

Евразийский Союз Ученых.
Серия: педагогические, психологические и
философские науки.

Ежемесячный научный журнал

№ 3 (104)/2023 Том 1

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Макаровский Денис Анатольевич

AuthorID: 559173

Заведующий кафедрой организационного управления Института прикладного анализа поведения и психолого-социальных технологий, практикующий психолог, специалист в сфере управления образованием.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

• **Садовская Валентина Степановна**

AuthorID: 427133

Доктор педагогических наук, профессор, Заслуженный работник культуры РФ, академик Международной академии Высшей школы, почетный профессор Европейского Института PR (Париж), член Европейского издательского и экспертного совета IEERP.

• **Ремизов Вячеслав Александрович**

AuthorID: 560445

Доктор культурологии, кандидат философских наук, профессор, заслуженный работник высшей школы РФ, академик Международной Академии информатизации, член Союза писателей РФ, лауреат государственной литературной премии им. Мамина-Сибиряка.

• **Измайлова Марина Алексеевна**

AuthorID: 330964

Доктор экономических наук, профессор Департамента корпоративных финансов и корпоративного управления Финансового университета при Правительстве Российской Федерации.

• **Гайдар Карина Марленовна**

AuthorID: 293512

Доктор психологических наук, доцент. Член Российского психологического общества.

• **Слободчиков Илья Михайлович**

AuthorID: 573434

Профессор, доктор психологических наук, кандидат педагогических наук. Член-корреспондент Российской академии естественных наук.

• **Подольская Татьяна Афанасьевна**

AuthorID: 410791

Профессор факультета психологии Гуманитарно-прогностического института. Доктор психологических наук. Профессор.

• **Пряжникова Елена Юрьевна**

AuthorID: 416259

Преподаватель, профессор кафедры теории и практика управления факультета государственного и муниципального управления, профессор кафедры психологии и педагогики дистанционного обучения факультета дистанционного обучения ФБОУ ВО МГППУ

• **Набойченко Евгения Сергеевна**

AuthorID: 391572

Доктор психологических наук, кандидат педагогических наук, профессор. Главный внештатный специалист по медицинской психологии Министерства здравоохранения Свердловской области.

• **Козлова Наталья Владимировна**

AuthorID: 193376

Профессор на кафедре гражданского права юридического факультета МГУ

- **Крушельницкая Ольга Борисовна**

authorID: 357563

кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой теоретических основ социальной психологии. Московский государственный областной университет.

- **Артамонова Алла Анатольевна**

AuthorID: 681244

кандидат психологических наук, Российский государственный социальный университет, филиал Российского государственного социального университета в г. Тольятти.

- **Таранова Ольга Владимировна**

AuthorID: 1065577

Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, Уральский гуманитарный институт, Департамент гуманитарного образования студентов инженерно-технических направлений, Кафедра управления персоналом и психологии (Екатеринбург)

- **Ряшина Вера Викторовна**

AuthorID: 425693

Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО, лаборатория профессионального развития педагогов (Москва)

- **Гусова Альбина Дударбековна**

AuthorID: 596021

Заведующая кафедрой психологии. Доцент кафедры психологии, кандидат психологических наук Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова, психолого-педагогический факультет (Владикавказ).

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна. Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Художник: Валегин Арсений Петрович
Верстка: Курпатова Ирина Александровна

Адрес редакции:
198320, Санкт-Петербург, Город Красное Село, ул. Геологическая, д. 44, к. 1, литера А
E-mail: info@euroasia-science.ru ;
www.euroasia-science.ru

Учредитель и издатель ООО «Логика+»
Тираж 1000 экз.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Лингевич О.В.

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ МОДЕЛИ ВНЕУРОЧНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СФЕРЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ .4

Марукян Л.Р.

ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ
ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ В ФОРС-МАЖОРНЫХ СИТУАЦИЯХ...8

Сазонова М.И., Фархутдинова С.Г.

ФОРМИРОВАНИЕ ИНСТРУМЕНТАЛЬНО-
ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ СРЕДНИХ
КЛАССОВ.....17

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Колобова С.В.

РЕАБИЛИТАЦИЯ ПОСЛЕ ПТСР20

Билецкая М.П., Полумеева Д.С.

ОСОБЕННОСТИ РЕАБИЛИТАЦИИ ПОДРОСТКОВ С
АЛИМЕНТАРНЫМ ОЖИРЕНИЕМ.....23

Билецкая М. П., Яковлева А. Ю.

СУБЪЕКТИВНАЯ ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ЖИЗНИ
ЖЕНЩИН С СИНДРОМОМ ПОЛИКИСТОЗА
ЯИЧНИКОВ.....26

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 378.14

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ МОДЕЛИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СФЕРЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Лингевич О.В.

*Томский государственный педагогический университет,
Россия, 634061, г. Томск, ул. Киевская, д. 60,*

ORGANIZATIONAL MODELS OF EXTRA-COURSE ACTIVITIES IN THE SPHERE OF GENERAL EDUCATION

O. V. Lingevich

*Tomsk State Pedagogical University,
Russia, 634061, Tomsk, st. Kyiv, 60*

АННОТАЦИЯ

Рассматривается систематика моделей организации внеурочной деятельности как совокупности наиболее распространённых в настоящее время классификаций указанных моделей, что позволило расширить представления о содержании внеурочной деятельности (ведущие теоретические идеи, технологии организации, элементы образовательных технологий и др.).

ANNOTATION

The systematics of models for organizing extracurricular activities is considered as a set of currently most common classifications of these models, which made it possible to expand ideas about the content of extracurricular activities (leading theoretical ideas, organization technologies, elements of educational technologies, etc.).

Ключевые слова: внеурочная деятельность, модели организации внеурочной деятельности, обучающиеся.

Key words: extracurricular activities, models of organization of extracurricular activities, students.

Внеурочная деятельность – это инвариантная составляющая образовательного процесса в общеобразовательной организации, реализуемая на организационном или сетевом уровнях, осуществляемая во внеклассной форме с учётом индивидуальных особенностей и потребностей обучающихся, запросов родителей, культурных традиций, национально-региональной специфики территории, обеспечивающих социально-личностное развитие школьников. На основании анализа нормативно-правовой документации

можно утверждать, что направления внеурочной деятельности, обоснованные на методологическом уровне, способствуют построению соответствующих программ в рамках сетевого взаимодействия образовательных организаций и других социальных институтов.

Проведённый педагогический анализ проблем проектирования и организации внеурочной деятельности обучающихся позволил выявить её содержание, представленное в таб. 1.

Таблица 1

Содержание внеурочной деятельности

Компонент организации	Содержание компонента	
Цель	Создание условий для достижения обучающимися личностных и метапредметных образовательных результатов за счёт расширения открытого образовательного пространства	
Содержание	Направления внеурочной деятельности:	Содержание
	гражданско-патриотическое	формирование мотивов и ценностей в сфере отношений к России как Отечеству
	спортивно-оздоровительное	формирование ценности здорового и безопасного образа жизни
	социальное	освоение социальных норм, правил поведения, ролей и форм социальной жизни
	общинтеллектуальное	формирование ответственного отношения к учению

	общекультурное	формирование целостного мировоззрения, развитие эстетического сознания и чувственного восприятия
Технологии	Онлайн офлайн (см. таблица 2).	
Результаты	-развитие индивидуальности каждого обучающегося в процессе самоопределения в системе внеурочной деятельности; -достижение обучающимися необходимого для жизни в обществе социального опыта; -формирование принимаемой обществом системы ценностей; -формирование личностных и метапредметных универсальных учебных действий	
Условия	-наличие необходимой учебно-материальной базы, -соблюдение СанПиН, в том числе требований к сменности занятий и составлению расписания -учет родительских и ученических запросов; -обеспечение психолого-педагогического сопровождения	

Таким образом, мы можем утверждать, что содержание внеурочной деятельности складывается из специфицированных компонентов, включая целеполагание, сущность внеурочной деятельности, классифицированной по направлениям, технологии ее реализации, включая формы, методы, средства её организации,

ресурсное обеспечение, включая диагностику и педагогическое условия.

В настоящее время при организации внеурочной деятельности используются как традиционные офлайн, так и появившиеся онлайн технологии, представленные в таб. 2.

Таблица 2

Современные технологии организации внеурочной деятельности

<i>Технологии организации внеурочной деятельности</i>				
	Технологии	Особенности деятельности педагога	Направления	Формируемые результаты
Онлайн	<i>Проектные</i>	1. Организация оценочной статистики эффективности внеурочной деятельности 2. Организация ежедневной рефлексии. 3. Организация интерактивного мониторинга.	Общеинтеллектуальное Общекультурное	<i>Личностные УУД:</i> - ориентация на понимание причин успеха во внеурочной деятельности, в том числе на самоанализ и самоконтроль результата, на анализ соответствия результатов требованиям конкретной задачи; - способность к самооценке на основе критериев успешности внеурочной деятельности и т.д. <i>Метапредметные УУД:</i> - планировать свои действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации, в том числе во внутреннем плане; - осуществлять итоговый и пошаговый контроль по результату; - оценивать правильность выполнения действия; - осуществлять поиск необходимой информации для выполнения внеурочных заданий с использованием
	Интернет технологии			
	Проектная деятельность.			
	Информационные и коммуникационные технологии (ИКТ).			
	Технологии личностно-ориентированного, дифференцированного обучения			
	Интерактивные технологии			

				учебной литературы и в открытом информационном пространстве, энциклопедий, справочников (включая электронные, цифровые), контролируемом пространстве Интернета; - проводить сравнение и классификацию по заданным критериям; - устанавливать причинно-следственные связи в изучаемом круге явлений и т.д.
Офлайн	<i>Смешанные</i>	1. Выявление интересов, склонностей, способностей, возможностей учащихся к различным видам деятельности. 2. Создание условий для индивидуального развития обучающихся в избранной сфере внеурочной деятельности. 3. Развитие опыта творческой деятельности, творческих способностей обучающихся. 4. Развитие опыта неформального общения, взаимодействия, сотрудничества обучающихся.	Спортивно-оздоровительное Гражданско-патриотическое Общеинтеллектуальное Общекультурное Социальное	Личностные УУД: - готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, системы значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, правосознание, экологическую культуру, способность ставить цели и строить жизненные планы, способность к осознанию российской гражданской идентичности в поликультурном социуме и т.д. Метапредметные УУД: -освоенные обучающимися межпредметных понятий и универсальных учебных действий (регулятивных, познавательных, коммуникативных); -способность использования метапредметных УУД в познавательной и социальной практике; - самостоятельность в планировании и осуществлении внеурочной деятельности
	Проблемно-диалогическая технология			
	Игровые технологии			
	Технологии личностно-ориентированного, дифференцированного обучения			
	Информационные и коммуникационные технологии (ИКТ).			
	Проектная деятельность			

				и организации сотрудничества с педагогами и сверстниками; -владение навыками учебно-исследовательской, проектной, социальной деятельности и т.д.
--	--	--	--	--

Таким образом, на основании анализа, можно утверждать, что наиболее востребованными являются до настоящего времени офлайн технологии, так как они в большей степени способствуют развитию личностных и метапредметных универсальных учебных действий [5]. Однако в кризисных условиях могут быть широко востребованы и онлайн механизмы организации внеурочной деятельности [5].

Изучение массива литературы позволяет сделать вывод, что на текущий момент не сформировано единых представлений о моделях организации внеурочной деятельности. Нормативно они закреплены в Письме Министерства образования и науки от 18.08.2017 № 09-1672 [5], где представлены сетевые и организационные модели, их содержание.

Рассмотрим описанные в современной литературе основные модели организации внеурочной деятельности на базе общеобразовательных организаций.

Организационные модели внеурочной деятельности предложены Министерством образования и науки РФ, к числу которых относятся модель дополнительного образования (на основе институциональной системы дополнительного образования), «школы полного дня», оптимизационная, вариативная и др.

Содержание официальных моделей обосновывалось и отдельными исследователями, научными коллективами.

С точки зрения И. А. Новиковой можно выделить различные виды сетевой модели организации внеурочной деятельности: межшкольную, полисубъектную, межведомственную и др. В отличие от других ученых, Л. В. Байбородова обосновала средствами разработанных ею сетевых моделей социально-

педагогическую составляющую процесса организации внеурочной деятельности. Это позволило данной классификации быть широко востребованной в сельских школах России [4, 1].

Сетевой характер организации внеурочной деятельности подчеркивался и в работах Е. Б. Евладовой. Автор, в первую очередь, подчеркивает тезис об открытости, добровольности, экологичности формируемых сетевых структур для осуществления внеурочной деятельности [2].

Ведущим российским исследователем в области проектирования и реализации сетевых систем внеурочной деятельности и дополнительного образования является А. В. Золотарева. В аспекте нашей работы ею была обоснована классификация с нашей точки зрения обобщенных моделей организации ВУД. Первая группа моделей предполагает создание регулирующего центра, который направляет и координирует деятельность обучающихся. Деятельность ресурсной модели связана с наличием ресурсного центра (как правило, это учреждение ДПО), к которому обращаются все участники сетевого взаимодействия. При функционировании различных сетевых моделей каждый стейкхолдер имеет возможность создания своей собственной траектории жизнедеятельности и развития. В любом случае использование всех «обобщенных» моделей предполагает создание организационных и сетевых механизмов, реализующих программы внеурочной деятельности на основе договорных партнерских отношений [3].

На основании указанных выше материалов нами была составлена систематика моделей организации внеурочной деятельности, то есть совокупности всех имеющихся в настоящее время классификаций указанных моделей:

1. *Ресурсные модели организации ВУД.*
Основание: ресурсное обеспечение процесса организации внеурочной деятельности.

Группы моделей: организационная (функционирующая за счёт ресурсов общеобразовательной организации); сетевая (реализующая программы ВУД за счёт ресурсов образовательных организаций и других социальных институтов; полисетевая (реализующая программы ВУД за счёт ресурсов нескольких учреждений общего и дополнительного образования).

2. *Технологические модели организации ВУД.*
Основание: структура организации ВУД.

Группы моделей: линейная, модульная, смешанная.

3. *Организационные модели ВУД.* Основание: механизмы организации ВУД.

