

<https://doi.org/10.5281/zenodo.5503729>

УДК 378.178: 371.7

Крылова Н.Н.

Крылова Наталья Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент, Пензенский государственный университет, Россия, 440026, г. Пенза, ул. Красная, 40. E-mail: Krilovann76@mail.ru.

Исследование многофакторности причин эмоциональной напряжённости студента как условие выбора оптимального комплексного подхода психолого-педагогической коррекции в учебно-воспитательном процессе высшей школы

Аннотация. В статье дан психолого-педагогический обзор восприятия проблемы влияния переживаемой эмоциональной напряжённости на качество и результаты учебной деятельности студента, а также на специфику функционирования когнитивных процессов в ситуациях психоэмоционального напряжения и качество интеллектуальной деятельности обучающегося. Приведены результаты диагностики, выявлены и детально исследованы комплексы причин, провоцирующие развитие эмоциональной напряжённости студента в вузе. Предложены основные направления реализации комплексного подхода психолого-педагогической коррекции эмоциональной напряжённости студента в учебно-воспитательном процессе высшей школы.

Ключевые слова: эмоциональная напряжённость; учебная деятельность; интеллектуальная деятельность; психолого-педагогическая коррекция; учебно-воспитательный процесс.

Krylova N.N.

Krylova Natalya Nikolaevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor, Penza State University, Russia, 440026, Penza, Krasnaya st., 40. E-mail: Krilovann76@mail.ru.

Study of the multi-factor causes of the student's emotional tension as a choice of the optimal approach of psychological and pedagogical correction

Abstract. The article gives a psychological and pedagogical overview of the perception of the problem of the influence of experienced emotional tension on the quality and results of the student's educational activity, as well as the specific functioning of cognitive processes in situations of psycho-emotional tension and the quality of intellectual activity of the student. The results of diagnostics are presented, complex causes provoking the development of emotional tension of the student at the university are identified and thoroughly investigated. The main directions of implementation of a complex approach of psychological-pedagogical correction of emotional tension of a student in the educational process of a higher school are proposed.

Key words: emotional tension; educational activities; intellectual activity; psychological and pedagogical correction; educational process.

Переживаемые студентом значительные психоэмоциональные нагрузки существенно сказываются на качестве его интеллектуальной деятельности, на эффективности функционирования когнитивных процессов и провоцируют развитие высокого уровня эмоциональной напряжённости в учебной деятельности. Выработка оптимальной стратегии психолого-педагогической коррекции эмоциональной напряжённости студента в современном образовательном пространстве высшей школы подразумевает постановку ряда исследовательских задач: 1) изучить состояние проблемы воздействия переживаемого эмоционального напряжения на качество интеллектуальной деятельности и на функционирование когнитивных процессов обучающегося в современной психолого-педагогической науке; 2) провести диагностику и выявить причины, провоцирующие высокий уровень эмоциональной напряжённости студента в учебной деятельности; 3) обосновать выбор направлений психолого-педагогической коррекции исследуемого феномена в условиях учебно-воспитательного процесса высшей школы на основе выявленных комплексов причин. Современные научные факты позволяют сформировать представление об исследуемом феномене в отечественном психолого-педагогическом пространстве и сделать соответствующие выводы о двустороннем характере влияния (воздействия) переживаемых психических состояний на специфику протекания деятельности в целом и учебной деятельности обучающегося в частности.

Итак, выделим выявленные положения по проблеме исследования. С одной стороны, эмоциональное напряжение как состояние направлено на мобилизацию функций для наиболее успешного выполнения деятельности [1]. Так, подтверждается положительный эффект «эмоциональной активации» познавательных процессов в ситуации переживания студентом состояния эмоциональной напряжённости в учебной деятельности. Повышение интен-

