университета дружбы народов. – 2011. – №5. – С. 98-103.

References

1. Gaponova, AS An empirical approach to the development of a program for the development of personal autonomy and responsibility among university students. Gaponova, V.S.Balashov // Bulletin of the Nizhny Novgorod University. N.I. Lobachevsky. - 2014. - No. 3. - S. 220-225.
2. Egorova, VS Features of social and psychological adaptation and responsibility of students of various specialties / VS Egorova // Bulletin of the Adyghe State University. - 2011. - No. 3. - S. 158-167.
3. Pryadein, VP Psychodiagnostics of personality: Selected psychological tests: Workshop. / V.P. Pryadein. - Surgut: Surgut state. ped. un-t, 2014. -- 215 p.
4. Rean, AA Social educational psychology / AA Rean, Ya. L. Kolominsky. - SPB: Peter, 2000. -- 416 p.
5. Rudkovsky, EI Freedom and responsibility of the individual / EI Rudkovsky. - Minsk: Publishing house of BSU im. IN AND. Lenin, 1979. -- 152 p.

6. Semenova, OA Formation of bioethical responsibility in professional activity among students of a medical university: abstract of thesis. ... candidate of pedagogical sciences: 13.00.08 / Semyonova Olga Andreevna. - Stavropol, 2011. -- 21 p.

7. Sokolov, VM The principle of bioethical responsibility in the context of moral values of modern medicine / VM Sokolov // Bulletin of Siberian Medicine. - 2006. - No. 5. - S. 147-150.

8. Startov, MI Responsibility as an important psychological and pedagogical component of the spiritual and moral development of a student's personality / MI Startov // Bulletin of the Tambov University. - 2011. - No. 12-2. - S. 593-596.

9. Tolstykh, L.R. Psychological aspects of life-meaning values of modern students / L. R. Tolstykh // International scientific-practical Internet conference "Actual problems of modern psychology" Kemerovo, 2010. - pp. 39-42.

10. Fomina, N. A. Features and psychological structure of responsibility of students -future medical workers / N. A. Fomina, M. N. Zueva // Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. - 2012. - No. 3. - S. 102-106.

11. Fomina, N.A. Features of the temperament of students of medical and social college / MN Zueva // Bulletin of the Russian University of Friendship of Peoples. - 2011. - No. 5. - S. 98-103.

УДК 159.97:316.472.4-053.6

СТАТУСНО-РОЛЕВАЯ СТРУКТУРА МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ С ПРОЯВЛЕНИЯМИ СИНДРОМА ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ С ГИПЕРАКТИВНОСТЬЮ. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Турубарова А.Ю.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Курский государственный университет», Курск, Россия

Научный руководитель - к.п.н., Миракян К.Ф.

Аннотация. Статья посвящена проблеме изучения статусно-ролевой структуры межличностных отношений младших подростков с проявлениями синдрома дефицита внимания с гиперактивностью, направлена на повышение уровня компетентности по данному вопросу, а также адресована родителям гиперактивных школьников.

Ключевые слова: гиперактивность, статусно-ролевая структура межличностных отношений младших подростков с проявлениями СДВГ, синдром дефицита внимания и гиперактивности, импульсивность, младший подросток, конфликтность.

STATUS-ROLE STRUCTURE OF INTERPERSONAL RELATIONSHIPS OF YOUNGER ADOLESCENTS WITH MANIFESTATIONS OF ATTENTION DEFICIT HYPERACTIVITY DISORDER. THEORETICAL ANALYSIS

Turubarova A. Yu.

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Kursk State University», Kursk, Russian Federation

Scientific supervisor-Ph. D., Mirakyan K. F.

Abstract. The article is devoted to the problem of studying the status-role structure of interpersonal relationships of younger adolescents with manifestations of attention deficit hyperactivity disorder, aimed at improving the level of competence on this issue, and is also addressed to parents of hyperactive schoolchildren.

Keywords: hyperactivity, status-role structure of interpersonal relationships of younger adolescents with ADHD, attention deficit hyperactivity disorder, impulsivity, younger adolescents, conflict.

Введение. Социально-демографический аспект актуальности заключается в тенденции к увеличению количества детей с проявлениями нарушений психического развития в целом и проявлениями СДВГ в частности. В современном классе гиперактивный ребенок – не редкость. Гиперактивный ребенок – это прежде всего ребенок с гиперактивным поведением: довольно раздражительный, очень эмоциональный, подвижный. Сопутствующие нарушения у детей с СДВГ в личностной сфере проявляются заниженной самооценкой, неуверенностью в себе, комплексом неполноценности, задиристостью, агрессивностью, склонностью к риску (50% детей с СДВГ), эскапизмом, трудностями социально-психологической адаптации. Ввиду этого возникают различные ситуации, которые заканчиваются конфликтом, недопониманием с педагогом, с коллективом. Возникает проблема, на уровне семьи и школы. Как работать с такими детьми, чтобы не нанести вреда ребенку, помочь ему, себе и окружающим его людям?

Гиперактивность, наряду с невнимательностью и импульсивностью – это одно из проявлений синдрома дефицита внимания с гиперактивностью. Гиперактивные дети относятся к категории нормального развития и подлежат обучению в массовых общеобразовательных школах.

Обучение в школах происходит посредством общения: дети вступают в разнообразные личностные отношения со сверстниками, учителями. Адаптация данных детей в коллективе затруднена, они часто имеют завышенные амбиции, стремятся к лидерству, не имея на то фактического подкрепления. Эти дети не могут предвидеть последствия своего неадекватного поведения, они не признают взрослых как авторитетов, что может проявиться в антисоциальное поведение. Дети вступают в конфликты, начинают асоциальную деятельность, что усугубляет проблемы общения и адаптации. Педагог, не всегда может справиться с такими учениками. И это становится проблемой. Без специально организованной психологической помощи, у гиперактивных детей в дальнейшем существуют проблемы во взаимоотношениях с окружающими, трудности в обучении.