Группы моделей: организация ВУД средствами дополнительного образования, оптимизационная организация ВУД, организация ВУД средствами «школы полного дня», инновационно-образовательная модель организации ВУД.

4. *Содержательные модели организации ВУД.*
Основание: направленность содержания ВУД.

Группы моделей: художественно-эстетический центр, научно-технический центр, центр естественнонаучного образования, модель площадок, модель проектов и др.

Использование данных моделей в практической деятельности позволит обогатить содержание внеурочной деятельности. Анализ современных российских моделей организации внеурочной деятельности обуславливает, по нашему мнению,

необходимость выделения инвариантной составляющей как совокупности минимальных требований к содержанию и технологиям её реализации.

Список литературы

1. Байбородова, Л. В. Педагогическое сопровождение внеурочной деятельности младших школьников / Л. В. Байбородова, Е. В. Широкова // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – № 3. – С. 36-42.

2. Евладова, Е. Б. Организационные модели и способы реализации внеурочной деятельности. / Е. Б. Евладова // Внеурочная деятельность обучающихся в условиях реализации ФГОС общего образования : материалы II Всероссийской научно-практической конференции. Челябинск, 9–10 октября 2016 г. – Челябинск, 2016. – С. 19–25.

3. Золотарева, А. В. Внеурочная деятельность как условие организации работы с одаренными детьми в современной школе // А. В. Золотарева // Внеурочная деятельность обучающихся в условиях реализации ФГОС общего образования: материалы II Всероссийской научно-практической конференции. – Челябинск: ЧИППКРО, 2014. – С. 26 – 36.

4. Новикова, Т. А. Проектные технологии уроках и во внеурочной деятельности / Т. А. Новикова // Школьные технологии. – 2000. - № 2. – С. 43 – 52.

5. Российское образование: образовательный портал. – URL: <http://www.edu.ru/> (дата обращения: 10.01.2021).

УДК 37

ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ФОРС-МАЖОРНЫХ СИТУАЦИЯХ

Марукян Л.Р.

THE EFFICIENT METHODS CONTRIBUTING TO THE EXECUTING OF TEACHING OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN FORCE MAJEURE SITUATIONS

Maruqyan L. R.

*Candidate of Pedagogical Sciences, Asistent,
Lecturer Vanadzor State University, Vanadzor*

ABSTRACT

The article highlights the efficient methods that contribute to the executing of the junior school student's education, the current state, particularly the proposals aimed at improving the current problematic situation. The subject matter of the negotiation is the investigation of distance education, the possible substitution with an online option, or the temporary break of live, face-to-face contact.

Nonetheless, the study of the existing situation has demonstrated that not only in our country, in our city, but also for many countries, lack of access to technology or low level or poor internet connection remains a vital problem, which is a real drawback in the educational process.

The force majeure circumstances of the COVID-19 pandemic posed a number of challenges for both the Ministry and educational institutions. It turns out that quarantine is the new ongoing reality uncertainly, demanding immediate system reconstruction.

After the temporary suspension of activities, all educational institutions began to gradually switch to a distance or hybrid format of education, which, in turn, contributed to the development and establishment of new constituents at all levels of education.

The work comprises the analysis and synopses of the researches, the results of the survey of students and teachers through separate charts, and the conclusions.

The purpose of this work is to study the methods applied during the process of organizing the junior school student's teaching.

АННОТАЦИЯ

В статье выделены действенные методы, способствующие реализации воспитания младших школьников, современное состояние, в частности предложения, направленные на улучшение сложившейся проблемной ситуации. Предметом обсуждения является расследование дистанционного обучения, возможная замена он-лайн вариантом или временной приостановке в живого, очного общения.

Однако изучение сложившейся ситуации показало, что не только в нашей стране, в нашем городе, но и во многих странах значительной проблемой остается отсутствие доступа к технологиям или низкий уровень или плохой интернет-связь, что является реальным препятствием в учебный процесс.

Форс-мажорные обстоятельства пандемии COVID-19 поставили ряд задач как перед Министерством, так и перед образовательными учреждениями. Получается, что карантин- это новая продолжающаяся реальность на неопределенный срок, требующая немедленной перестройки системы. После временной приостановки деятельности все образовательные учреждения стали постепенно переходить на дистанционный или гибридный формат обучения, что, в свою очередь, способствовало развитию и внедрению новых элементов на всех уровнях образования.

Работа содержит анализ и конспекты исследований, результаты опроса школьников и преподавателей по отдельным таблицам и выводы. Целью данной работы является изучение методов используемых при организации обучения младших школьников.

Key words: distance education, learning activities, methods, epidemic, research, cognitive interests, survey results, educational program of online platform.

Ключевые слова: дистанционное обучение, учебная деятельность, методы, эпидемия, исследования, познавательные интересы, результаты опроса, образовательная программа онлайн-платформы.

Предисловие

Форс-мажор — это событие или обстоятельство, которое освобождает от несения ответственности сторон, заключивших между собой соглашение. Форс-мажором может быть стихийное бедствие, эпидемия, военные действия, техногенные катастрофы и др.

В нынешней ситуации пересмотр основных составляющих системы образования и его главного звена, школьного образования, становится вызовом времени. Новая реальность предъявляет новые требования к качеству образования на всех уровнях.

Стремясь минимизировать распространение вируса, учебные заведения различного уровня перешли к обучению в онлайн-формате, используя возможности информационных технологий.

Начальная школа является важным звеном в системе общего образования, целью которой является развитие мыслительных, психических процессов, физических способностей, языкового мышления младших школьников, формирование армянского менталитета и системы ценностей. При поступлении в школу учебная деятельность становится ведущей деятельностью ребенка. По мнению акад. А. Леонтьев, является руководителем такой деятельности, в ходе которой происходит формирование основных психических процессов и сущностных качеств личности, характеризующих главное достижение данного этапа возрастного развития. [1, стр. 19]

Главная часть

При формировании учебной деятельности младшего школьника следует иметь в виду 4 основные психолого-педагогические особенности систематического школьного обучения. Известный психолог Д. Эльконин выделил и охарактеризовал

основные черты систематического школьного обучения.

Принимая во внимание воспитательную деятельность, психолог Д. Эльконин отмечает и другую трудность, противоречие в учебной деятельности, заключающееся в том, что она, будучи публичной по своему смыслу, своему содержанию, способу осуществления, в то же время индивидуальна по результату (результат не всегда присутствует в процессе игры), то есть учебная деятельность, приобретенные знания, умения, способы действия являются заслугой отдельного учащегося. «Вот почему всегда существует опасность превращения воспитательной деятельности в действие с индивидуалистической направленностью. При такой индивидуалистической направленности утрачивается социальный смысл деятельности. Чтобы этого не произошло, необходимо, чтобы знания, умения и навыки, полученные в ходе воспитательной работы, использовались в общественной работе, связанной с жизнедеятельностью классного коллектива».

Учебно-познавательные мотивы, которые отличаются от обычных познавательных интересов, играют ведущую роль в процессе формирования учебной деятельности младших школьников.

В процессе учебной деятельности должны формироваться и развиваться познавательные потребности школьников. Они формируются определенными взаимосвязанными этапами, каждый из которых имеет свои особенности. Проф. А.Л.Бальян выделяет и характеризует 4 таких стадии.

А. Бальян справедливо считает, что интеллектуальная функция познавательных

потребностей проявляется на всех этапах: «познать сущность изучаемого предмета, явления, отличить его существенный, главный признак от несущественного, второстепенного признака, распознать причину данного явления, отличить его от случая, увидеть внутреннюю взаимосвязь явлений, его законы, лежащие в основе изучаемых явлений, идеи, которым подчинены изучаемые факты» [2, стр. 8].

Познавательные потребности неразрывно связаны с познавательными интересами. Они играют важную роль в процессе формирования учебной деятельности. По словам Г. Щукиной, «познавательный интерес в его общей форме можно определить как проявление избирательной направленности человека на познавательный процесс. Стремление к познанию, данной научной области (или учебному предмету), стремление охватить ее как можно более полным знанием, изучить ее глубоко, всесторонне, заняться познавательной деятельностью, приобрести необходимые навыки и умения для ее целесообразного, быстрого и успешного хода» [3, стр. 6].

Память младших школьников носит механический характер и развита на определенном уровне. Он особенно запоминает то, что его удивляет, что напрямую связано с его интересами.

Уникально и воображение младших школьников. С одной стороны, доказано, что мышление школьников на этом возрастном этапе объективно (они должны увидеть, чтобы понять), с другой стороны, педагоги и психологи доказывают, что у них сильно развито воображение (они могут мыслить, создавать не видя невидимого, объективного).

Однако, изучение сложившейся ситуации показало, что не только в нашей стране, в нашем городе, но и во многих странах значительной проблемой остается отсутствие доступа к технологиями или низкий уровень или плохой интернет-связь, что является реальным препятствием в учебный процесс.

Форс-мажорные обстоятельства пандемии COVID-19 выдвинули ряд вызовов как перед Министерством, так и перед образовательными учреждениями. Оказалось, что карантин — это новая продолжающаяся реальность с неопределенными временными рамками, требующая перестройки системы на ходу. После временной приостановки деятельности все учебные заведения стали постепенно переходить к образованию в дистанционном, либо гибридном формате, а это в свою очередь способствовало

развитию и укоренению новых элементов в образовании на всех его уровнях.

Министерство при поддержке партнеров по развитию оказало существенную помощь, разработав план готовности и реагирования в условиях пандемии COVID-19. Изменения коснулись также сферы дистанционного образования, материализовавшись в целый ряд процессов. Среди них можно выделить:

Разработку методологии и определение норм дистанционного обучения;

Популяризацию, освоение и использование в процессе преподавания, обучения и оценки коммуникационных онлайн-платформ (BigBuleButton, Zoom, Google Meet);

Развитие, популяризацию и все более широкое использование различных образовательных платформ (Google Classroom, Moodle, Microsoft), со значительным возрастающим акцентом на развитие их содержательной контента;

Уровень развития младшего школьника изучался с помощью наблюдения, беседы, опроса, анкетирования.

Исследовать

Результаты опроса школ (учащихся) города Ванадзор

Анонимный опрос был проведен среди учащихся и учителей пяти начальных школ (№1, 3, 4, 8, 20) города Ванадзор. В опросе приняли участие 70 учеников и 40 преподавателей.

Результаты опроса следующие.

Школьники дали свои ответы на 4 вопроса анкеты. Дополняя ответы учеников именно этой школы, мы получили следующего картину.

Начальная школа №1

Вопрос 1. Насколько дети готовы прийти в класс?

Средний уровень, исключая другие обстоятельства: не учится.

Вопрос 2. Что вы думаете о приложении ZOOM?

Это неудобно, так как по техническим причинам (отсутствие интернета, частые перебои) к ученикам не относились серьезно, а преподаватели не имели полного контроля.

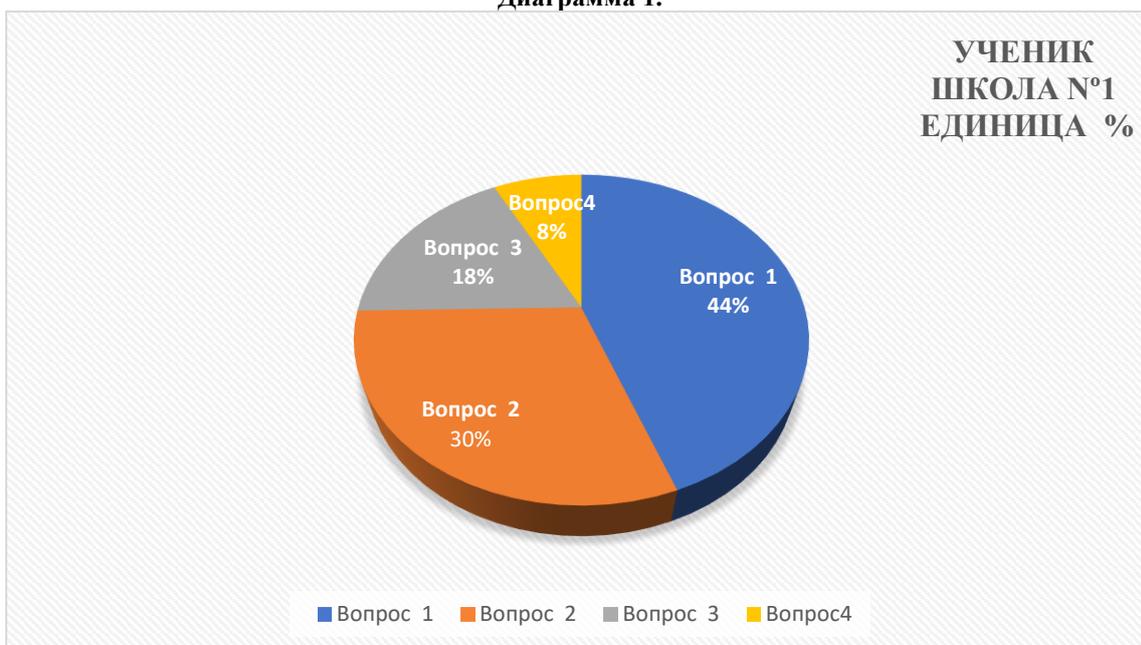
Вопрос 3. Воздействие коронавируса.

Влияние было плохим, так как в он-лайн занятиях были сбои, а обучение новым вызывало сложности.

Вопрос 4. Какое влияние военная обстановка оказала на учебный процесс?

Негативно влияние, рассеивание, потому что у многих на границе был брат, отец и друг. Но в то же время было четкое отношение к образованию, научиться быть умным и знающим гражданином.

Диаграмма 1.



Начальная школа №3

Вопрос 1. Насколько дети готовы прийти в класс?

Одна часть готова, другая часть не выучена.

Вопрос 2. Что вы думаете о приложении ZOOM?

Хорошо принят отчасти потому, что это приложение для тяжелых условий эксплуатации. Обрывает отношения с одноклассниками.