сивности положительных состояний способствует росту продуктивности когнитивных процессов; а, увеличение продуктивности когнитивных процессов вызывает повышение интенсивности состояний [3]. С другой, если эмоциональное напряжение включает активизацию разных функций в связи с различными волевыми актами, то эмоциональная напряжённость приводит к временному снижению устойчивости психических процессов и работоспособности. В частности, отмечаются негативные тенденции различных видов проявлений эмоциональной напряжённости, отслеживаемые в виде эмоционально-сенсорных, эмоционально-моторных и эмоционально-ассоциативных нарушений, что существенно снижает качество функционирования когнитивных процессов, начиная от восприятия учебной информации и заканчивая успешностью решения учебных задач [5]. Также, эмоциональное переживание может иметь долговременный закрепляющий эффект и рассматривается как механизм, лежащий в основе возникновения и изменения личностных свойств [12]. Подчеркнём обнаруживаемую в исследованиях специфичность, двусторонность влияния переживаемой эмоциональной напряжённости студента в учебной деятельности. Так, благоприятно сказывается на процессе самоактуализации, становлении механизмов психологической защиты и в целом личностном росте [15]. В то же время присутствует и обратный эффект порождаемый сопутствующими факторами такими, как неумение наладить контакт с товарищами по учёбе и преподавателями; неспособность прогнозировать результаты общения в будущей деятельности; страх перед экзаменом (зачётом) и выступлением перед аудиторией; недостаточная подготовка по предмету; плохие отметки, страх быть отстранённым от учёбы; неуверенность в своих силах; неумение справиться с излишним волнением и переутомлением; дефицит времени, темп и скорость экзаменационного периода [6].

Отдельный интерес представляет

восприятие обозначенной проблемы в зарубежной психолого-педагогической практике в ракурсе специфики профессиональной подготовки. Покажем на примере подготовки студентов медицинских специальностей. Так, обозначены различия в проявлении поведенческих механизмов у студентов-медиков под воздействием различных стресс-факторов. Как показано в исследовании, студенты с высокой психоэмоциональной устойчивостью и низким уровнем эмоционального выгорания были ориентированы на реализацию собственных целей, при этом используют различные стратегии саморегуляции в деятельности. Наоборот, студенты с низкой психоэмоциональной устойчивостью и сильным выгоранием в деятельности чаще выбирают стратегию внешней ориентации в деятельности и чаще прибегают к самообвинению [18]. Обнаруживается корреляция между показателями эмоционального интеллекта, восприимчивостью к стрессу и проявлением адаптивных и дезадаптивных реакций у студентов. Так, высокий уровень развитого эмоционального интеллекта характеризуется низкой восприимчивостью к стрессу и воздействию различных стресс-факторов, а также развитыми адаптивными реакциями совладания со стрессом [16]. В том числе выявлены комплексы факторов, провоцирующих переживание студентом стресса. Это влияние объёма рабочей нагрузки, конкуренция, социальная изоляция и существующие параллельно с учебной деятельностью студента финансовые трудности [17]; проживание в общежитии, высокие ожидания родителей, усиленная учебная программа, экзамены, нехватка времени для отдыха [19]. Также подчёркивается, что низкая социальная поддержка со стороны сверстников, особенно иностранных студентов, увеличивает вероятность проявления частого стресса и плохой академической успеваемости [20].

Итак, рассмотрим актуальное состояние исследуемой проблемы непосредственно в практике высшего образования. В проведённом нами исследовании приняли участие 228 студентов 1 и 2 курсов

Пензенского государственного университета.

Изначально в свободном сочинении студенты дали развёрнутые письменные ответы о тех трудностях, которые испытывают в учебной деятельности. Полученные данные были подвергнуты контент-анализу. В качестве примера приведём наиболее часто встречающиеся высказывания студентов: «много нужно выучить»; «нет времени на качественную подготовку и к занятиям, и во время сессии»; «не понимаю как решать учебные задачи, писать курсовую работу и т.д.»; «много даётся на самостоятельную работу»; «мало времени на сон и отдых»; «не всегда нахожу «язык» с преподавателями»; «переживаю сложности в общении с одногруппниками»; «вообще не с кем общаюсь»; «не конца понимаю назначение моей специальности» и т.д. Таким образом, наибольшие трудности студенты испытывают на начальных курсах обучения, т.е. на этапе адаптации к специфике учебной деятельности в вузе, к сложной системе педагогического общения, включающей межличностное взаимодействие как с педагогами, так и с одногруппниками в студенческих группах; не меньшие переживания у студентов возникают и по поводу дальнейшего профессионального самоопределения.