В нашей стране проводится большое количество исследований различных аспектов синдрома дефицита внимания с гиперактивностью, указывающих, что данный вид нарушения характеризуется одним из самых высоких показателей по проценту распространенности среди нарушений психического развития.

По данным отечественных медиков примерно пятая часть младших школьников нашей страны является гиперактивными. По мере взросления гиперактивность может сойти на нет и «естественным» путём, однако уповать лишь на это не стоит – статистика свидетельствует, что 70% детей, чья

гиперактивность была выявлена в дошкольные и младшие школьные годы, сохраняют подобные качества и в подростковом возрасте, причём риск социально опасного поведения среди таких тинэйджеров очень высок, немногим меньше половины из них имеют в своём «послужном списке» факты агрессивного поведения и насилия, задержание органами милиции, попытки покончит с собой. [3]

Несмотря на доминирующую роль биологических факторов, этиология СДВГ носит комбинированный характер, и важно учитывать, что условия жизнедеятельности современного ребенка, такие как использование компьютерной техники, насыщенность информационных потоков, могут значительно усугублять проявления СДВГ.

Исследование проявлений СДВГ является традиционной для социальной психологии (Петровский А.В., 2007; Шешукова Н.Н., 2007; Цыганкова Н.И., Никольская И.М., 2011; Миракян К.Ф., 2011, Гасанов Р.Ф., 2015; Круглова Е.А., 2016; Макарова Е.В., 2017; Дудкина А.С., 2019). Но несмотря на возрастающую численность детей с СДВГ, изучению статусно-ролевой структуры межличностных отношений младших подростков с проявлениями синдрома дефицита внимания с гиперактивностью уделено очень мало внимания. На сегодняшний день она не изучена в полном объеме, как того требуют запросы социума. Так как формирование и развитие личности осуществляется в процессе социального развития, в связи с чем особое значение имеет умение строить продуктивные межличностные отношения. [7] Изучение обозначенных аспектов в условиях нарушенного развития не находит достаточного освещения с позиции дизонтогенеза.

Одним из приоритетных в данном направлении является исследование онтогенетических закономерностей возникновения синдрома дефицита внимания с гиперактивностью, проведенное кандидатом психологических наук К.Ф.Миракян (2011 год). Данное исследование показало, что признаки расстройства наиболее выражены в дошкольном и младшем школьном возрастах.

Исследования К.Ф.Миракян выявили, что в межличностных отношениях младших подростков с проявлениями СДВГ преобладает статус непринятых как со стороны сверстников (система отношений «ребенок–ребенок»), так и со стороны родителей (система отношений «ребенок–взрослый»). Высокий уровень эмоционального напряжения и агрессивности, реализуемый в поведении, выступает в качестве интерпретирующего основания по факту непринятия в обеих системах межличностных отношений: «ребенок–взрослый» и «ребенок–ребенок». [7]

Анализ исследований проявлений синдрома дефицита внимания с гиперактивностью за последние 10 лет указывает на отсутствие единой системы диагностических критериев данной формы нарушений.

Особое значение в формировании системного подхода к изучению рассматриваемой проблемы имеют работы К.Ф.Миракян, согласно которым в качестве ключевого диагностического критерия проявлений СДВГ у младших подростков выступает разбалансированность свойств внимания, характеризующихся высокими показателями скорости внимания и низкими показателями точности. [6]

Младшим подросткам с проявлениями синдрома дефицита внимания с гиперактивностью испытывают трудности в процессе выстраивания продуктивных межличностных отношений. Тем более, что в младшем подростковом возрасте происходит трансформация проявлений синдрома дефицита внимания с гиперактивностью: гиперактивность уменьшается, но сохраняется нарушение внимания, а также проявления импульсивности закрепляются в поведенческой сфере в девиантных формах. [4]

Дети с проявлениями синдрома дефицита внимания с гиперактивностью характеризуются двигательной гиперактивностью, дефектами концентрации внимания, отвлекаемостью, импульсивностью поведения, проблемами во взаимоотношениях с окружающими. Эту проблему усугубляет влияние на детей негативной медийной информации, которая создает психоэмоциональное напряжение, проецируемое на взаимоотношения со сверстниками, вызывает недоверие к взрослым, негативизм к их требованиям, зачастую приводит к использованию неадекватных моделей поведения, способов общения. Это, в свою очередь, ведёт к проявлению агрессии, необдуманным импульсивным поступкам, к конфликтному поведению. [1] Родители и педагоги часто сталкиваются с немалыми трудностями в обращении с такими детьми. Поэтому самая главная задача для школы и семьи в работе с гиперактивным ребенком – научиться жить с ним в мире, слушать и слышать его, научить его сотрудничеству. [2]

Исследования в области обучения и воспитания детей с СДВГ проводились И.П. Брызгуновым, Н.Л. Горбачевской, Н.В. Григорьевой, Д.М. Давыдовым, Н.Н. Заваденко, Е.В. Касатиковой, В.Р. Кучмы, А.Г. Платоновой, К.Ф.Миракян, А.Г. Полуниной, А.Л. Сиротюк, М.Б. Яковлевой. Однако существующие педагогические исследования освещают отдельные аспекты работы с детьми с СДВГ.

Авторы доказывают, что выходом из сложной ситуации, в которой оказываются дети с СДВГ, а также их семьи, педагоги, детские коллективы, в которых занимаются такие дети, является своевременная профессиональная психологическая помощь, включающая индивидуальную работу, направленную на установление контакта, выявление интересов ребенка, коррекцию поведения, а также групповые занятия, направленные на снятие тревожности, узнавание эмоций по внешним сигналам, коррекцию психомоторного развития и т.д.

Анализ научных исследований свидетельствует о том, что статусно-ролевая структура межличностных отношений у младших подростков с

синдромом дефицита внимания и гиперактивностью в полной мере не являлось предметом специальных педагогических исследований. Между тем, наблюдающаяся негативная тенденция актуализирует необходимость оптимизации изучения статусно-ролевой структуры межличностных отношений у названной категории детей.

Распространение проявлений синдрома дефицита внимания и гиперактивности среди детей определило необходимость разработки программы психологической коррекции для детей с данным нарушением.