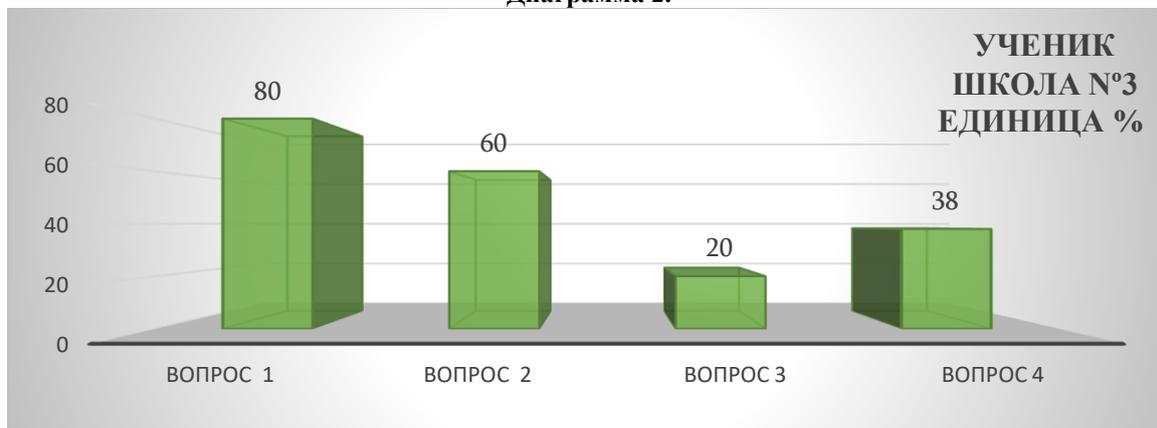
Вопрос 3. Воздействие коронавируса.

Отрицательно, очень плохо.

Вопрос 4. Какое влияние военная обстановка оказала на учебный процесс?

Это имело плохой эффект, но было заметно четкое отношение к учебе.

Диаграмма 2.



Начальная школа №4

Вопрос 1. Насколько дети готовы прийти в класс?

В принципе готово, подходит для школьника

Вопрос 2. Что вы думаете о приложении ZOOM?

Не удобное приложение.

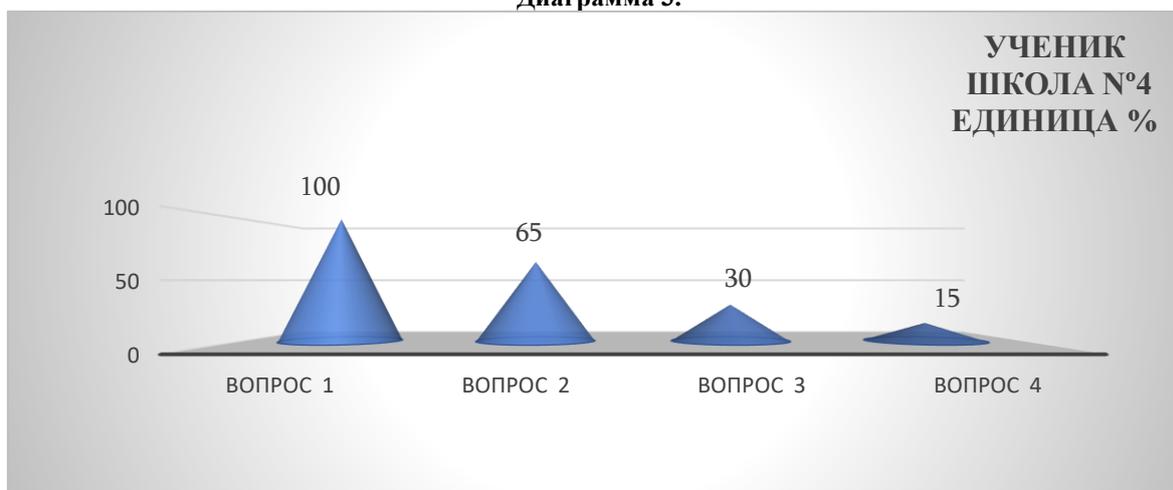
Вопрос 3. Воздействие коронавируса.

Негативное влияние на учебный процесс.

Вопрос 4. Какое влияние военная обстановка оказала на учебный процесс?

Большое влияние.

Диаграмма 3.



Начальная школа №8

Вопрос 1. Насколько дети готовы прийти в класс?

Подготовлено усилиями учителей.

Вопрос 2. Что вы думаете о приложении ZOOM?

Частично положительные отзывы, т.к. соединение с интернетом часто прерывалось.

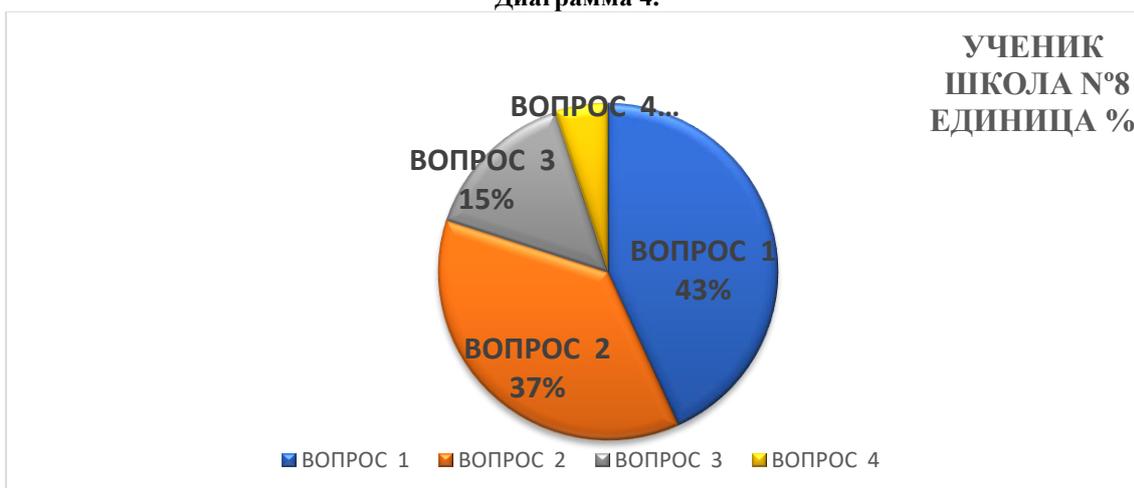
Вопрос 3. Воздействие коронавируса.

Отрицательно, так как закрылись школы и прекратились контакты друг с другом.

Вопрос 4. Какое влияние военная обстановка оказала на учебный процесс?

Только плохие последствия, тревога.

Диаграмма 4.



Начальная школа №20

Вопрос 1. Насколько дети готовы прийти в класс?

По их мнению, частично готовы, частично нет. Наблюдается равнодушие.

Вопрос 2. Что вы думаете о приложении ZOOM?

Ученики не принимают, из-за интернет и перегрузки, не все присутствуют. Знаний получил мало.

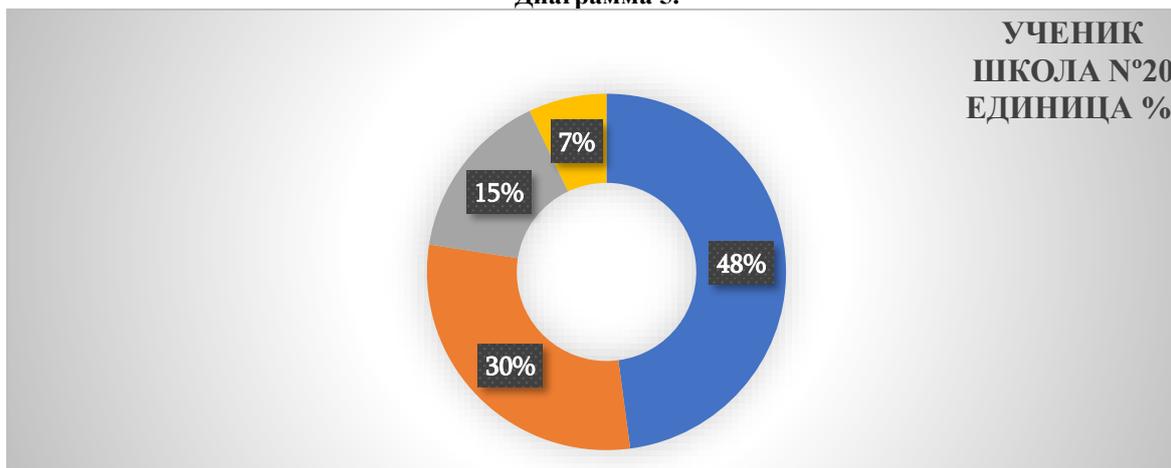
Вопрос 3. Воздействие коронавируса.

Коронавирус удаляли один за другим, они мало общаются, многие заболели и носили маски.

Вопрос 4. Какое влияние военная обстановка оказала на учебный процесс?

Конечно, это имело плохой эффект, внимание часто отключалось в процесса урока, потому что их родственник находился на границе. Учащиеся вспомнили павших солдат своей школы.

Диаграмма 5.



**Результаты опроса школ (учителей) города
Ванадзор**

Учителя дали свои ответы на 4 вопроса анкеты.

Дополняя ответы учителей именно этой школы, мы получили следующую картину.

Начальная школа №1

Вопрос 1. Насколько дети готовы прийти в класс?

Они всегда приходят на урок готовыми.

Вопрос 2. Что вы думаете о приложении ZOOM?

Это инструментальная платформа.

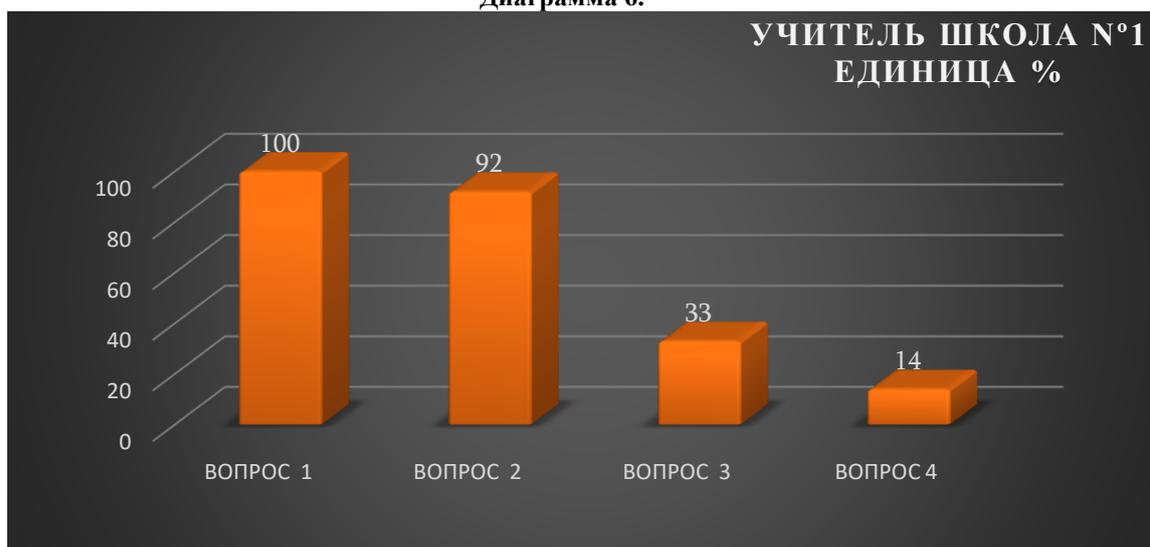
Вопрос 3. Воздействие коронавируса.

Работа в группах имеет положительные стороны.

Вопрос 4. Какое влияние военная обстановка оказала на учебный процесс?

Это повлияло на детей и процесс обучения.

Диаграмма 6.



Начальная школа №3

Вопрос 1. Насколько дети готовы прийти в класс?

В младших классах они были готовы представить себя, чем старших классах.

Вопрос 2. Что вы думаете о приложении ZOOM?

В экстренных случаях это удобный, но малоэффективный вариант. Общее положительное отношение.

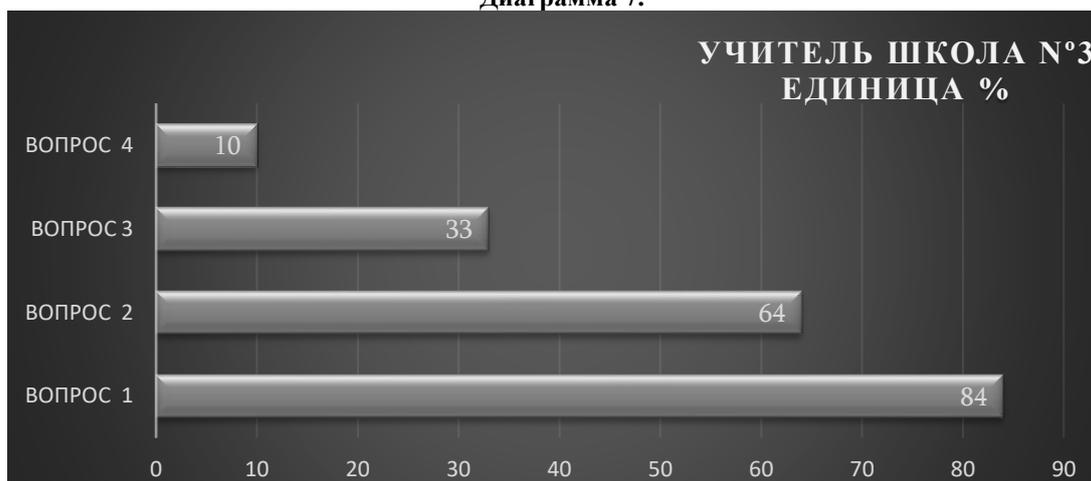
Вопрос 3. Воздействие коронавируса.

Негативное влияние у школьников наблюдались пропуски и изменения психического состояния.

Вопрос 4. Какое влияние военная обстановка оказала на учебный процесс?

Невыразимо плохо, потому что эффект распространялся на всех.

Диаграмма 7.



Начальная школа №4

Вопрос 1. Насколько дети готовы прийти в класс?

Достаточно хорошо, или каждому свое.

Вопрос 2. Что вы думаете о приложении ZOOM?

Это простое, удобное приложение.