Так, в ходе исследования обобщённо нами были выделены комплексы причин, предопределяющих развитие эмоциональной напряжённости студента в учебной деятельности [8]:

I. Комплекс причин, связанный с качеством организации и реализации педагогического общения в системах «педагог - студент» и «студент - студент».

II. Комплекс причин, относящийся непосредственно к самому процессу учебной деятельности студента и определяющий ее качество и полученные результаты.

III. Комплекс причин, обусловленный индивидуально-психологическими особенностями обучающегося и их проявлениями в учебной деятельности.

IV. Комплекс причин, предопределяющий успешность профессионального

самоопределения будущего специалиста.

Далее участникам обследования предлагалось ответить на вопросы опросника эмоциональной напряжённости студента в учебной деятельности (модификация Габдреевой Г.Ш. опросника Тейлор Ж.). Картина распределения количества студентов по уровням выраженности эмоциональной напряжённости существенно меняется при переходе с одного курса на другой (Рис.1). Обратим внимание на ди-

намикую количественного распределения студентов высокого и условно выделенного, «очень высокого» уровней на первом курсе и на снижение данного показателя на этих же уровнях на втором. Это скорее свидетельствует о развитии адаптационных процессов обучающихся к учебной деятельности и состоявшейся адаптации к напряжённым факторам и условиям учебно-воспитательного процесса высшей школы.

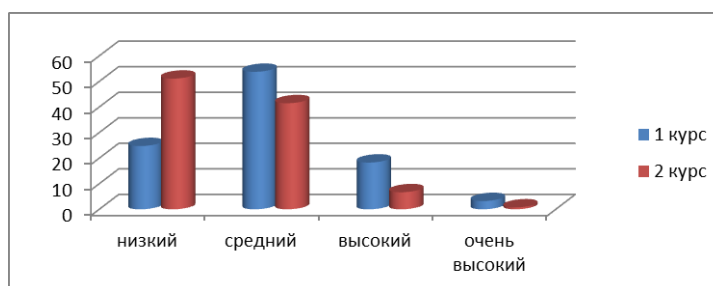


Рис. 1. Процентное распределение количества студентов по уровням выраженности эмоциональной напряжённости.

На основе обобщения высказываний студентов была разработана и предложена анкета (Крылова Н.Н., 2021) для самооценки ими своего психоэмоционального состояния в повседневной учебной деятельности и в период сессии по выделенным позициям в диапазоне от 1 до 10 баллов. Условно 1 баллом было обозначено состояние комфорта и удовлетворенности; значением 10 баллов – состояние дискомфорта и крайней неудовлетворённости. Для самооценки студентами своего психоэмоционального состояния были предложены следующие позиции: **позиция 1** «Отношения с педагогом и одногруппниками»; **позиция 2** «Индивидуально-психологические особенности обучающегося и их проявления в учебной деятельности»; **позиция 3** «Процесс учебной деятельности и полученные итоговые результаты в ней»; **позиция 4** «Дальнейшее профессиональное самоопределение как будущего специалиста по избранной специальности».

Далее, детально исследуем каждый из обозначенных комплексов причин и ре-

комендуем направление психолого-педагогической коррекции исследуемого феномена в образовательном процессе вуза.

Итак, сравнивая полученные в результате опроса студентов данные о складывающихся отношениях с педагогом и одногруппниками (Табл. 1), приходим к выводу, что их значимость существенно повышается в период сессии независимо от курса обучения. Наблюдается динамика в сторону увеличения показателя удовлетворённости отношениями в системе педагогического общения в повседневной учебной деятельности у 71,11% студентов второго курса.