Согласно злободневности проблемы оптимизации системы межличностных отношений младших подростков с проявлениями синдрома дефицита внимания с гиперактивностью, в приоритете - изучение и реализация «Программы психологической коррекции, направленной на оптимизацию системы межличностных отношений младших подростков с проявлениями синдрома дефицита внимания с гиперактивностью», разработанной кандидатом психологических наук К.Ф.Миракян, с опорой на современные подходы и принципы, требования к содержанию психологической помощи детям с СДВГ.

Реализация программы обеспечивает полноценное развитие и функционирование индивида, позволяет осуществить трансформацию статусно-ролевой структуры межличностных отношений младших подростков с проявлениями синдрома дефицита внимания с гиперактивностью на регуляторном, индивидуально-личностном и поведенческом уровнях.

В соответствии с выводами, полученными в результате изучения итогов реализации данной программы психологической коррекции, межличностные отношения младших подростков с проявлениями синдрома дефицита внимания с гиперактивностью реализуются в двух системах отношений: «ребенок–ребенок» и «ребенок–родитель», формирование развивающей социальной среды целесообразно осуществлять с включением в качестве участников программы психологической коррекции родителей и одноклассников.

Статусно-ролевая структура межличностных отношений младших подростков с проявлениями синдрома дефицита внимания с гиперактивностью выступает в качестве системообразующего компонента развивающей социальной среды. Таким образом, оптимизация системы межличностных отношений младших подростков с проявлениями синдрома дефицита внимания с гиперактивностью осуществляется путем формирования моделей межличностных отношений, характеризующихся позитивными статусными позициями как в системе отношений «ребенок–ребенок», так и в системе отношений «ребенок–родитель» в условиях развивающей социальной среды.
[5]

Вывод. В результате изучения статусно-ролевой структуры межличностных отношений младших подростков с проявлениями синдрома дефицита внимания с гиперактивностью, мы столкнулись с тем, что в настоящее время эта проблема изучена недостаточно. Эта проблема -

комплексная и ее коррекция тоже должна быть мультимодальной. Несмотря на прогрессирующее количество детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью, комплексных исследований по данной проблеме ранее не проводилось. В последнее время данная проблема поднята и получила разработку в трудах кандидата психологических наук Миракян К.Ф. Были проведены комплексные исследования статусно-ролевой структуры межличностных отношений младших подростков с проявлениями синдрома дефицита внимания с гиперактивностью и разработана программа психологической коррекции, направленной на оптимизацию системы межличностных отношений младших подростков с проявлениями синдрома дефицита внимания с гиперактивностью. Применение результатов данных исследований на практике позволит грамотно выстроить систему взаимоотношений с подростками данной категории и организовать продуктивную систему воспитания и обучения младших подростков с проявлениями синдрома дефицита внимания с гиперактивностью.

Список литературы

1. Алпатова Н.С., Долецкий А.Н. Формирование конфликтной компетентности у младших подростков с синдромом дефицита внимания и гиперактивности // В сборнике: Формы и методы социальной работы в различных сферах жизнедеятельности. Материалы IX Международной научно-практической конференции посвященной 75-летию Победы в Великой Отечественной войне. Отв. редактор Ю.Ю. Шурыгина. - 2020. - С. 16-19.
2. Колычева Г.Ю., Киселева Ю.А. Как решить проблему гиперактивного ребенка в начальной школе? // В сборнике: Педагогический опыт: от теории к практике. Сборник материалов Международной научно-практической конференции. - 2017. - С. 25-27.
3. Скарга Л.И., Скомаровская И.А., Неудачина Е.А., Черских Г.М. Педагогическое взаимодействие с гиперактивными детьми // Интегративные тенденции в медицине и образовании. - Т. 2. - 2017. - С. 96-99.
4. Юркшат К.Ф. Онтогенетические закономерности возникновения синдрома дефицита внимания с гиперактивностью // Ученые записки Российского государственного социального университета. – №2(102). – 2012. – С. 263-267.
5. Юркшат К.Ф. Программа психологической коррекции, направленной на оптимизацию системы межличностных отношений младших подростков с проявлениями синдрома дефицита внимания с гиперактивностью // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – №1. – 2014. – С.111-118.

6. Юркшат К.Ф. Психологическая диагностика проявлений синдрома дефицита внимания с гиперактивностью у младших подростков // Вестник университета. – №19. – 2013. – С.307-310.

7. Юркшат К.Ф. Статусно-ролевая структура межличностных отношений младших подростков с проявлениями синдрома дефицита внимания с гиперактивностью // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Экономика. Социология. Менеджмент. – №2. – 2013. – С.163-168.

References:

1. Alpatova N.S., Doletsky A.N. Formation of conflict competence in younger adolescents with attention deficit hyperactivity disorder // In the collection: Forms and methods of social work in various spheres of life. Materials of the IX International Scientific and Practical Conference dedicated to the 75th anniversary of Victory in the Great Patriotic War. Resp. editor Yu.Yu. Shurygin. - 2020 .-- S. 16-19.

2. Kolycheva G.Yu., Kiseleva Yu.A. How to solve the problem of a hyperactive child in primary school? // In the collection: Pedagogical experience: from theory to practice. Collection of materials of the International Scientific and Practical Conference. - 2017 .-- S. 25-27.

3. Skarga L.I., Skomarovskaya I.A., Neudachina E.A., Cherskikh G.M. Pedagogical interaction with hyperactive children // Integrative tendencies in medicine and education. - Т. 2. - 2017 .-- S. 96-99.

4. Yurkshat K.F. Ontogenetic patterns of the onset of attention deficit hyperactivity disorder // Scientific Notes of the Russian State Social University. - No. 2 (102). - 2012 .-- S. 263-267.

5. Yurkshat K.F. Psychological diagnosis of manifestations of attention deficit hyperactivity disorder in younger adolescents // University Bulletin. - No. 19. - 2013 .-- S.307-310.

6. Yurkshat K.F. Status-role structure of interpersonal relations in younger adolescents with manifestations of attention deficit hyperactivity disorder // News of the South-West State University. Series: Economics. Sociology. Management. - No. 2. - 2013 .-- S.163-168.