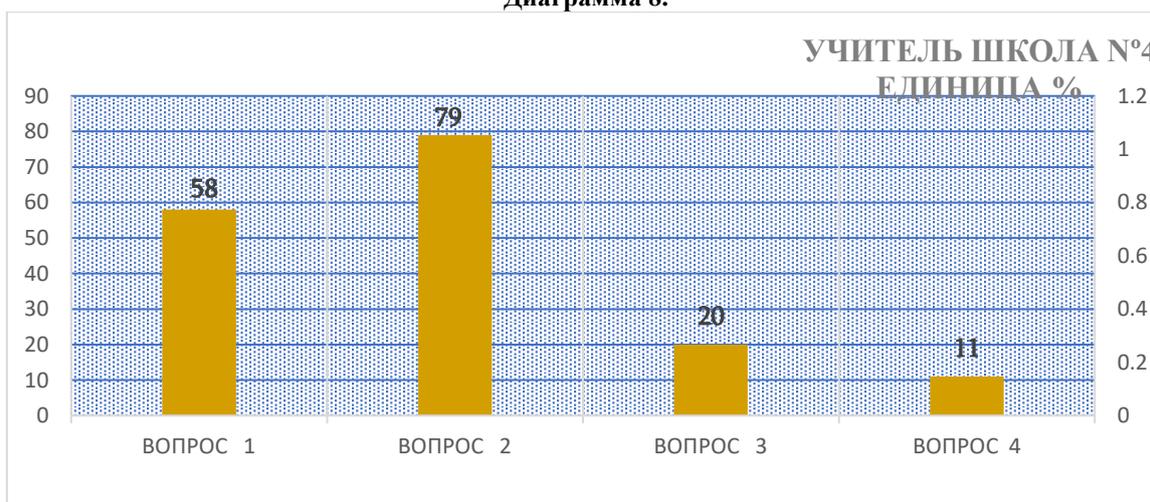
Вопрос 3. Воздействие коронавируса.

Плохой аффект, а также ориентация в той или иной ситуации.

Вопрос 4. Какое влияние военная обстановка оказала на учебный процесс?

Естественно, очень плохо.

Диаграмма 8.



Начальная школа №8

Вопрос 1. Насколько дети готовы прийти в класс?

В основном сделал.

Вопрос 2. Что вы думаете о приложении ZOOM?

Положительные отзывы, широкий выбор инструментов.

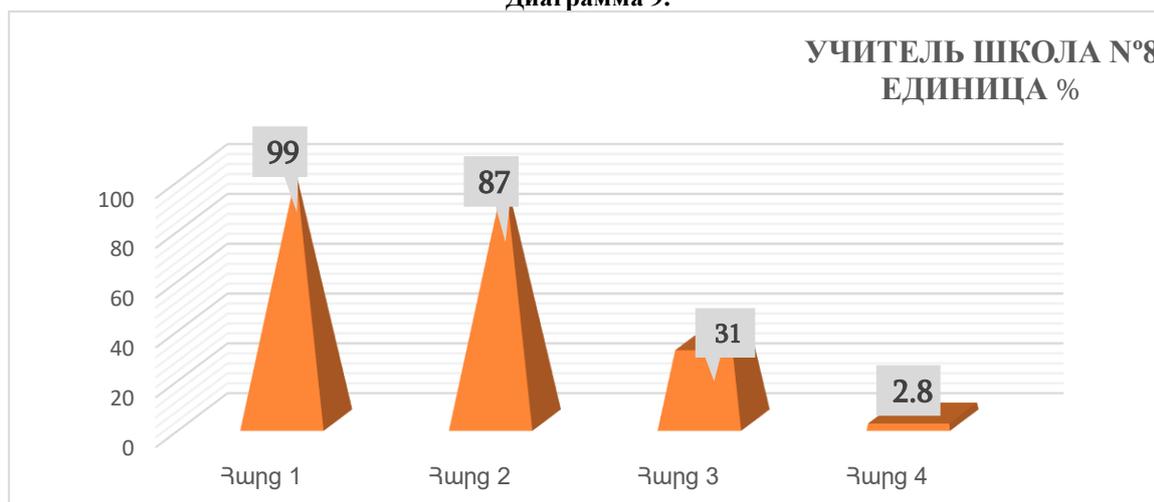
Вопрос 3. Воздействие коронавируса.

Отрицательно.

Вопрос 4. Какое влияние военная обстановка оказала на учебный процесс?

Очень негативно.

Диаграмма 9.

**Начальная школа №20****Вопрос 1. Насколько дети готовы прийти в класс?**

В начальной школе готовы все, а в старших классах процент не учащихся выше. Важное значение имеет родительское наблюдение.

Вопрос 2. Что вы думаете о приложении ZOOM?

В основном мнение отрицательное. Или не использует приложение, инструментарий.

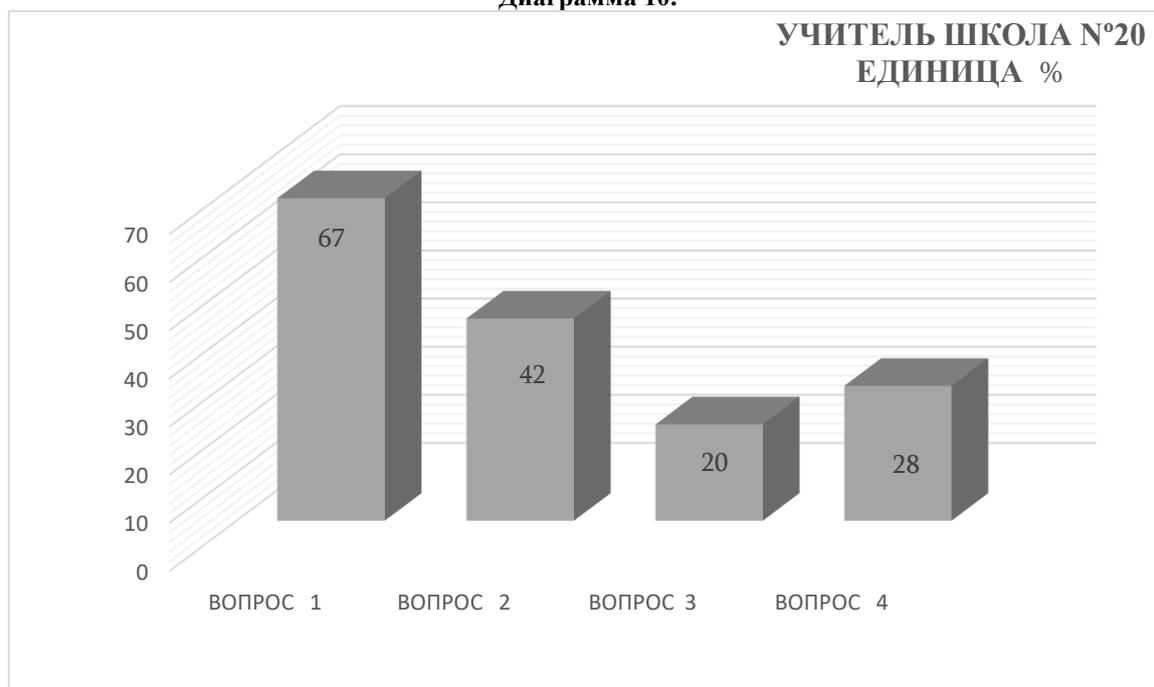
Вопрос 3. Воздействие коронавируса.

Конечно плохое влияние, в то же время особое внимание уделялось поддержанию и контролю гигиены.

Вопрос 4. Какое влияние военная обстановка оказала на учебный процесс?

Плохое влияние, депрессия, иногда становилась всепоглощающей.

Диаграмма 10.

**Подводя итоги исследования, можно сделать следующий вывод.****1.Насколько подготовлены дети к посещению занятий?**

70 % детей приходят на занятия подготовленными. Это правда, что многое зависит от учителя, и посещение занятий также является одной из самых больших проблем учителя. Однако в этом вопросе важна и роль родителей, помимо работы в классе, дети должны много работать и

дома, чтобы получить результат. В последние годы родители уделяют больше внимания школе и получению качественного образования для своих детей, и в наши дни это похвально.

2.Ваше мнение о приложении "ZOOM".

В связи с эпидемическими условиями учебный процесс перенесли на другую платформу, мы перешли на дистанционное обучение. Работать с приложением "ZOOM" в начальных классах оказалось достаточно сложно. Некоторые дети

даже не участвовали в учебном процессе из-за отсутствия оборудования и интернета. Было трудно заставить детей сосредоточиться, потому что побочных эффектов было так много. Слышание друг друга из-за технических неполадок, посторонних шумов, незнания оборудования и других подобных проблем затрудняло и тормозило процесс обучения.

Так же есть риск проблем со здоровьем, если мы не перейдем на офлайн-тренировки.

3. Влияние коронавируса.

Наш мир Армении тоже не избежал COVID-19. С 13 марта прошлого года был объявлен карантинный период, который повторялся 3 раза, в результате чего учебный процесс, особенно младших школьников, был парализован. Но правительство в лице Минздрава пыталось найти возможные выходы из всего этого, чтобы школьный процесс можно было возобновить любыми способами. И этому способствовало наличие электронных площадок.

4. Какое влияние на учебный процесс оказала военная обстановка?

Это были трудные и тяжелые времена для нашей страны и еще ничего не закончилось. Трудно было работать трезвым в эти трудные дни, но прекрасно понимая, что спасение нашей страны зависит от воспитания и воспитания умного и целеустремленного поколения, наша работа не осталась незавершенной. Это правда, что мы имеем дело с детьми младшего школьного возраста, но все начинается именно в этом возрасте. В те дни мы больше поощряли детей и прививали патриотизм, дружбу, любовь к земле, воде и Родине. Какими бы маленькими они ни были, надо было объяснить им реальную ситуацию, что солдаты жертвуют своими жизнями за нас, за наше спасение.

Сложившаяся ситуация дает сознательным людям возможность переосмыслить педагогические методы и принципы и создать современные и практичные программы дистанционного образования. Уникальный опыт, полученный во время пандемии коронавируса в 2020 году, позволил апробировать многие новые образовательные технологии (на базе цифровых платформ), выявить насущные вопросы дальнейшего развития данной сферы и сформулировать предложения по повышению качества дистанционного обучения в будущем.

Мои предложения заключаются в следующем:

Обучение всех учителей новым навыкам, методам онлайн-обучения, использованию коммуникационных технологий для проведения онлайн-занятий,

Обеспечение бесперебойного интернета, особенно в провинции,

Проведение подготовительных работ с интернет-провайдерами и мобильными

операторами с целью предоставления интернета по минимальным ценам и улучшения их качества, особенно в регионе,

Подготовка телеуроков, которые транслируются на местных телеканалах согласно учебной программе,

Разъяснительная работа с родителями учащихся относительно их ответственности и поощрение участия детей в дистанционном обучении,

Обеспечить педагогов и детей необходимой техникой для дистанционного обучения, в частности, компьютером, мобильным телефоном (смартфоном), микрофоном и другой необходимой техникой,

Разработка механизмов повышения мотивации обучающихся к обучению при дистанционном обучении, так как ее отсутствие является основной причиной пропуска онлайн-занятий,

Снизить нагрузку на учителей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

При подготовке методической статьи и изучении соответствующих источников стало ясно, что основными задачами воспитания младших школьников являются создание основ физического, умственного, нравственного и интеллектуального развития ребенка, содействие раскрытию его способностей и нормальное развитие, формирование элементарных умений общаться с окружающей средой, выражать собственное мнение и управлять поведением, подготовка ребенка к школьному обучению.

Дошкольное образование является краеугольным камнем качества начального образования, оно положительно влияет на плавный переход в начальную школу, быструю адаптацию и прогресс в обучении.

Телевизоры, телефоны, компьютеры, интернет, перед которым дети в среднем проводят большую часть дня, и все это не контролируется родителями, относятся к числу главных проблем современности.

И одна из актуальных проблем младших школьников – это переизбыток информации и неуправляемость. Современный школьник младших классов достаточно много времени проводит в информационном пространстве Интернета. И все это имеет негативный эффект. Однако во всем этом есть и положительные стороны, это, несомненно, способствует его пространственному развитию, ребенок, познавая новое, расширяет круг своего общения.

Результаты исследования доступны как в текстовом оформлении, так и в виде диаграмм.

На этом рисунке 1 представлены анкеты учащихся и учителей всех упомянутых школ с использованием карточного метода

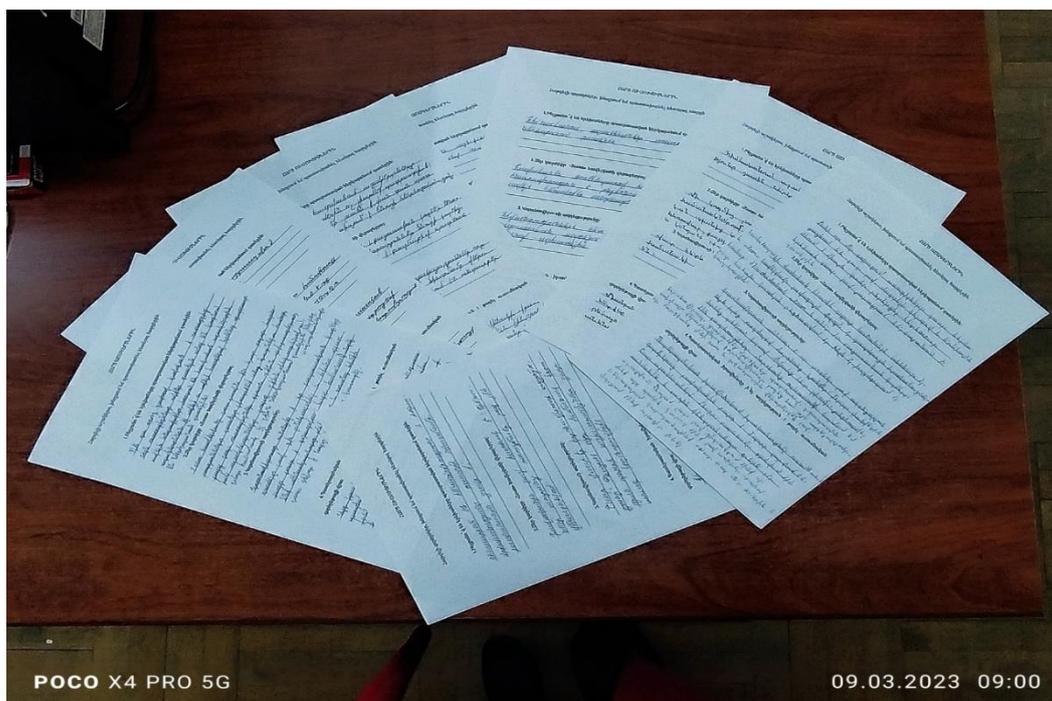


Рисунок 1

Литература

А. Бальян "Познавательные потребности учащихся и пути их формирования", Ер., 1982, 72 с.