Заметим, что роль педагога в восприятии студента как некоего носителя знаний в последнее время значительно снижается, скорее, формируется понимание его позиции как наставника, общение с которым позволяет самому студенту определить систему ценностей. В свою очередь, в понимании педагогов нередко указывается на ряд причин, из-за которых не складываются взаимоотношения со студентами. Как

показано в исследованиях, это плохая дисциплина на занятиях, плохое посещение студентами занятий, конфликты между преподавателями и студентами [4]. Последние существенно осложняют становление эффективных взаимоотношений в существующей триаде «педагог-студент» и «студент-студент», особенно, если конфликты имеют скрытый характер, как, например, в ситуации моббинга. Подчеркнём, что отдельно необходимо учитывать факт существования моббинга как сложного социально-психологического явления, который присутствует в том числе и в педагогической практике вуза. Причём, студенты не всегда готовы подтвердить факт его существования во время обучения в вузе в отличие от выпускников [2]. Совершенно очевидно, это создаёт существенные предпосылки для развития напряжённости в системе педагогического общения.

Его формы проявления многообразны (негативные высказывания, необоснованная критика, несправедливая оценка деятельности, социальная изоляция, насмешки, публичные оскорбления, неконструктивная критика, ограничение социальных контактов и т.д.). Заметим, что в качестве мобберов могут выступать как студенты, так и сами преподаватели. Хотя последние могут также оказаться в качестве жертвы моббинга. Наиболее часто преподаватели нередко «не замечают» существование подобного явления в студенческой среде. И часто игнорирование выбирается как эффективная форма защиты студентом от подобных форм агрессивного поведения. Поскольку прямая конфронтация с педагогом чревата последствиями, а с одноклассниками усилением ещё большего группового давления.

Таблица 1. Средние значения и процентное распределение количества студентов по уровням выраженности эмоциональной напряжённости по позиции 1.

Уровни	в повседневной учебной деятельности				в период сессии			
	1 курс		2 курс		1 курс		2 курс	
	\bar{x}	%	\bar{x}	%	\bar{x}	%	\bar{x}	%
Низкий (1-3)	1,96	55,21	1,66	71,11	1,88	27,08	1,87	39,13
Средний (4-7)	5,15	41,67	4,75	26,67	5,65	44,79	5,74	41,30
Высокий (8-10)	9,00	3,13	10,00	2,22	8,78	28,12	8,89	19,57

Таким образом, в первом комплексе причин обобщённо выделим те, которые связаны с качеством организации и реализации педагогического общения в системах «педагог - студент» и «студент - студент». Это выбранный неэффективный стиль педагогического общения; неумение педагога наладить контакт с обучающимися и установить оптимальную обратную связь; сложные межличностные отношения, существующие в системе «студент - студент». Эти причины присутствуют едино, нередко порождают одна другую, затрагивают сложные межличностные взаимодействия не только в системе «педагог - студент», но и предпо-

деляют характер межличностных контактов в системе «студент-студент». Поэтому очевиден выбор направления психолого-педагогической коррекции на создание здорового социально-психологического климата в учебной группе, как усилиями отдельных педагогов, так и педагогических коллективов. Реализация этого направления педагогами в образовательной практике требует наличие у него комплекса умений, которые возможно сформировать посредством: обучения преподавателей вуза проведению командообразующих тренингов со студентами; прохождения педагогами тренингов развития коммуникативных навыков и умений са-

морегуляции психоэмоциональных состояний в различных ситуациях педагогического общения, а также предупреждения развития и коррекции синдрома эмоционального выгорания в педагогической деятельности.

Выделим наиболее часто встречающиеся *во втором комплексе причин*, которые присутствуют непосредственно в самой учебной деятельности, сопутствуют ей и провоцируют развитие эмоциональной напряжённости студента. Эти проблемы связаны с усвоением больших объёмов учебной информации; с отсутствием у обучающихся умений по решению учебных задач; с неумением распределять время на качественную подготовку к аудиторным занятиям и внеаудиторно; с неумением «учиться» самостоятельно; с от-

сутствием времени на восстановление сил и качественный отдых; с неудовлетворённостью итоговыми результатами, полученными во время сессии.

Анализируя данные, полученные в результате самооценки студентами своего психоэмоционального состояния в процессе учебной деятельности и переживаний по поводу учебных результатов (Табл. 2), наибольшую напряжённость испытывают студенты первого курса обучения в период сессии, о чём свидетельствует существенная динамика показателя высокого уровня неудовлетворённости в сторону увеличения значений (с 16,67% до 65,63%). Причём также обнаруживается рост значений на данном уровне и у студентов второго курса во время сессии (с 4,44 % до 28,89%).