7. Yurkshat K.F. The program of psychological correction aimed at optimizing the system of interpersonal relations in younger adolescents with manifestations of attention deficit hyperactivity disorder // News of the South-West State University. Series: Linguistics and Pedagogy. - No. 1. - 2014. - P.111-118.

УДК 159.942.2:316.624.3

**УРОВЕНЬ ТРЕВОЖНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ДО И ПОСЛЕ
ДИСТАНЦИОННОГО ФОРМАТА ОБУЧЕНИЯ КАК ФАКТОР
ШКОЛЬНОГО БУЛЛИНГА**

Фомина А.В.

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

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

Аннотация. Современное состояние образовательного пространства в общеобразовательных организациях характеризуется стойкой тенденцией усиления состояния тревожности у обучающихся. Современные исследователи сосредоточились на изучение в сравнении двух временных периодов: до и после введения дистанционного формата обучения. В статье представлены результаты исследования, проведенного с помощью методики «Шкала тревожности» Р. Кондаша. В нем приняли участие обучающиеся 8А (20 чел.) и 7В (26 чел.) классов МБОУ «Лицей №21» г. Курска; средний возраст 13,48, I группа здоровья – 6 обучающихся, II - 34, III - 6. 18 лиц мужского пола и 28 женского.

Ключевые слова: дистанционный формат, тревожность, электронный образовательные технологии, постковидный период, обучающиеся.

**THE LEVEL OF ANXIETY OF STUDENTS OF GENERAL EDUCATION
ORGANIZATIONS BEFORE AND AFTER DISTANCE LEARNING AS A
FACTOR OF SCHOOL BULLYING**

Fomina A.V.

Kursk State Medical University, Kursk, Russian Federation

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

Abstract. The current state of the educational space in general education organizations is characterized by a persistent tendency to increase the state of anxiety among students. Modern researchers focused on the study in comparison of two time periods: before and after the introduction of the distance learning format. The article presents the results of a study conducted using the methodology "Anxiety Scale" by R. Kondash. It was attended by students of 8A (20 people) and 7B (26 people) classes of MBOU "Lyceum No. 21" in Kursk; the average age is 13.48, health group I – 6 students, II-34, III-6. 18 males and 28 females.

Keywords: distance format, anxiety, electronic educational technologies, post-ovoid period, students.

По словам обучающихся образовательных организаций, в Российской Федерации более 80% испытывают постоянную тревогу, которая время от времени усиливается и перерастает в панику. По данным Всемирной Организации Здравоохранения (2018) - тревожно-депрессивный синдром, является одной из ведущих причин психологических отклонений в подростковом возрасте, что приводит к увеличению заболеваемости и, как следствие, инвалидности. [2] У обучающихся происходит нарушение пищеварения, сна, снижается активность, внимательность, успеваемость. Как правило, учащиеся подросткового возраста с повышенным уровнем тревожности, являются жертвами или наблюдателями процесса травли в школьном коллективе. По данным за 2020 год после организации образовательной деятельности с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, у 80% подростков отмечают неблагоприятные психические реакции в ответ на реальность, что, как правило, приводит к повышенной тревожности.

Сам термин тревоги известен давно, но только Зигмунд Фрейд впервые рассматривал его психологический феномен. Тревога, по его мнению, защитный механизм организма в ответ на опасность, который приводит к мобилизации адаптационных потенциалов личности. Подростковый возраст характеризуется несовершенством формирования адаптационного потенциала организма, что приводит к снижению успеваемости и мешает налаживанию межличностных связей. В связи с распространением новой коронавирусной инфекции, обучающиеся образовательных организаций, были переведены на заочную форму обучения с применением дистанционных образовательных технологий. Многие родители отмечают ухудшение психосоматического состояния своих детей: снижение памяти, нарушение произвольного внимания и восприятия, вплоть до снижения зрения и ухудшения осанки. [3]

Цель: исследование уровня тревожности у обучающихся общеобразовательных учреждений до и после организации образовательной

деятельности с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

Материалы и методы. В исследовании приняли участие обучающиеся 8А (20 чел.) и 7В (26 чел.) классов МБОУ «Лицей №21» г. Курска; средний возраст 13,48, I группа здоровья – 6 обучающихся, II - 34, III - 6. 18 лиц мужского пола и 28 женского. Для максимальной достоверности полученных данных, данное исследование проводил педагог-психолог образовательной организации.

Тест Кондаша включает в себя 3 шкалы: школьная тревожность (образовательное пространство, педагогические работники); самооценочная тревожность (представление о себе); межличностная тревожность (общение). Среднее значение тревожности обучающихся подросткового возраста представлены в таблице 1. Подростки 8А класса были опрошены до распространения новой коронавирусной инфекции и всеобщем распространении дистанционного обучения, в 7В обучающиеся были опрошены в конце 1 четверти 2020-2021 учебного года.

Таблица 1.

Оценка результатов в 8А и 7В классах МБОУ «Лицей №21» г. Курска

Тревожность	Среднее значение	
	8А	7В
Школьная	12,55	15,46
Самооценочная	14,2	15,3
Межличностная	12,8	16,11
Общая	39,55	47,8

Как показывают итоги исследования, все три шкалы: школьная, самооценочная и межличностная стали выше после организации образовательной деятельности с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

У обучающихся 7В класса закрепляется тревожность в отдельных сферах его взаимодействия. [1]

Двое (8%) обучающихся после вынужденной самоизоляции и организации образовательной деятельности с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий наблюдается «высокий» и «очень высокий» уровень тревожности по всем шкалам. Такая ситуация может быть вызвана неблагоприятием обучающегося во всех сферах общения или, являться следствием пережитых внутриличностных конфликтов, нарушений в развития самооценки. Данные подростки не смогли быстро адаптироваться к изменяющимся условиям жизнедеятельности и, как следствие, имеют повышенный уровень тревожности по сравнению со средним

по классу. На данных учащихся нужно обратить пристальное внимание, так как, в большинстве случаев, они проходят мимо внимания педагогических сотрудников и родителей, а в условиях развития новой инфекции эта тенденция только усиливается. Обычно такой высокий уровень тревожности демонстрируют подростки, имеющие повышенный уровень ответственности, «хорошисты» или «отличники» и при изменении условий деятельности они теряются вплоть до срывов и не могут быстро адаптироваться под новые условия, отмечается нарушение внимания, сна, снижение работоспособности.