Г. Щукина "Познавательные интересы к успеваемости школьников", Ер., 1975, 48 с.

Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьника. М., 1974 («Педагогика и психология», N 10), с.- 45

УДК 78.01

ФОРМИРОВАНИЕ ИНСТРУМЕНТАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ СРЕДНИХ КЛАССОВ

Сазонова М.И.

бакалавр,

ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»,

Россия, г. Нижневартовск

Фархутдинова С.Г.

кандидат культурологии, доцент кафедры музыкального образования

ФГБОУ ВО «НВГУ»

Россия, г. Нижневартовск

FORMATION OF INSTRUMENTAL AND PERFORMING SKILLS OF MIDDLE-CLASS CHILDREN

M.I. Sazonova

bachelor, Federal state budgetary education institute of higher education Nizhnevartovsk State University

Russia, Nizhnevartovsk

S.G. Farkhutdinova

Candidate of Cultural Studies, Associate Professor of the Department of Music Education

Federal state budgetary education institute of higher education Nizhnevartovsk State University

Russia, Nizhnevartovsk

АННОТАЦИЯ

Проблема формирования инструментально-исполнительских навыков является одной из важных задач музыкального воспитания учащихся обучающихся игре на фортепиано. Особую роль в обучении игре на музыкальном инструменте играет взаимосвязь всех исполнительских навыков, их «совокупность». Также процесс формирования навыков затрагивает весь комплекс индивидуальных возможностей ученика.

ANNOTATION

The problem of the formation of instrumental and performing skills is one of the important tasks of musical education of students learning to play the piano. A special role in learning to play a musical instrument is played by the interconnection of all performing skills, their "totality". Also, the process of skill formation affects the entire range of individual capabilities of the student.

Ключевые слова: навык, инструментальное-исполнительство, музыкальное творчество, средние школьные классы.

Keywords: skill, instrumental performance, musical creativity, secondary school classes.

Инструментальная подготовка включает в себя не только общемusical образование обучающихся, но и основы эстетического воспитания. Воспитание личности при обучении игре на музыкальном инструменте можно назвать многоуровневым (многоуровневая подготовка), поскольку оно направлено на формирование мировоззрения, миропонимания, интеллектуального кругозора, эстетических чувств. Инструментально-исполнительский навык это автоматизированный компонент игры, при автоматизации которого экономится много сил и энергии для достижения определённых поставленных целей. Автоматизированные действия, выполняемые в ходе работы над приобретением навыка, становятся целостным актом, который называется умением. В дальнейшем, это умение позволит обучающему без особых усилий исполнять ранее, казалось бы, трудные технические моменты в музыке.

Понятие «навык» является многогранным, но наиболее общим можно считать трактовку С.Л. Рубинштейна как «автоматически выполняемый компонент сознательной деятельности человека», образующийся в результате многократного повторения [1]. Для формирования навыка требуется систематическая, сознательная, качественная работа и совершенствование уже заложенных природой индивидуальных способностей каждого ученика. Навык формируется путём работы над упражнениями, то есть регулярного, сознательного повторения действий. Для сохранения навыка им стоит пользоваться постоянно, иначе утрачивается быстрота выполняемых действий, лёгкость и прочие качества, характерные для автоматизированных действий.

Для успешного формирования инструментально-исполнительских навыков необходимо развивать все стороны индивидуальных способностей ученика. В систему формирования личности музыканта, способного корректно сыграть инструментальное произведение, входит создание как устойчивых знаний и навыков в области музыкального искусства, так и основ самопознания и самосозидания. Необходимо подчеркнуть, что каждый ученик имеет свои индивидуально-психологические особенности личности, обеспечивающие успех в деятельности.

В связи, с чем в педагогической деятельности необходимо применять индивидуальный подход к процессу формирования инструментально-исполнительских навыков исходя из

психологических особенностей обучающихся. О развитии навыков говорится в трудах Р.С. Немова, С.Л. Рубинштейна. В них полностью раскрыты способы развития определённых навыков в результате творческой деятельности человека. Основными такими навыками является перцепция (восприятие), интеллектуальные и двигательные навыки [2].

Инструментально-исполнительские навыки предполагают совокупность всех психических и интеллектуальных процессоров личности, именно поэтому очень важно обратить внимание на эти компоненты развития инструментальных умений. Также необходимо понимать насколько глубоко и осознанно учащийся может усвоить информацию, насколько быстро и точно он может её переработать, а также непрерывно работать над формированием системы двигательных-технических навыков.

В процессе формирования навыков игры на музыкальном инструменте можно выделить следующие этапы: знакомство с музыкальным произведением; разучивание музыкального материала; совершенствование навыков игры; самоконтроль и оценка собственного исполнения. Каждому этапу соответствуют определённые задачи, а также специфические методы и формы обучения. Говоря о развитии двигательных навыков в фортепианном обучении, то здесь все методисты схожи во мнении о том, что наибольшую пользу приносит игра в медленном темпе с полным ощущением мышечной свободы. Методологической основой развития данного навыка отражаются в работах Г. Нейгауза, В. Горовица, Э. Гилельса, Л. Оборина [4,5,6].

Наибольшую пользу приносит игра по принципу «медленно и крепко»[3]. При быстрой игре невозможно успеть скоординировать такую свободу, а также возникает проблема координации между исполнениями разных видов штрихов в обеих рук. При игре разных видов пассажей стоит проучить их в медленном темпе, необходимо услышать каждую ноту, успеть её «проговорить» пальцами. При систематических тренировках возможно чёткое и ясное исполнение пассажей в быстром темпе, когда сознание уже не контролирует работу каждого отдельного пальца, но слух слышит каждую ноту. Успешность и длительность такой работы зависит от того, насколько хорошо развит *слуховой анализатор* у обучающегося: его индивидуальная способность воспринимать информацию, полученную путём передачи вербального сообщения.

В процессе работы над формированием двигательного навыка также активизируется интеллектуальная (умственная) деятельность. С.Л. Рубинштейн считал, что механизмы любой психической активности (в том числе интеллектуальной) складываются не до начала деятельности, а именно в процессе самой деятельности. Несмотря на индивидуальные психические и интеллектуальные процессоры личности обучающийся, во время работы над качеством своего исполнения, должен прилагать как двигательные, так и умственные процессы.

Об этом можно судить, если обратиться к педагогической практике Т. Лешетицкого, Гр. Гинзбурга, И. Гофмана. В своей практике они обращались к явлению, получаемое название «идеомоторные акты». В процессе работы над качеством исполнения определённого штриха, обучающийся для начала должен мысленно продумать своё действие, направить свою мысленную задачу через двигательный аппарат и только после поставленной задачи постараться её выполнить. Стоит не допускать ученика к проучиванию произведения без тщательной, умственной проработки текста и музыкального замысла.

Возможность применять уже полученные прежде знания предполагает наличие у ученика некоторый уровень умственных способностей. Суть интеллектуального воспитания личности заключается в формировании культуры тех внутренних процессов, которые лежат в основе способности к постоянному возникновению у человека новых мыслей, что, собственно и служит самым очевидным критерием уровня интеллектуального развития.

Таким образом, для формирования интеллектуальных навыков на уроках фортепиано необходимо заставлять учащегося самому находить поиск решения задач, поиск информации из уже полученных извне знаний, стараться активизировать его познавательную деятельность в процессе работы над произведением, развивать его внутреннюю культуру и эстетическое воспитание.

Формирование и развитие восприятия музыки (перцепции) – один из методов учения игре на фортепиано. То, как человек воспринимает мир, зависит не только от свойств наблюдаемого объекта, но и от психологических особенностей самого наблюдателя, его жизненного опыта, темперамента, жизненных ценностей. Для того, что бы обучающийся правильно истолковал замысел и характер произведения, педагогу нужно учитывать его темперамент, возраст и индивидуальные психические процессы. Так, например, ученик второго класса, не имея знаний об эпохе, стилистики произведения И.С. Баха не сможет воспроизвести произведение со всеми нюансами.

В процессе работы над произведением, для развития восприятия, педагогу необходимо вместе с обучающимся находить ответы на вопросы, поставленные в ходе разбора нотного текста. О развитии музыкального восприятия можно найти

своё отражение в труде В.И. Петрушина. Развитие музыкального восприятия связано с обогащением художественного и жизненного опыта исполнителя, а также постановкой перед ним в ходе целенаправленного воспитания проблемных заданий и вопросов, активизирующие мыслительные и эмоциональные процессы.

Необходимо научить ученика слушать музыку, включить его в процесс активного сотворчества, научить переживать чувства и настроения, развить любовь к музыке методом прослушивания пьес различного характера на уроках фортепиано, а также вовлекая ученика в творческую жизнь: участие в музыкальных концертах, посещение мастер-классов и концертных мероприятий. Формирование инструментально-исполнительских навыков необходимо для успешного развития индивидуальности обучающихся. Это сложный и длительный процесс, который затрагивает все стороны личности, его индивидуальные психические процессы и интеллектуальные процессы личности.

Таким образом, сформированный инструментальный исполнительский навык – это доведенное до автоматизма умение не только самодействующего воспроизведения музыкального произведения, но и его выразительного интонирования с минимальной затратой физических и эмоциональных сил, без тотального внутреннего контроля за собственными действиями и мыслями. Сформированный исполнительский навык позволяет обучающему передавать замысел композитора, вносить изменения в интерпретацию произведения, совершенствовать свою учебную исполнительскую сольную деятельность

Список литературы

1. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии - СПб: Издательство «Питер», 2000 – 128с.
2. Петрушин В.И. Музыкальная психология: Учеб. Пособие для студентов и преподавателей.- М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997.
3. Немов Р.С. «Психология» 3 тома: 4-е издание: М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001.
4. Нейгауз Г.Г. «Об искусстве фортепианной игры» - М.: «Музыка», 1988.
5. Вицинский А.В. «Психологический анализ процесса работы пианиста-исполнителя над музыкальным произведением». Известия АПН РСФСР: 1950. № 25.С. 190.
6. Оборин Л.Н. //Некоторые принципах фортепианной техники. //Вопросы фортепианного исполнительства. Вып.2 – М.:1968.
7. Романцев, Г.М. Профессионально педагогические понятия / Г.М. Романцев, В.А. Федоров, И.В. Осипова, О.В. Тарасюк. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2005.
8. Коган Г. Работа пианиста. – М.: «МУЗЫКА»- 1979.
9. Коган Г.М. У врат мастерства. – М.: «МУЗЫКА»- 1969.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 159.9.07

РЕАБИЛИТАЦИЯ ПОСЛЕ ПТСР

Колобова С.В.

*Мариупольский государственный университет имени А. И. Куинджи
Российская Федерация, 87500, г. Мариуполь
пр. Строителей, 129-А
ORCID-ID 0000-0002-85188799*

REHABILITATION AFTER PTSD

S.V. Kolobova

*Mariupol State University named after A. I. Kuindzhi
Russian Federation, 87500, Mariupol
Builders Ave., 129-A
ORCID-ID 0000-0002-85188799
DOI: 10.31618/ESU.2413-9335.2023.5.104.1793*

АННОТАЦИЯ

Данная статья посвящена описанию одного из самых современных, эффективных и научно-обоснованных методов реабилитации после ПТСР (посттравматического стрессового расстройства) – ДПДГ (десенсибилизация и переработка с помощью движений глаз). ДПДГ широко применяется в рамках когнитивно-поведенческой терапии для лечения ПТСР и дает быстрые результаты, что возможно благодаря эффективной переработке информации, связанной с травматическими событиями.

ABSTRACT

This article is devoted to the description of one of the most modern, effective and scientifically-based methods of rehabilitation after PTSD – EMDR (Eye Movement Desensitization and Reprocessing,). EMDR is widely used in the framework of cognitive behavioral therapy for the treatment of PTSD (post-traumatic stress disorder) and gives rapid results, which is possible due to the effective processing of information related to traumatic events.

Ключевые слова: ПТСР, ДПДГ, десенсибилизация и переработка с помощью движений глаз, депрессия, травматическое событие, психотравма.

Keywords: PTSD, EMDR, Eye Movement Desensitization and Reprocessing, depression, traumatic event, psychotrauma.

В современных условиях напряженной социально-экономической и геополитической ситуации, случаев физического, сексуального и психологического насилия, боевых действий, террористических актов, природных и техногенных катаклизмов люди оказываются подверженными острым или хроническим событиям. Эти травмирующие события приводят к снижению общего психологического и психического благополучия индивида, снижению качества жизни и в результате проявляются как посттравматические стрессовые расстройства (ПТСР).

Несмотря на общепринятое мнение, что ПТСР характерно для солдат и участников боевых действий, с данным расстройством сталкивается множество людей, перенесших или переносящих такой психологический стресс, с которым психика справиться не в силах. ПТСР может возникнуть в результате любой ситуации, связанной с угрозой жизни и здоровью человека: насилие, авткатастрофа, нападение, стихийное бедствие и пр. Событие считается травматичным в случае, если оно субъективно интерпретируется тем, кто переживает это событие, как потенциально опасное для жизни, чрезвычайно напряженное, пугающее и

находящееся вне индивидуального контроля. Психологическая травма подавляет нервную систему человека, вызывая в значительной степени неконтролируемый стресс. Травмирующие жизненные переживания, как правило, неожиданны, и многие, кто переживает травматический опыт, чувствуют себя бессильными остановить или изменить это событие.

Травмирующее событие может иметь разную степень влияния на разных людей в силу их особенностей психики и умения справляться со стрессовыми ситуациями, однако, как правило, негативный эффект травмирующего события типичен для всех его объектов.