Таблица 2. Средние значения и процентное распределение количества студентов по уровням выраженности эмоциональной напряжённости по позиции 2.

Уровни	в повседневной учебной деятельности				в период сессии			
	1 курс		2 курс		1 курс		2 курс	
	\bar{x}	%	\bar{x}	%	\bar{x}	%	\bar{x}	%
Низкий (1-3)	2,19	16,67	2,10	64,44	1,75	4,17	2,15	28,89
Средний (4-7)	5,53	66,67	5,29	31,11	5,83	30,21	5,63	42,22
Высокий (8-10)	8,69	16,67	8,00	4,44	9,24	65,63	8,85	28,89

Соответственно, ориентир психолого-педагогической коррекции исследуемого феномена в образовательном процессе высшей школы предполагает формирование определённого набора способностей и интеллектуальных качеств, что предопределяет качество учебной деятельности и успешность решаемых учебно - профессиональных задач. Это представления об управлении (регуляции) интеллектуальной деятельности и её психогигиене, о научной организации умственного труда и саморегуляции психоэмоциональных состояний в учебной деятельности [10]. Так, активизация и развитие метакогнитивных ресурсов в учебной и самообразовательной деятельности возможно посредством освоения различных приёмов и техник эффективно-

го усвоения учебной информации [9]. Освоение подобных техник формирует умения, необходимые для качественного самообразования в дальнейшей профессиональной деятельности. Это умения: эффективно кодировать учебную информацию в сжатой визуальной форме с целью ее целостного восприятия («тема на одном листе»), т.е. систематизации информации в целом; выделять и работать с понятийным аппаратом темы, раздела, курса и устанавливать внутрипредметные связи в понятийном поле; эффективно осмыслить, запомнить и воспроизводить учебный материал; освоить приёмы самостоятельной работы с большими объёмами информации; раскрыть и активизировать творческий потенциал студента в процессе со-

здания уникального знаково - символического продукта; уметь дополнительно представить знаково-символический продукт посредством применения и освоения электронных программ визуализации и кодирования учебной информации.

Таким образом, для осуществления качественной самообразовательной деятельности в образовательном процессе вуза необходимо развить и сформировать базовые составляющие культуры интеллектуальной деятельности будущего специалиста. Это метакогнитивные ресурсы, включающие умения познавать и управлять процессом познания (метакогнитивная регуляция процесса познания); интеллектуально-графическую культуру как активизируемый в интеллектуальной деятельности творческий потенциал личности и комплекс умений визуализации и кодирования учебной информации; знания о принципах научной организации и психогигиены умственного труда, а также совокупность навыков эмоциональной саморегуляции в различных учебных ситуациях и регуляции психоэмоциональных состояний в интеллектуальной деятельности.

В третьем комплексе причин рассмотрим специфику проявлений индивидуально-психологических особенностей обучающихся в учебной деятельности и

предопределяющих развитие определенного уровня эмоциональной напряженности. Отметим ряд таких личностных характеристик студентов: неадекватная (заниженная; завышенная) самооценка; неуверенность в своих способностях; страх выступлений с докладом перед учебной аудиторией; неразвитость когнитивных процессов; страх перед зачетом (экзаменом); переживание повышенного психоэмоционального напряжения в ситуации экзамена (зачета); внутренняя учебная мотивация (мотивация на получение и усвоение знаний). Рост значения показателя неудовлетворенности проявлением обозначенных личностных характеристик в повседневной учебной деятельности обнаруживается у части студентов первого курса (9,38%). Во время сессии отмечается уже у четверти обучающегося контингента (Табл. 3). Распределение количества студентов второго курса по степени удовлетворенности собой только на низком (75,56%) и среднем (24,44%) уровнях в повседневной учебной деятельности. Во время сессии фиксируется изменение значения показателя высокого уровня с 0 до 6,52% и соответствующая динамика на низком и среднем уровнях, свидетельствующая о нарастании эмоциональной напряженности в этот период.

Таблица 3. Средние значения и процентное распределение количества студентов по уровням выраженности эмоциональной напряженности по позиции 3.