Так же внимание стоит обратить на обучающихся с уровнем тревожности «чрезмерное спокойствие»: 3 подростка (11,5%) в 7В классе, в связи тем, что данная позиция носит, скорее всего, защитный характер и препятствует всестороннему, полноценному развитию личности. Обучающийся выстраивает барьер для негативных эмоций и переживаний, что приводит к дальнейшему снижению психологической активности личности и, со стороны, кажется, что обучающийся успешно адаптируется к новым условиям жизнедеятельности.

На основании результатов, полученных после проведения теста Кондаша, выполненного среди подростков до и после организации образовательной деятельности с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в связи с распространением новой коронавирусной инфекции, были сделаны следующие выводы: по всем шкалам: школьная, межличностная, самооценочная уровень тревоги у обучающихся выше в постковидный период, что говорит о пережитом внутриличностном конфликте и низком уровне адаптационных возможностей. Обучающиеся столкнулись с трудностями и только 11,5 % подростков не допускают негативные эмоции в сознание.

Список литературы

1. Власова Г.И., Турчин А.С. Особенности тревожности современных подростков-школьников/ Научное мнение. 2019. №9. С. 16-21.
2. Прощенко, И.В., Максимова Н.Е., Римашевская А.О., Мурашова Л.А. Исследование взаимосвязи тревоги и агрессивного поведения у школьников старших классов/Социальная и клиническая психиатрия. 2020.Т3. №1. С. 73-76.
3. Чуринов А.А. Мониторинг ситуативной и личностной тревожности у обучающихся старших классов/ Глобальный научный потенциал. 2020.№1. (106). С. 42-46.

References

1. Vlasova G.I., Turchin A.S. Features of anxiety in modern adolescent schoolchildren / Scientific opinion. 2019. No. 9. S. 16-21.

2. Proshchenko, I.V., Maksimova N.E., Rimashevskaya A.O., Murashova L.A. Study of the relationship between anxiety and aggressive behavior in high school students / Social and Clinical Psychiatry. 2020.Т3. # 1. S. 73-76.
3. Churinov A.A. Monitoring of situational and personal anxiety among high school students / Global scientific potential. 2020.№1. (106). S. 42-46.

УДК 331.543-056.26:004

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ЛИЦ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

Черкашина Д.М., Карпенкова Е.Г.

Областное казённое общеобразовательное учреждение «Курская школа-интернат для детей с ограниченными возможностями здоровья», Курск, Россия

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности организации профессиональной ориентации обучающихся с нарушениями слуха с использованием цифровых технологий. Отражены основные направления и механизмы работы по профессиональной ориентации лиц с нарушениями слуха.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, цифровые технологии в образовании, лица с нарушениями слуха, социализация.

FEATURES OF THE USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF PERSONS WITH HEARING IMPAIRED

Cherkashina D.M., Karpenkova E.G.

Regional State Educational Institution «Kursk Boarding School for Children with Disabilities», Kursk, Russian Federation

Abstract. This article examines the features of organizing vocational guidance for students with hearing impairments using digital technologies. The main directions and mechanisms of work on professional orientation of persons with hearing impairments are reflected.

Keywords: Professional orientation, digital technologies in education, people with hearing impairments, socialization.

Многочисленные изменения в условиях распространения новой коронавирусной инфекции (COVID-19) не оставили без внимания и образовательный сектор, который был вынужден перейти на дистанционную форму обучения. Данные изменения вызвали ряд трудностей, которые

необходимо было решить ускоренными темпами. Запрет на проведение массовых мероприятий и другие ограничительные меры внесли ряд изменений в сложившуюся систему профессиональной ориентации обучающихся с нарушениями слуха.

Современные проблемы социального характера, связанные с безработицей, высокой конкуренцией на рынке труда, отсутствием социальной защиты, требует раннее профессиональное определение. Перспективы получения профессионального образования для выпускников с нарушениями слуха зависит не только от знаний, полученных в школе, но и от правильно построенной профессионально ориентации и адаптации к обществу слышащих людей будущего студента [1].

В Курской области более 500 инвалидов различных нозологий проходят обучение в профессиональных организациях города Курска и Курской области, создано 290 специальных классов для детей с ОВЗ [3]. В 2020-2021 учебном году в ОКОУ «Курская школа-интернат для детей с ограниченными возможностями здоровья» обучается 117 детей с нарушениями слуха из них 19 человек, являются будущими выпускниками.

Работа по профессиональному самоопределению в школе-интернате проводится в несколько этапов:

I этап (1-5 класс) Формирование представлений обучающихся начальной школы о мире профессий, о роли трудовой деятельности в жизни человека.

II этап (6-7 класс) развитие интересов и способностей, связанных с выбором профессии.

III этап (8-9 классы) профессиональная мотивация к труду, анализ своих способностей и склонностей.

IV этап (9-11 классы). Завершение профессиональной ориентации обучающихся, формирование самоопределения в будущей профессиональной деятельности.

Важную роль в работе с обучающимися с нарушениями слуха играет сбалансированное сочетание визуальных и вербальных средств. Необходимо учитывать информационную ценность методических материалов для детей с нарушениями слуха по вопросам выбора дальнейшей профессии.

Выраженность слухового дефекта существенным образом оказывает влияние на профессиональные планы. Обучающиеся с нарушениями слуха не всегда адекватно оценивают свои профессиональные возможности. Иногда выпускники выбирают для себя виды деятельности, недоступные для людей с потерей слуха [2]. На основании этого можно говорить о необходимости формирования профессиональных интересов в соответствие с возможностями здоровья обучающихся с нарушениями слуха, современным рынком труда и личными интересами выпускника.