Оставленная без лечения и однажды укоренившаяся как ПТСР, травма вызывает навязчивые симптомы в виде нежелательных и непрекращающихся визуальных, слуховых и обонятельных воспоминаний о травмирующем событии, кошмаров и навязчивых мыслей, раздражительности, подавленности, эмоционального оцепенения и оторванности от привычной жизни. Пациенты с ПТСР могут страдать от симптомов других расстройств. Так,

распространенной является коморбидность между ПТСР и депрессивным расстройством.

Со временем ПТСР становится центральным элементом жизни человека и может длиться всю жизнь, что делает данное расстройство одним из самых изнуряющих состояний. Несмотря на негативные последствия ПТСР, люди зачастую не обращаются за помощью из-за боязни стигматизации, связанной с ярлыком психического заболевания.

Ведущим экспертом в области ПТСР являлась Ф. Шапиро – создатель терапевтического метода по работе с ПТСР ДПДГ (десенсибилизация и переработка с помощью движений глаз), английское название EMDR (Eye Movement Desensitization and Reprocessing).

ДПДГ, а также когнитивно-поведенческая терапия являются наиболее эффективными методами работы с ПТСР [4]. ДПДГ – это психотерапевтический метод, который экспериментально разработан для устранения последствий психологической травмы и других негативных жизненных переживаний. Он позволяет пациентам обрабатывать тревожные воспоминания и заменять их новыми адаптивными, сосредоточившись на прошлых воспоминаниях, нынешних нарушениях и будущих действиях [5].

Начало методу ДПДГ было положено в 1987 г., когда Ф. Шапиро случайно заметила, что при определенных движениях глаз наблюдается снижение интенсивности негативных навязчивых мыслей. Изначально Ф. Шапиро использовала данный метод на себе как средство лечения психотравмы от онкологического заболевания, диагностированного у нее ранее. Уже в 1989 г. было впервые сообщено об успешном применении метода при лечении жертв травматического события. С тех пор внимание многих исследователей со всего мира было приковано к данному методу – его применению, изучению, модификации, доказательству его эффективности.

Несмотря на достаточно простой принцип работы ДПДГ представляет собой полноценную систему психотерапии, которая согласуется с постулатами клиент-ориентированной терапии К. Роджерса.

Теоретической основой ДПДГ является адаптивная обработка информации (AIP – Adaptive Information Processing Model). В рамках модели AIP симптомы расстройства объясняются дисфункционально хранящимися воспоминаниями, которые в результате переработки соединяются с более обширными адаптивными нейронными сетями [6]. При ассимиляции нового опыта в нейронные сети памяти он становится той основой, на которую опирается человек в течение последующей жизни. Примером этому может послужить одергивание руки от горячей поверхности и нежелание к ней прикасаться из-за опыта получения ожога [2]. Процесс переработки информации осуществляется во время сна в БДГ-фазу и сопровождается быстрыми движениями глазных яблок. Однако при воздействии

травматического события переработка информации нарушается и новая информация, не присоединяясь к адаптивным нейронным сетям, начинает храниться изолированно. В результате, сталкиваясь с триггерами, индивид проявляет неадекватные реакции на когнитивном, поведенческом и эмоциональном уровне, а также клинические симптомы в виде бессоницы, тревоги и пр.

Таким образом, в рамках модели AIP патология рассматривается как не переработанный в прошлом негативный, травматичный опыт, который хранит в себе аффект в виде стыда, страха, вины и пр., негативные представления о самом себе и телесные ощущения. «Личностные установки, эмоции и ощущения рассматриваются не как простые реакции на события прошлого, а как проявление физиологически сохранных ощущений и реакций на них, зафиксированных в памяти. Такой взгляд на возникающие в настоящем симптомы вследствие активации недостаточно переработанных воспоминаний является ключевым для EMDR» [7, с. 316].

Сущность метода ДПДГ заключается в искусственной активизации переработки информации, заблокированной в нейронных сетях мозга. Предполагается, что движения глаз или другие формы стимуляции в виде поочередных постукиваний по ладоням или щелчков пальцами попеременно у ушей приводят к запуску процессов, аналогичных тем, что происходят в БДГ-фазе сна, когда у человека быстро двигаются глазные яблоки. Движения, применяемые в ДПДГ, открывают доступ к непереработанной травматической информации, которая начинает перерабатываться, трансформируясь из негативной в нейтральную. Благодаря этому представления и убеждения пациента приобретают адаптивный характер [1, с. 5].

Лечение с помощью ДПДГ осуществляется в соответствии со стандартизированными протоколами. В клинических рекомендациях «Посттравматическое стрессовое расстройство» указано, что ДПДГ является одним из рекомендуемых методов лечения ПТСР [3]. ДПДГ рекомендуется использовать в течение 6-12 индивидуальных сессий, которые могут проводиться каждый день, либо 1-2 раза в неделю.

Стандартная процедура ДПДГ осуществляется в соответствии со следующими этапами:

1) подготовка – выявление травмирующего воспоминания, определение дисфункциональных поведенческих паттернов и болезненных симптомов, объяснение пациенту сути метода;

2) определение цели воздействия – определение конкретного эпизода, который подлежит переработке;

3) определение негативного самопредставления, то есть убеждения пациента о самом себе;

4) определение положительного представления о себе;

5) определение выраженности негативного эмоционального реагирования и телесного дискомфорта;

б) десенсибилизация и переработка – вначале пациент должен сосредоточиться на мысленном образе травмирующего события, своих негативных самопредставлениях, неприятных ощущениях и негативных эмоциях, затем начинаются серии стимулирующих движений глаз. После каждой серии пациент должен постараться отбросить травматический образ. Данный этап длится до тех пор, пока чувство тревоги пациента не снизится до 0-1 балла по ШБС;

– инсталляция – пациент должен снова рассказать о том, что он чувствует по отношению к себе, к травмирующему событию, при этом серии движения глаз повторяются. В результате успешного прохождения этапов пациент переосмысливает свой негативный опыт;

– сканирование тела – удерживая в сознании первоначальное воспоминание и положительное самопредставление пациент с закрытыми глазами мысленно сканирует свое тело от макушки до пяток. В случае наличия напряжения или телесного дискомфорта его снова прорабатывают до полного устранения;

– завершение.

В отличие от других форм психотерапии ДПДГ дает быстрые результаты, что объясняется следующими причинами:

– благодаря соединению однотипных негативных воспоминаний в своего рода кластеры нет необходимости в проработке каждого из этих воспоминаний – терапии подвергается только самый яркий и типичный эпизод, и этого достаточно для переработки сразу всех воспоминаний кластера;

– ДПДГ осуществляет воздействие напрямую на дисфункциональный материал;

– информация перерабатывается сразу на нейрофизиологическом уровне, что является целью любого терапевтического метода.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что ПТСР является расстройством, которое требует обязательной реабилитации, и одним из наиболее эффективных методов является ДПДГ, который способствует быстрой переработке информации, связанной с травматической ситуацией.

Список источников

Доморацкий В.А. Краткосрочные методы психотерапии // В. А. Доморацкий. – М.: Издательство Института психотерапии, 2007. 221 с.

Казенная Е.В., Дивид Е.К. Десенсибилизация и переработка при помощи движений глаз (EMDR) и теория структурной диссоциации личности (TSDP) при работе с тяжелой психической травмой // Проблемы современного образования. 2017. № 5. С. 91-98.

Клинические рекомендации. Посттравматическое стрессовое расстройство. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: https://psychiatr.ru/download/6016?view=1&name=КР_ПТСР_10.11.22.pdf (дата обращения 12.02.2023).

Greenberg N., Megnin-Viggars O., Leach J. Occupational health professionals and 2018 NICE post-traumatic stress disorder guidelines // Occup. Med. 2019. № 69. P. 397-399.

Myers L., Zeng R., Perrine K. Cognitive differences between patients who have psychogenic nonepileptic seizures (PNESs) and posttraumatic stress disorder (PTSD) and patients who have PNESs without PTSD // Epilepsy Behav. 2014. № 37. P. 82-86.

Shapiro Fr. EMDR, Adaptive Information Processing, and Case Conceptualization // Journal of EMDR Practice and Research. 2007. Vol. 1. No. 2. – P. 68-87.

Solomon R. M., Shapiro Fr. EMDR and the Adaptive Information Processing Model Potential Mechanisms of Change // Journal of EMDR Practice and Research. 2008. Vol. 2. No. 4. P. 315-325.

Сведения об авторе

Колобова Светлана Викторовна, аспирант кафедры общей, социальной психологии и истории психологии, Московский Гуманитарный университет (Российская Федерация), ассистент кафедры практической психологии, Мариупольский государственный университет имени А. И. Куинджи, (Российская Федерация); SPIN-код: 9113-9394, ORCID-ID 0000-0002-85188799

Information about the author

Kolobova Svetlana Viktorovna, postgraduate student of the Department of General, Social Psychology and History of Psychology, Moscow University for the Humanities (Russian Federation), assistant of the Department of Practical Psychology, A. I. Kuindzhi Mariupol State University (Russian Federation); SPIN-код: 9113-9394, ORCID-ID 0000-0002-85188799

УДК 159.9

ОСОБЕННОСТИ РЕАБИЛИТАЦИИ ПОДРОСТКОВ С АЛИМЕНТАРНЫМ ОЖИРЕНИЕМ**Билецкая М.П.***Доцент, к.м.н., кафедра психосоматики и психотерапии,
ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет»,
194100, г. Санкт-Петербург, Литовская ул., 2***Полумеева Д.С.***ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет»,
194100, г. Санкт-Петербург, Литовская ул., 2***FEATURES OF REHABILITATION OF ADOLESCENTS WITH ALIMENTARY OBESITY****M. P. Biletskaya***Associate Professor, PhD, Department of Psychosomatics and Psychotherapy,
St. Petersburg State Pediatric Medical University,
194100, Saint Petersburg, Litovskaya, 2***D.S. Polumeeva***Department of Psychosomatics and Psychotherapy,
St. Petersburg State Pediatric Medical University, 194100, Saint Petersburg, Litovskaya***DOI: 10.31618/ESU.2413-9335.2023.5.104.1794****АННОТАЦИЯ**

В статье Билецкой М.П., Полумеевой Д.С. приведены особенности реабилитации подростков с алиментарным ожирением. Выделены мишени программы психокоррекции: высокий уровень общей семейной тревоги, патологизирующий тип семейного воспитания, дисфункциональные паттерны детско-родительских отношений, неадаптивный семейный копинг. На основе выделенных мишеней была разработана и проведена программа психокоррекции. Исследования динамики показало снижение семейной тревоги, повышение родительской компетенции в вопросах воспитания, повышение семейной сплочённости и семейной адаптации. Значимые результаты позволяет отметить положительную динамику после проведения психокоррекционной программы. Данная программа, может быть рекомендована в работе с данным контингентом больных и включена в систему комплексной реабилитации.

ABSTRACT

In the article Biletskaya M.P., Polumeeva D.S. the features of the rehabilitation of adolescents with alimentary obesity are given. The targets of the psycho-correction program were identified: a high level of general family anxiety, a pathological type of family education, dysfunctional patterns of parent-child relationships, non-adaptive family coping. On the basis of the identified targets, a program of psycho-correction was developed and carried out. Studies of the dynamics showed a decrease in family anxiety, an increase in parental competence in matters of education, an increase in family cohesion and family adaptation. Significant results allow us to note the positive dynamics after the implementation of the psycho-correction program. This program can be recommended in work with this group of patients and is included in the system of complex rehabilitation.

Ключевые слова: реабилитация, алиментарное ожирение, психокоррекционная программа для подростков с алиментарным ожирением, дисфункциональные характеристики воспитания, семейный копинг, общая семейная тревога.

Key words: rehabilitation, alimentary obesity, psychocorrectional program for teenagers with alimentary obesity, dysfunctional characteristics of education, family coping, general family anxiety.

Введение

В системе лечебно-восстановительных мероприятий одной из возможных задач является проведение реабилитации. ВОЗ определяет реабилитацию, как «комплекс мероприятий, направленных на восстановление функциональных возможностей человека и снижение уровня инвалидности у лиц с нарушениями здоровья с учетом условий их проживания».

В проведении реабилитации детей и подростков с алиментарным ожирением очень важно учитывать особенности пищевого поведения. В комплексную реабилитацию данного контингента рекомендуется включать следующих специалистов: эндокринолог, гастроэнтеролог, психолог, диетолог и врача ЛФК. Работа

мультидисциплинарной бригады, состоящей из специалистов разного профиля позволяет достигнуть наибольших результатов при реабилитации.

Под **пищевым поведением** понимается ценностное отношение к пище и ее приему, стереотип питания в обыденных условиях и в ситуации стресса, поведение, ориентированное на образ собственного тела, и деятельность по формированию этого образа [5].

Выделяют три основных **типа нарушения пищевого поведения**: экстернальное пищевое поведение, эмоциогенное пищевое поведение, ограничительное пищевое поведение. **Экстернальное пищевое поведение** проявляется в чувствительности к внешним стимулам

потребления пищи: вид вкусной еды в магазине или ресторане, реклама пищевых продуктов и т. д. При **эмоциогенном пищевом поведении** происходит «заедание» стресса: стимулом к приему пищи является не голод, а эмоциональный дискомфорт (тревожность, раздражительность, подавленность, обида, скука, одиночество и т. д.). Ограничительное пищевое поведение характеризуется преднамеренными усилиями, направленными на достижение или поддержание желаемого веса посредством сокращения потребления калорий [3,4,8].

В фокусе нашего внимания находится эмоциогенное пищевое поведение, которое присуще 60% пациентам с алиментарным ожирением. Алиментарное ожирение – расстройство питания, вызванное переизбытком. Эмоциогенный тип пищевого поведения и дисфункциональные паттерны семейного взаимодействия подтверждают психосоматический характер заболевания [1,2].

С позиции системного семейного подхода подросток с алиментарным ожирением является «идентифицируемым» пациентом, или «носителем симптома» семейной системы. Такой симптом выполняет морфостатическую функцию, которая способствует снижению напряжения и способствует поддержанию гомеостаза на дисфункциональном уровне [6].

Нами проводилось исследование, в котором приняло участие 135 человек. Методологической основой исследования явились системный семейный, биопсихосоциальный и онтогенетический подходы. В **основную группу** вошли девушки-подростки в возрасте 15-16 лет, страдающие алиментарным ожирением II степени (15 человек), и их родители (30 человек). В **контрольную группу** были включены условно здоровые девушки-подростки в возрасте 15-16 лет (15 человек) и их родители (30 человек). В **психокоррекционной группе** приняли участие девушки-подростки 15-16 лет (15 человек) и их родители (30 человек). Все семьи полные. Состав нуклеарной семьи 3 человека [7].

На основе анализа полученных данных [7] были выделены мишени психокоррекционной программы.

1. Высокий уровень общей семейной тревоги.
2. Патологизирующий тип семейного воспитания (гиперпротекция и неустойчивый тип семейного воспитания).
3. Дисфункциональные паттерны детско-родительских отношений.
4. Неадаптивный семейный копинг.

На основе выделенных мишеней была разработана и апробирована программа психокоррекции

Структура психокоррекционной программы:

I. Организационный этап

Работа с семьёй, как системой.

Цель: Первичная психодиагностика, семейная консультация.

Задачи:

1. Присоединение, сбор семейного анамнеза;
2. Провести первичную психодиагностику девушек с алиментарным ожирением и их родителей;
3. Выработать мотивацию для дальнейшей работы, обсудить мишени психокоррекции;

II. Основной этап

1 блок: Групповая работа с подростками.

Этот блок рассчитан на 4 занятия.

Цель: Психокоррекция эмоционально-поведенческих паттернов девушек с алиментарным ожирением.

Задачи:

1. Присоединение и включение в работу
2. Снизить уровень тревожности и эмоционального напряжения.
3. Коррекция семейного копинга.
4. Завершение работы

2 блок. Психокоррекция в родительской подсистеме.

Цель: Повышение родительской компетентности и психокоррекция стиля воспитания.

Задачи:

1. Снизить уровень тревожности у родителей.
2. Повысить родительскую компетентность.
3. Провести коррекцию стиля воспитания.

3 блок. Семейная психокоррекция.

Цель: Реконструкция семейных отношений.

Работа с семьёй, как системой.

Задачи:

1. Снизить уровень тревожности и напряжённости в семье.
2. Выработать тенденцию к формированию гармоничного стиля семейного воспитания.
3. Психокоррекция детско-родительских отношений.
4. Выработать адаптивные семейные копинг-стратегии.

III. Заключительный.

Работа с семьёй, как системой.

Цель: подведение итогов и отсоединение.

Задачи:

1. Рефлексия о проделанной работе;
2. Анализ результатов работы;
3. Закрепление результатов психокоррекции;
4. Завершение психокоррекционной программы.
5. Отсоединение семьи от психолога.

Исследование динамики проводилось с помощью психодиагностического, катамнестического и статистического методов перед началом коррекционной программы, через месяц и через 3 месяца после её завершения.

1) Психодиагностический метод:

1. Опросник «Анализ семейной тревоги» (АСТ; Э.Эйдемиллер, В.Юстицкис)
2. Опросник «Шкала семейной адаптации и сплоченности» (FACES-3; Д. Х.Олсон, Дж. Портнер, И. Лави адаптирован М. Перре)
3. «Анализ семейных взаимоотношений» (АСВ; Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис).

2) Катамнестический метод.

3) Статистические метод: сравнительный анализ с помощью Т-критерий Вилкоксона.

Анализ полученных результатов позволяет отметить положительную динамику после проведения психокоррекционной программы. Наблюдается снижение уровня общей семейной тревоги и уровня семейной тревожности у всех членов семьи, через 1 месяц и через 3 месяца после проведения психокоррекционной программы. У девушек-подростков - снижение уровня общей семейной тревоги ($8,5 \pm 2,1$ -до проведения программы психокоррекции; $6,2 \pm 1,9$ -через месяц после проведения программы психокоррекции; $4,9 \pm 2,1$ -через 3 месяца после проведения программы психокоррекции; $p < 0,05$) и уровня семейной тревожности ($3,8 \pm 1,19$; $2,8 \pm 1,1$; $2,5 \pm 1,6$; $p < 0,01$).

У матерей наблюдается снижение уровня общей семейной тревоги ($9,9 \pm 2,6$; $7,3 \pm 2,2$; $4,7 \pm 1,6$; $p < 0,05$), уровня семейной тревожности ($5 \pm 1,3$; $3,5 \pm 1,1$; $2,1 \pm 0,8$; $p < 0,01$). У отцов отмечается снижение уровня общей семейной тревоги ($7,75 \pm 2,3$; $5,5 \pm 1,7$; $4,8 \pm 1,2$; $p < 0,05$) и уровня семейной тревожности ($3,5 \pm 1,4$; $2,5 \pm 1,08$; $2,25 \pm 0,9$; $p < 0,001$).

Как у матерей значительно снизились показатели «протекции» ($6,5 \pm 0,4$; $4,3 \pm 1,5$; $2,5 \pm 0,9$; $p < 0,001$), «расширения сферы родительских чувств» ($4,4 \pm 1,6$; $2,9 \pm 1,3$; $1,0 \pm 1,1$; $p < 0,001$), «предпочтение детских качеств» ($2,8 \pm 1,7$; $2,0 \pm 2,1$; $0,9 \pm 1,1$; $p < 0,001$) и «неразвитость родительских чувств» ($2,7 \pm 1,9$; $1,4 \pm 1,6$; $1,1 \pm 1,3$; $p < 0,001$). У отцов значительно снизились показатели «протекции» ($4,9 \pm 1,6$; $3,9 \pm 1,8$; $2,2 \pm 1,2$; $p < 0,001$), «расширения сферы родительских чувств» ($4,7 \pm 1,6$; $2,9 \pm 1,4$; $1,0 \pm 0,9$; $p < 0,001$), «предпочтение детских качеств» ($2,5 \pm 1,4$; $2,2 \pm 1,2$; $0,9 \pm 0,8$; $p < 0,001$) и «неразвитость родительских чувств» ($2,7 \pm 1,7$; $2,2 \pm 1,9$; $1,1 \pm 1,2$; $p < 0,001$). Как у матерей, так и у отцов снизились показатели по шкале «неразвитость родительских чувств», что говорит о повышении уровня родительской компетентности.

Повышение семейной сплоченности и семейной адаптации может свидетельствовать о большей сбалансированности семейной системы и адаптивности копинга в целом. У девушек-подростков показатели по шкалам семейной сплоченности ($19,5 \pm 2,6$; $21,5 \pm 1,04$; $31,7 \pm 2,4$; $p < 0,05$) и семейной адаптации ($14,8 \pm 2,6$; $23,6 \pm 2,8$; $25,6 \pm 2,3$; $p < 0,01$) через 3 месяца выше, чем через месяц после проведения программы и выше, чем до начала психокоррекционной программы. У матерей наблюдаются высокие показатели по шкале семейной адаптации ($18,25 \pm 2,06$; $29,1 \pm 2,8$; $29,1 \pm 2,5$; $p < 0,05$). У отцов наблюдаются улучшения показателей семейной сплоченности ($19,4 \pm 2,8$; $22,4 \pm 2,9$; $30,6 \pm 2,6$ $p < 0,05$) семейной адаптации ($14,25 \pm 2,7$; $21,8 \pm 3,6$; $24,5 \pm 3,8$; $p < 0,05$).

Катамнестический метод показал, что через 3 месяца 58,3% девушек отметили улучшение физического состояния и снижение веса. Так же 75% девушек утверждают, что используют

техники, которые освоили в процессе проведения программы. В 83,3%, все члены семьи отмечают положительные улучшения, которые характеризуют, как «улучшение взаимопонимания».

Заключение

В ходе проведения программы психокоррекции были проработаны дисфункциональные характеристики семейного воспитания, как у матерей, так и у отцов: значимо снизились показатели «протекции», «расширения сферы родительских чувств», «предпочтение детских качеств». Снизились показатели по шкале «неразвитость родительских чувств», что говорит о повышении уровня родительской компетентности.

Также отмечается повышение семейной сплоченности и семейной адаптации, что свидетельствует о большей сбалансированности и адаптивности семейной системы. Снижение семейной тревоги подтверждает положительную динамику психокоррекционного процесса.

Таким образом программа семейной психокоррекции может быть рекомендована психологам, специалистам, работающим с данным контингентом больных и включена в систему комплексной реабилитации.

Литература:

Билецкая М.П., Полумеева Д.С. Семейная дисфункция в семьях девушек-подростков, страдающих алиментарным ожирением «Психология и педагогика в XXI веке. Очерки научного развития». – Новосибирск: Международная научная школа психологии и педагогики. Ежемесячный научный журнал. – №2(10) / 2015. – С.105-108.

Бурлачук Л. Ф. Бурлачук Л. Ф. Психодиагностика: Учебник для вузов. — СПб.: Питер, 2006. — 351 с.

Вахмистров А. В., Вознесенская Т. Г., Посохов С. И. Клинико-психологический анализ нарушений пищевого поведения при ожирении // Журнал неврологии и психиатрии. 2001. №12. С. 19-24.

Малкина-Пых И.Г. Исследование влияния индивидуально-психологических характеристик на результаты коррекции пищевого поведения и алиментарного ожирения // Сибирский психологический журнал. - 2008. - № 30

Менделевич В. Д. Психология девиантного поведения. Учебное пособие. — СПб. Речь, 2005 - 445 с.

Эйдемиллер Э. Г., Добряков И. В., Никольская И. М. Семейный диагноз и семейная психотерапия. Учебное пособие для врачей и психологов. Изд. 2-е, испр. и доп. — СПб.: Речь, 2006, 352 с.

Biletskaya M.P., Polumeeva D.S. Dysfunctional patterns of parent-child relationships in families of girls with alimentary obesity/ Annali d'italia. Scientific journal of Italy. 2021 (18)- vol.2 C.58-61

Khvostova O.I. Modification of the emotiogenous type of eating behavior/ O.I. Khvostova, Vestnik of Volgograd State Medical Universit– P: 2005. – № 3(15). 65–66.

УДК 159.9

СУБЪЕКТИВНАЯ ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ЖИЗНИ ЖЕНЩИН С СИНДРОМОМ ПОЛИКИСТОЗА ЯИЧНИКОВ

Билецкая М. П.

доцент, к.м.н., кафедра психосоматики и психотерапии,

Яковлева А. Ю.

ФГБОУ ВО СПбГПМУ Минздрава России,

г. Санкт-Петербург, Литовская ул., 2, 194100

SUBJECTIVE ASSESSMENT OF THE QUALITY OF LIFE OF WOMEN WITH POLYCYSTOSIS OVARIAN SYNDROME

M. P. Biletskaya

Associate Professor, PhD, Department of Psychosomatics and Psychotherapy

A. Yu. Yakovleva.

FSBEI HE SPbGPMU of the Ministry of Health of Russia,

St. Petersburg, Litovskaya st., 2, 194100

АННОТАЦИЯ

Необходимость изучения синдрома поликистоза яичников (СПКЯ) обусловлена его распространенностью и обширной симптоматикой. Видится актуальным изучение психологических особенностей женщин с этим диагнозом. В данном исследовании рассматриваются показатели субъективного качества жизни и эмоциональные особенности - тревожность, депрессивные переживания - женщин с СПКЯ. Субъективное качество жизни - ощущение личностью удовлетворенности жизнью в целом или ее аспектами. Оно лежит в основе восприятия мира, жизненной ситуации, влияет на принятие решений. Дифференциальная оценка субъективного качества жизни обозначает мишени психологической работы, что необходимо для междисциплинарного ведения таких пациентов.

ABSTRACT

The need to study polycystic ovary syndrome (PCOS) is due to its prevalence and extensive symptoms. It seems relevant to study the psychological characteristics of women with this diagnosis. This study examines indicators of the subjective quality of life and emotional characteristics - anxiety, depressive experiences - in women with PCOS. Subjective quality of life - a person's feeling of satisfaction with life in general or its aspects. It underlies the perception of the world, life situation, influences decision-making. A differential assessment of the subjective quality of life indicates the targets of psychological work; which is necessary for the interdisciplinary management of such patients.

Ключевые слова: синдром поликистоза яичников, субъективное качество жизни, удовлетворенность жизнью, тревожность, депрессия

Keywords: polycystic ovary syndrome, subjective quality of life, life satisfaction, anxiety, depression

Введение

Синдром поликистоза яичников (СПКЯ) - распространенное хроническое эндокринологическое заболевание. Оно активно изучается и в России, и за рубежом [1; 2]. Частота встречаемости среди женщин репродуктивного возраста по разным данным от 5 до 20% в зависимости от выборки в популяции и критериев диагностики [3; 4]. Наиболее распространенными жалобами женщин при первичном обращении к врачу являются: гирсутизм, повышенная жирность кожи, угревые высыпания на лице, нарушение менструального цикла. Помимо данных нарушений, имеются так же скрытые, которые имеют большую степень выраженности [5].

СПКЯ ассоциирован с такими патологическими состояниями, как бесплодие, метаболические, сердечно-сосудистые и психические нарушения [4; 6], что несомненно влияет на качество жизни и вызывает тревожно-депрессивные переживания.

Цель исследования

Изучение субъективного качества жизни женщин с синдромом поликистоза яичников.

Материал и методы исследования

Основную группу исследования составили женщины 25-30 лет с синдромом поликистоза яичников (20 чел.), группу сравнения - условно-здоровые женщины 25-30 лет (20 чел.).

Психодиагностические методы: Краткая русскоязычная версия Опросника качества жизни и удовлетворенности (КЖУ, Q-Les-Q-18) М.Ритснера (в адаптации Е.И.Рассказовой); Методика диагностики качества жизни (QOLI) М.Фриша (в адаптации Е.И.Рассказовой); Опросник SF-36 Дж.Вейра (в адаптации МЦИКЖ, г.СПб); Шкала субъективного счастья (ШСС) С.Любомирски (в адаптации Д.А.Леонтьева); Шкала тревожности Ч. Спилбергера (в адаптации Ю.Л.Ханина); Шкала депрессии А.Т. Бека (в адаптации Н.В.Тарабриной).