Одним из инструментов профориентации обучающихся в ОКОУ «Курская школа-интернат» является «Атлас профессий». Данное пособие

разработано в соответствии с приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации «Об утверждении методических рекомендаций по перечню рекомендуемых видов трудовой и профессиональной деятельности инвалидов с учетом нарушенных функций и ограничений жизнедеятельности». Основой рекомендаций послужили результаты анализа и экспертной оценки международных и российских нормативно правовых, организационных и методических документов, а также российского и зарубежного опыта в сфере трудовой и профессиональной деятельности инвалидов. Служит средством осуществления организации специальных условий образовательной деятельности школьников с недостатком слуховой функции, формирования и развития профессиональных представлений, социальных ориентиров лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов по слуху.

В данном пособии представлены основные виды профессий для лиц с нарушениями слуха, сведения о классификации профессий, перечень образовательных организаций среднего профессионального образования Курской области. Для успешного последующего трудоустройства выпускников создан раздел, посвященный трудовому праву, представлен образец резюме и заявления о приеме на работы. Доступная форма изложения данных о профессии, позволит подобрать подходящее направление для обучения лиц с нарушениями слуха.

Одним из направлений профориентации будущих выпускников с нарушениями слуха является посещение дня открытых дверей. Это специализированное мероприятие, которое позволяет будущим студентам поближе познакомиться с учебными заведениями, понять специфику обучения по выбранному направлению. В связи с ограничительными мероприятиями дни открытых дверей в 2020 году прошли в дистанционном формате. Обучающиеся, родители (законные представители) смогли не только в режиме реального времени посетить данное мероприятие, но и выбрать для себя удобное время просмотра записи данного мероприятия.

Основным видом восприятия людей с нарушениями слуха является наглядно-образное, в связи с чем возникает необходимость познакомить обучающихся с полезными информационными ресурсами, которые позволят в дальнейшем найти для себя подходящий вид профессиональной деятельности.

Педагогами в школе-интернате используются такие информационные ресурсы, как «Работа в России», «Труд 46», сайт Общероссийской общественной организации «Всероссийское общество глухих», «Работать может каждый».

В заключении хотелось бы отметить, что вопрос профессионального самоопределения для лиц с нарушениями слуха в современных цифровых условиях остается сложным процессом, в котором конечно же выпускнику необходима помощь. Педагогами используются различные информационные сервисы и порталы для достижения успешной профессиональной ориентации.

Учитываются особенности детей и формируются интересы к тем специальностям, по которым можно учиться и успешно трудоустроиться.

Список литературы

1. Белоусова, Н.В. Реабилитация инвалидов// Человеческие ресурсы. / Н.В. Белоусова// 2018. -№ 4. - С. 32-37.
2. Зарецкий, Н.В. Комплексная реабилитация инвалидов: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.В. Зарецкий [и др.]: Под ред. Н.В. Зарецкого. - М.: Издательский центр «Академия», 2014. – С. 309.
3. Администрация Курской области [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://adm.rkursk.ru/index.php> (дата обращения: 22.03.2021)
4. Трудовая реабилитация инвалидов органами службы занятости населения [Электронный ресурс] Режим доступа: [/http://www.gks.ru/bgd/regl/b17_44/IssWWW.exe/Stg/d01/07-43.doc](http://www.gks.ru/bgd/regl/b17_44/IssWWW.exe/Stg/d01/07-43.doc) (дата обращения 24.03.2021)
5. Федеральный реестр инвалидов [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://sfriru/anlitika/chslennost/chislennst> (дата обращения 24.03.2021)

References

1. Belousova, N.V. Rehabilitation of disabled people // Human resources. / N.V. Belousov // 2018. -№ 4. - S. 32-37.
2. Zaretsky, N.V. Comprehensive rehabilitation of disabled people: Textbook. manual for stud. higher. study. institutions / N.V. Zaretsky [and others]: Ed. N.V. Zaretsky. - M.: Publishing Center "Academy", 2014. - P. 309.
3. Administration of the Kursk region [Electronic resource] / Access mode: <https://adm.rkursk.ru/index.php> (date of access: 22.03.2021)
4. Labor rehabilitation of disabled people by the bodies of the employment service [Electronic resource] Access mode: [/http://www.gks.ru/bgd/regl/b17_44/IssWWW.exe / Stg / d01 / 07-43.doc](http://www.gks.ru/bgd/regl/b17_44/IssWWW.exe/Stg/d01/07-43.doc) (date of treatment 03.24.2021)
5. Federal Register of Disabled Persons [Electronic resource] / Access mode: <https://sfriru/anlitika/chslennost/chislennst> (date of treatment 03.24.2021)

УДК 159.99

**САМООЦЕНКА УМСТВЕННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У
СТАРШЕКЛАССНИКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ МОТИВАЦИИ
ДОСТИЖЕНИЯ**

Шутенко Е.Н., Душина Т.А.

*Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
Белгород, Россия*

Аннотация. В статье представлены результаты исследования особенностей самооценки умственных способностей у старшеклассников с разным уровнем мотивации достижения. Была рассмотрена связь между общей самооценкой, также самооценкой умственных способностей старшеклассников и уровнем мотивации достижения. В результате исследования было выявлено, что для респондентов с высоким уровнем мотивации достижения характерен высокий уровень самооценки.

Ключевые слова: самооценка, самооценка умственных способностей, старший школьный возраст, мотивация достижения.

**SELF-ASSESSMENT OF MENTAL ABILITIES IN HIGH SCHOOL
STUDENTS WITH DIFFERENT LEVELS OF ACHIEVEMENT
MOTIVATION**

Shutenko E.N., Dushina T.A.

Belgorod State National Research University, Belgorod, Russian Federation

Abstract. The article presents the results of a study of the features of self-assessment of mental abilities in high school students with different levels of achievement motivation. The relationship between the overall self-assessment, as well as the self-assessment of the mental abilities of high school students and the level of achievement motivation was considered. As a result of the study, it was revealed that respondents with a high level of achievement motivation are characterized by a high level of self-esteem.