Статистический метод: Непараметрический метод сравнения средних Манна-Уитни.

Результаты исследования и их обсуждение

Анализ полученных результатов показал снижение показателей качества жизни и удовлетворенности у женщин основной группы по всем сферам: “Эмоций” (17.8 ± 2.8 ; 18.7 ± 2.6 ; $p < 0.05$), “Здоровья” (12.5 ± 1.4 ; 13.6 ± 1.8) - на уровне средних значений, “Активности в свободное время” (9.6 ± 1.1 ; 11.3 ± 1.5), “Социальной” (16.7 ± 1.7 ; 18.3 ± 1.4).

Получены достоверные различия между группами испытуемых в ответах на вопросы методики “Оцените, как часто в последнюю неделю Вы: [Чувствовали себя физически полностью здоровым]” (2.7 ± 0.5 ; 3.5 ± 0.4 ; $p < 0.05$) и “[Если во время занятий любимым делом Вы сталкивались с какими-то трудностями, как часто Вы благополучно разрешали их или продолжали дела, не испытывая напряжения и стресса]” (2.9 ± 0.6 ; 3.9 ± 0.5 ; $p < 0.01$). Женщины с синдромом поликистоза яичников значимо реже чувствовали себя полностью здоровыми и чаще, чем условно-здоровые женщины, испытывали напряжение и стресс при столкновении с трудностями.

Получены достоверные различия по среднему уровню удовлетворенности (по оценке 16-ти сфер) у женщин с СПКЯ (0.48 ± 0.10 ; 1.18 ± 0.14 ; $p < 0,05$), что говорит о более низком субъективном качестве жизни больных женщин. Отмечены значимо более низкие оценки удовлетворенности по сферам: “Работа” (-0.07 ± 0.15 ; 1 ± 0.16 ; $p < 0,05$), “Дети” (-0.87 ± 0.21 ; 0.73 ± 0.28 ; $p < 0,05$) и “Город” (0.33 ± 0.12 ; 1.93 ± 0.23 ; $p < 0,05$). Низкая удовлетворенность в сфере “Работа”, возможно, связана с высокой тревожностью этих женщин и тем, что больным сложнее справиться с повседневными трудностями (как было отмечено выше). Низкая удовлетворенность в сфере “Дети”, вероятно, обусловлена сложностью зачатия вследствие заболевания. Более низкие оценки в сфере “Город”, возможно, связаны с тем, что женщины с СПКЯ по результатам данного исследования чаще обеспокоены своим физическим состоянием, а также более склонны воспринимать разные ситуации как угрожающие, из-за этого город может казаться им источником стресса.

По выраженности субъективной важности каждой жизненной сферы достоверные различия обнаружены в сферах: “Работа” (1.73 ± 0.23 ; 2.47 ± 0.36 ; $p < 0,05$), “Творчество” (1.33 ± 0.28 ; 2.4 ± 0.34 ; $p < 0,05$), “Дети” (2.6 ± 0.33 ; 1.47 ± 0.28 ; $p < 0,05$) и “Родственники” (2.53 ± 0.43 ; 1.93 ± 0.27 ; $p < 0,05$). Для женщин с синдромом поликистоза яичников более важные сферы по сравнению с контрольной группой - “Дети” и “Родственники”. Таким образом, сфера “Дети” важна для женщин с СПКЯ. Неудовлетворенность и нереализованность в данной сфере может негативно отражаться на субъективном благополучии.

Меньшую важность женщины с СПКЯ, в отличие от группы сравнения, придают сферам, связанным с самореализацией (“Работе” и “Творчеству”).

При оценке качества жизни в сфере здоровья (методика SF-36) достоверные различия

обнаружены по шкале “Социальное функционирование” (46.7 ± 3.4 ; 55 ± 2.2 ; $p < 0.05$). Этот показатель определяется мерой того, насколько физическое или психическое состояние накладывают ограничения на социальную активность и общение. Соответственно, есть основания предполагать, что женщины с синдромом поликистоза яичников в большей мере считают, что их самочувствие накладывает ограничения на их социальную сферу.

При выполнении ролевых функций, таких как работа и бытовые обязанности, женщины с поликистозом яичников ощущают негативное влияние своего физического состояния сильнее, чем условно-здоровые (показатель в сфере “Ролевое физическое функционирование” (66.7 ± 7.4 ; 85 ± 8.2)). Возможно, это связано с их более быстрой истощаемостью. С другой стороны, ролевое функционирование непосредственно связано с общением, а в нашем исследовании показано, что женщины с СПКЯ имеют худшее качество жизни в этой сфере.

По ответам на вопрос опросника “Мне кажется, что я более склонен к болезням, чем другие” женщины с СПКЯ считают себя более подверженными болезням, чем остальные (3.1 ± 0.5 ; 3.9 ± 0.4 ; $p < 0,05$). Возможно, это связано с тем, что женщины с таким диагнозом в большей степени сконцентрированы на вопросах своего самочувствия..

Результаты женщин с СПКЯ на уровне средних значений выше, чем у женщин контрольной группы по шкале “Ролевое эмоциональное функционирование” (55.6 ± 9.2 ; 46.7 ± 7.4). Однако, это противоречит результатам методики “Шкала субъективного счастья” С.Любомирски, которые показывают, что женщины с синдромом поликистоза яичников считают себя менее счастливыми, чем остальные люди, они оценивают свое счастье в среднем хуже (16.5 ± 1.5 ; 18.2 ± 1.7). Данное несоответствие, возможно, объясняется активностью психологических защит у женщин с СПКЯ. Они стремятся достичь результатов (выполнить работу, закончить дело) используя механизмы подавления эмоций и отрицания.

Женщины с синдромом поликистоза яичников имеют более высокую реактивную (44.3 ± 3.3 ; 38.7 ± 2.8) и личностную тревожность (50 ± 3.8 ; 47.1 ± 2.5). По вопросу опросника, относящемуся к ситуативной тревожности “Я ощущаю душевный покой” женщины с СПКЯ давали более негативные ответы (1.03 ± 0.18 ; 2.53 ± 0.23 ; $p < 0,05$). Наличие высоких уровней ситуативной и личностной тревожности создает риск возникновения невротических и психосоматических расстройств.

Женщины с СПКЯ имеют большую выраженность депрессивной симптоматики по сравнению со здоровыми женщинами (12.7 ± 2.7 ; 9.2 ± 1.6 - на уровне средних значений), что, согласно данным авторов методики, соответствует легким депрессивным переживаниям [7]. Достоверные различия получены в ответах

опросника на вопрос, который касается такого симптома, как охваченность телесными ощущениями, а именно беспокойства о физическом состоянии, которое мешает человеку и не дает думать о чем-либо другом. Данное переживания были более свойственны женщинам с СПКЯ (1 ± 0.25 ; 0.33 ± 0.22 ; $p < 0,05$). Женщины с СПКЯ имеют более высокую выраженность и когнитивно-аффективных (7.93 ± 0.75 ; 5.93 ± 0.62) и соматических симптомов депрессии (4.73 ± 0.38 ; 3.27 ± 0.69). Отмечается преобладание когнитивно-аффективных симптомов депрессии над соматическими.

Выводы

Особенностями субъективного качества жизни женщин с синдромом поликистоза яичников являются: более низкое качество жизни в сферах эмоций и здоровья, меньшая удовлетворенность такими сферами жизни, как работа, дети, друзья; отмечается меньшая удовлетворенность городской средой и окружением; для них менее важны такие сферы, как работа и творчество, и более важны - дети и родственники; ниже субъективный уровень качества жизни в сфере социального функционирования. Низкая степень удовлетворенности в сфере "Дети" в сочетании с ее высокой субъективной важностью может оказывать сильное влияние на психологическое благополучие женщин с синдромом поликистоза яичников и усугублять аффективную симптоматику.

У женщин с СПКЯ отмечается высокая личностная и умеренная ситуативная тревожность, которые выше, чем в группе условно здоровых женщин. Женщины с синдромом чаще беспокоятся о своем здоровье, реже находятся в состоянии душевного покоя. Женщины с СПКЯ чаще испытывают напряжение и стресс при столкновении с трудностями.

Женщины с СПКЯ показывают большую выраженность депрессивной симптоматики с преобладанием когнитивно-аффективных симптомов.

Таким образом, выявленные особенности подтверждают необходимость междисциплинарного подхода к лечению женщин с СПКЯ с привлечением психологов и психотерапевтов, так как важно учитывать не только медико-биологические, но и социально-психологические факторы этого заболевания.

Список литературы

1. Lizneva D., Kirubakaran R., Mykhalchenko K., Suturina L., Chernukha G., Diamond M.P., Azziz R. Phenotypes and body mass in women with polycystic ovary syndrome identified in referral versus unselected populations: systematic review and metaanalysis. *Fertil Steril*. 2016. no. 106 (06). [Электронный ресурс]. URL: [https://www.fertstert.org/article/S0015-0282\(16\)62666-3/fulltext](https://www.fertstert.org/article/S0015-0282(16)62666-3/fulltext) (дата обращения 13.03.2023).
2. Elasm A.N., Ahmed M.A., Ahmed A.B.A. et al. The prevalence and phenotypic manifestations of polycystic ovary syndrome (PCOS) among infertile Sudanese women: a cross-sectional study. *BMC Women's Health*. 2022. no. 165. [Электронный ресурс]. URL: <https://bmcwomenshealth.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12905-022-01762-6#citeas> (дата обращения 13.03.2023).
3. Синдром поликистозных яичников в репродуктивном возрасте (современные подходы к диагностике и лечению). Клинические рекомендации (протокол лечения). Письмо Минздрава РФ от 10 июня 2015 г. N 15-4/10/2-2814. [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_320332/ (дата обращения: 23.05.21).
4. Ильина Н.А. Психические нарушения при синдроме поликистозных яичников у пациенток репродуктивного возраста в общей медицинской сети : дис. ... канд. мед. наук : 14.01.06. М., 2019. 161 с.
5. Синдром поликистоза яичников: новый взгляд на проблему. Многообразие симптомов, дифференциальная диагностика и лечение СПКЯ. Информационный бюллетень / И.Г. Шестакова, Т.С. Рябинкина; под ред. В.Е. Радзинского. М.: Редакция журнала StatusPraesens, 2015. 24 с.
6. Довженко Т. В., Ильина Н. А., Гродницкая Е. Э. Проблема психических нарушений при синдроме поликистозных яичников // *Социальная и клиническая психиатрия*. 2015. Т. 25, №2. С. 94-100.
7. Тарабрина Н.В. Практикум по психологии посттравматического стресса. СПб: Питер, 2001. 272 с.

Евразийский Союз Ученых. Серия: педагогические, психологические и философские науки.

Ежемесячный научный журнал
№ 3 (104)/2023 Том 1

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Макаровский Денис Анатольевич

AuthorID: 559173

Заведующий кафедрой организационного управления Института прикладного анализа поведения и психолого-социальных технологий, практикующий психолог, специалист в сфере управления образованием.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

• **Садовская Валентина Степановна**

AuthorID: 427133

Доктор педагогических наук, профессор, Заслуженный работник культуры РФ, академик Международной академии Высшей школы, почетный профессор Европейского Института PR (Париж), член Европейского издательского и экспертного совета IEERP.

• **Ремизов Вячеслав Александрович**

AuthorID: 560445

Доктор культурологии, кандидат философских наук, профессор, заслуженный работник высшей школы РФ, академик Международной Академии информатизации, член Союза писателей РФ, лауреат государственной литературной премии им. Мамина-Сибиряка.

• **Измайлова Марина Алексеевна**

AuthorID: 330964

Доктор экономических наук, профессор Департамента корпоративных финансов и корпоративного управления Финансового университета при Правительстве Российской Федерации.

• **Гайдар Карина Марленовна**

AuthorID: 293512

Доктор психологических наук, доцент. Член Российского психологического общества.

• **Слободчиков Илья Михайлович**

AuthorID: 573434

Профессор, доктор психологических наук, кандидат педагогических наук. Член-корреспондент Российской академии естественных наук.

• **Подольская Татьяна Афанасьевна**

AuthorID: 410791

Профессор факультета психологии Гуманитарно-прогностического института. Доктор психологических наук. Профессор.

• **Пряжниковая Елена Юрьевна**

AuthorID: 416259

Преподаватель, профессор кафедры теории и практика управления факультета государственного и муниципального управления, профессор кафедры психологии и педагогики дистанционного обучения факультета дистанционного обучения ФБОУ ВО МГППУ

• **Набойченко Евгения Сергеевна**

AuthorID: 391572

Доктор психологических наук, кандидат педагогических наук, профессор. Главный внештатный специалист по медицинской психологии Министерства здравоохранения Свердловской области.

• **Козлова Наталья Владимировна**

AuthorID: 193376

Профессор на кафедре гражданского права юридического факультета МГУ

- **Крушельницкая Ольга Борисовна**

uthorID: 357563

кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой теоретических основ социальной психологии. Московский государственный областной университет.

- **Артамонова Алла Анатольевна**

AuthorID: 681244

кандидат психологических наук, Российский государственный социальный университет, филиал Российского государственного социального университета в г. Тольятти.

- **Таранова Ольга Владимировна**

AuthorID: 1065577

Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, Уральский гуманитарный институт, Департамент гуманитарного образования студентов инженерно-технических направлений, Кафедра управления персоналом и психологии (Екатеринбург)

- **Ряшина Вера Викторовна**

AuthorID: 425693

Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО, лаборатория профессионального развития педагогов (Москва)

- **Гусова Альбина Дударбековна**

AuthorID: 596021

Заведующая кафедрой психологии. Доцент кафедры психологии, кандидат психологических наук Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова, психолого-педагогический факультет (Владикавказ).

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна. Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Художник: Валегин Арсений Петрович
Верстка: Курпатова Ирина Александровна

Адрес редакции:
198320, Санкт-Петербург, Город Красное Село, ул. Геологическая, д. 44, к. 1, литера А
E-mail: info@euroasia-science.ru ;
www.euroasia-science.ru

Учредитель и издатель ООО «Логика+»
Тираж 1000 экз.