Keywords: self-assessment, self-assessment of mental abilities, high school age, achievement motivation.

Рассматривая личность старшеклассника необходимо помнить, что наряду со становлением самосознания в данном возрасте претерпевает изменения и самооценка, в том числе и самооценка умственных способностей. Старшеклассники рассматривают свои интеллектуальные способности с позиции выполнения актуальной для них деятельности, а именно получения образования и самоопределения в дальнейшей жизни. С изменением степени продуктивности выполнения этой деятельности изменяется и самооценка интеллекта. При наличии достаточного количества работ посвященных проблемам самооценки старшеклассников и ее адекватности (Л.И. Божович, В.Н. Дружинин, И.В. Дубровина, А.В. Захарова, Л.И. Золотарева, М.А. Холодная, А. М. Прихожан, и др.), такому ее виду, как самооценка умственных способностей, уделялось недостаточно внимания.

Среди многообразия научной литературы самооценка умственных способностей и мотивация достижения у старшеклассников, как два связанных и влияющих на личность и ее деятельность компонента, были недостаточно рассмотрены. Именно это и определило выбор темы исследования и ее актуальность.

Исходя из вышесказанного, гипотезой исследования является предположение о том, что самооценка умственных способностей старшеклассников связана с уровнем мотивации достижения и мотивацией избегания неудач, а именно чем выше показатель самооценки умственных способностей, тем выше уровень мотивации достижения.

В ходе анализа литературы нами было выявлено, что старший школьный возраст наиболее сенситивен для развития личностных характеристик школьников. Именно в этом возрасте формируются главные качества и особенности старшеклассников, некоторые из которых будут изменяться в течение всей жизни. Главным таким качеством является мировоззрение, вместе с ним формируются и остальные качества личности. Своего рода базой для формирования мировоззрения является понятийное мышление. «Целый мир глубоких связей, лежащих за внешней видимостью явлений, мир сложных взаимоотношений и отношений внутри каждой сферы действительности и между ее отдельными сферами раскрывается только перед тем, кто подходит к нему с ключом понятия» [1, 249]. Мировоззрение подростка оказывает значительное влияние на его самосознание и самооценку. У старшеклассника появляется более четкое, верное и целостное представление о себе и своих способностях, тем самым самооценка приближается к своей адекватности, нежели у подросткового возраста. Возникает новая форма обобщенного самосознания. Однако, как отмечал Х. Ремшмидт [4], самооценка имеет достаточно динамичный уровень, что происходит из-за тесной связи между различными ее составляющими.

Самооценка умственных способностей имеет ту же динамику, что и общая самооценка. В старшем школьном возрасте она приобретает все

большую адекватность и становится все более независимой, неподверженной внешним воздействиям. Она неразрывно связана с профессиональным определением старших школьников. Для успешного окончания школы и сдачи экзаменов старшим школьникам необходимо адекватно оценивать свои умственные способности. М.А. Холодная [6] говорила о том, что самооценка способностей является одним из главных звеньев механизма избирательной активности личности. Действия старшеклассника также определенным образом регулируется самооценкой умственных способностей. Деятельность, которую выполняет старшеклассник, избирательна и основывается на самооценке его способностей, именно осознавая свои способности, особенности и недостатки старший школьник рационально формирует ход своих действий.

Следует отметить, что ведущие мотивы поведения со временем становятся настолько характерными для человека, что превращаются в черты его личности. К их числу относят и мотив достижения успеха, и мотив избегания неудачи.

Под влиянием мировоззрения возникает достаточно устойчивая иерархическая система ценностей, влияющая на взгляды и убеждения учащихся. Последние являются довольно строгим контролером достижения возникающих у старшеклассников желаний и в то же время побуждают их к самопознанию психическая, самосовершенствованию, самоопределению, в том числе и к выбору профессии. Старшеклассники с высокой мотивацией достижения совершают усилия при выполнении учебной деятельности не только ради успеха, но и для того, чтобы показать окружающим, как одноклассникам, так и учителям, свои способности в той или иной сфере.

Х. Хекхаузен [5] писал, что деятельность достижения направлена на решение задач, приводящих к определенным результатам. Он говорил о том, что мотивация достижения может быть представлена как попытка увеличить или просто сохранить способности человека на максимально высоком уровне в тех видах деятельности, в которой имеет место и может быть примененным критерий успешности.

Выборку исследования составили ученики 10-х и 11-х классов МБОУ «Лицей №10» в количестве 31 человека, возраст испытуемых составил 16-17 лет.

В результате анализа выраженности общей самооценки старшеклассников было выявлено, что большее количество испытуемых обладает завышенной самооценкой, что составляет 67,7% от всей выборки. У всех респондентов выборки зарегистрирован завышенный (70,8%) и адекватный (29,2%) уровень притязаний. Следовательно, у большинства старшеклассников разница между уровнем притязаний и самооценкой достаточно мала, что говорит о неготовности старших школьников адекватно оценивать свои способности и совершенствовать их. Старшеклассники с

незначительным расхождением между самооценкой и уровнем притязаний не направлены на совершенствование себя и достижение каких-либо результатов.

В дальнейшем была рассмотрена выраженность парциальной самооценки, а именно самооценки умственных способностей. У большего количества респондентов зарегистрирован завышенный уровень самооценки умственных способностей, что представляет собой 74,19%. Старшеклассники с завышенным уровнем самооценки умственных способностей склонные переоценивать свои интеллектуальные возможности.

Меньшим процентом из всей совокупности выборки представлена заниженная самооценка умственных способностей, она составляет 3,23%. У старшеклассников с данным уровнем самооценки отсутствует уверенность в своих умственных способностях, которая проявляется в том, что они выбирают задания значительно проще, чем могут решить, оценивают свой ответ гораздо ниже.

У 22,58% респондентов из всей выборки зарегистрирован адекватный уровень самооценки умственных способностей. Старшеклассники с таким уровнем самооценки умственных способностей рационально оценивают свои успехи и неудачи в учебной деятельности.

После сравнения общей и парциальной самооценки, в частности самооценки умственных способностей, мы получили следующие результаты. Практически у всех респондентов выборки характеристики уровня общей самооценки схожи с характеристиками уровня самооценки умственных способностей. У большинства зарегистрирован завышенный уровень как общей, так и парциальной самооценки. Этот факт можно объяснить наличием более высокой мотивации у рассмотренных респондентов.

При исследовании мотивации достижения у старшеклассников было выявлено, что у меньшего количества респондентов из всей выборки зарегистрирован низкий уровень мотивации достижения, что составляет 3,23%. Старшеклассники с данным уровнем мотивации достижения склонны ставить перед собой очень простые для достижения цели. За сложные задачи они не берутся вовсе, либо начинают и сразу же бросают, убеждаясь в том, что у них ничего не получится.

У 38,71% респондентов выявлен высокий уровень мотивации достижения. Старшеклассники с высоким уровнем мотивации достижения более уверены в успешном исходе поставленной цели, также они склонны к разумному риску и готовы брать на себя ответственность при решении поставленных задач.

Средний уровень мотивации достижения зарегистрирован у 58,06% респондентов, что составляет большую часть от всей выборки.

Для большинства респондентов характерен средний уровень мотивации избегания неудач, что составляет 51,61% от всей выборки.

Меньший процент выраженности составляет низкий уровень мотивации избегания неудач, а именно 19,36%. Старшеклассники с таким уровнем мотивации испытывают страх перед неудачами, в случае неудач они испытывают стыд и огорчение сильнее, чем старшеклассники с низким и даже средним уровнем мотивации избегания неудач.

С целью выявления различий между выраженностью самооценки умственных способностей и разными уровнями мотивации достижения у старшеклассников был применен критерий-Н Краскелла-Уоллиса. В результате были выявлены различия на высоком уровне значимости $p \leq 0,01$ по фактору самооценки умственных способностей, $H_{эмп.} = 13,866$. Различия между старшеклассниками по уровню мотивации достижения представлены так, что респонденты с высоким уровнем мотивации достижения различаются с остальными по показателю самооценки умственных способностей. Тем самым для старшеклассников с данным уровнем мотивации достижения самооценка умственных способностей является значимым фактором. Таким образом, мы можем предположить о наличии связи между мотивацией достижения и самооценкой умственных способностей.

Также на высоком уровне значимости $p \leq 0,001$ были выявлены различия между старшеклассниками с разным уровнем мотивации достижения по уровню притязаний, $H_{эмп.} = 18,567$. А именно, старшеклассники со средним уровнем мотивации достижения и высоким уровнем мотивации к избеганию неудач различаются с остальными респондентами по уровню притязаний.

Для определения связи между показателями самооценки умственных способностей, мотивации достижения и уровнем притязаний был применен коэффициент корреляции Спирмена.

Обнаружена прямая связь на высоко достоверном уровне значимости $p \leq 0,001$ между показателями мотивации достижения и самооценкой умственных способностей. Особенности данной связи заключаются в том, что при понижении уровня мотивации достижения будет понижаться и самооценка умственных способностей.

Следовательно, можно сделать вывод, что для респондентов с высоким уровнем мотивации достижения характерен высокий уровень самооценки.

Итак, после применения коэффициента корреляции Спирмена и критерия-Н Краскелла-Уоллиса была выявлена связь между мотивацией достижения и самооценкой умственных способностей, а также различия между респондентами с высоким уровнем мотивации достижения по уровню самооценки умственных способностей.

Таким образом, можно сделать вывод, что между самооценкой умственных способностей и мотивации достижения существует связь, для высокого уровня мотивации достижения характерен высокий уровень самооценки умственных способностей. Также, из полученных данных, в частности общей самооценки и самооценки умственных способностей, мы

можем сделать вывод, что старшеклассники не преодолели подростковый кризис. У них не сформирована адекватная самооценка, им свойственна неадекватная завышенная самооценка, что характерно скорее для подростков.

Список литературы

1. Выготский, Л. С. Педология подростка/ Л.С. Выготский - М.—Л., Учпедгиз, 1931. Педфак. 2 МГУ Центр. тип. НКВМ (на правах рукописи) – С. 232-285.
2. Зяблова, С. В. Исследование особенностей формирования самооценки детей старшего школьного возраста / С.В. Зяблова //Конкурс научно-исследовательских работ: актуальные вопросы современной науки. – 2020. – С. 253-261.
3. Резниченко, М. А. Особенности самооценки старших школьников при овладении способами учебной работы/ М.А. Резниченко// Вопр. психол. 1986, № 3. С. 35-44.
4. Ремшмидт, Х. Подростковый и юношеский возраст. Проблемы становления личности /Х. Ремшмидт - М.: Мир, 1994. – с. 320.
5. Хекхаузен, Х. Психология мотивации достижения/ Х. Хекхаузен – СПб.: Речь, 2011. – с. 860.
6. Холодная, М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования/ М. А. Холодная/ 2-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Питер, 2002 – 272 с.

References

1. Vygotsky, L. S. Pedology of a teenager / L. S. Vygotsky. Vygotsky - M. - L., Uchpedgiz, 1931. Pedagogical faculty. 2 Moscow State University Center. a type. NKVM (as a manuscript) - pp. 232-285.
2. Zyablova, S. V. Study of the peculiarities of the formation of self-esteem in children of senior school age / S.V. Zyablova // Research papers competition: topical issues of modern science. - 2020 .-- S. 253-261.
3. Reznichenko, MA Features of self-assessment of senior schoolchildren in mastering the methods of educational work. Reznichenko // Vopr. psychol. 1986, No. 3. S. 35-44.
4. Remschmidt, X. Adolescence and adolescence. Problems of personality formation / Kh. Remshmidt - M .: Mir, 1994 .-- p. 320.
5. Heckhausen, H. Psychology of achievement motivation / H. Heckhausen - SPb .: Speech, 2011. - p. 860.
6. Kholodnaya, MA Psychology of intelligence: paradoxes of research / MA Kholodnaya / 2nd ed., Revised. and add. - SPb .: Peter, 2002 - 272 p.