Уровни	в повседневной учебной деятельности				в период сессии			
	1 курс		2 курс		1 курс		2 курс	
	\bar{x}	%	\bar{x}	%	\bar{x}	%	\bar{x}	%
Низкий (1-3)	1,94	51,04	1,68	75,56	1,96	27,08	1,78	50,00
Средний (4-7)	5,26	39,58	5,09	24,44	5,87	47,92	5,30	43,48
Высокий (8-10)	9,22	9,38	0,00	0,00	9,00	25,00	8,67	6,52

Совершенно очевидно, что психофизиологические состояния студентов существенно разнятся в повседневной учебной деятельности и в стрессогенных ситуациях сессии. Как показано в исследованиях, отслеживаемые психофизиологические показатели (замеры пульса и давления) оказа-

лись ниже у студентов, ориентированных на получение диплома, в отличие тех, кто внутренне мотивирован в учебной деятельности на получение знаний и овладение профессией. В том числе отмечено, что негативные эмоциональные переживания на экзамене (ситуативная тревожность,

подавленность, астенизация) предопределяются рядом личностных характеристик как застенчивость, неустойчивость к стрессу, закрытость, неумение выстраивать доверительные отношения с людьми, тревожность, неудовлетворенность своими знаниями [14].

Следовательно, ориентиры психолого-педагогической поддержки предполагают развитие саморегуляции психических состояний студента в ситуациях повседневной учебной деятельности и зачёта (экзамена) посредством тренинга. В этой ситуации целесообразны тренинги (Прохоров А.О.), направленные на развитие саморегуляции через изменение содержания контекста осмысления посредством рефрейминга как инструмента переосмысления и перестройки механизмов восприятия, мышления, поведения с целью избавления от неудачных психических шаблонов, особенно в стрессовых ситуациях; смысловой саморегуляции психических состояний студентов при подготовке к сдаче экзаменов (зачётов) посредством освоения приёмов активной релаксации, аутотренинга, релаксирующей тренировки [13].

В четвёртом комплексе причин обнаруживаем те, которые предопределяют дальнейшую успешность профессионального самоопределения студента как будущего специалиста. В этой ситуации наиболее часто у студентов возможно отметить искаженное восприятие себя и своего «будущего» в профессии; осознание «пра-

вильности» профессионального выбора; непонимание путей личностного и жизненного самоопределения в связи с выбором конкретной профессиональной области; отсутствие прогнозирования успешности профессионального становления. Наблюдается динамика показателей в сторону нарастания неудовлетворенности (Табл. 4) в связи с состоявшимся профессиональным выбором в условиях сессии как у студентов-первокурсников, еще адаптирующихся к учебно-профессиональной деятельности в вузе, так и у студентов второго года обучения, адаптация которых уже завершилась. У них наблюдается осознание правильности своего выбора и дальнейшего жизненного пути в профессии. Нами обнаруживается амбивалентность суждений юношей и девушек, свойственная юношескому возрасту [7], которая имеет тенденцию к проецированию на восприятие успешности своего будущего в связи с конкретным профессиональным выбором. Так, наряду с гармоничными представлениями о путях дальнейшего личностного и жизненного самоопределения в профессиональной деятельности в то же время присутствуют, о чем свидетельствуют высказывания: «непонимание себя и своего места в профессии в будущем»; «насколько правильно была выбрана специальность»; «не понимаю, где в дальнейшем работать по профессии»; «не имею представлений о профессиональном развитии и построении карьеры в связи с выбором профессии».

Таблица 4. Средние значения и процентное распределение количества студентов по уровням выраженности эмоциональной напряжённости по позиции 4.

Уровни	в повседневной учебной деятельности				в период сессии			
	1 курс		2 курс		1 курс		2 курс	
	\bar{x}	%	\bar{x}	%	\bar{x}	%	\bar{x}	%
Низкий (1-3)	1,98	41,67	1,96	57,78	1,93	31,25	1,86	47,82
Средний (4-7)	5,40	41,67	5,09	37,78	5,44	46,88	5,42	41,30
Высокий (8-10)	8,93	16,67	8,5	4,44	9,38	21,88	8,8	10,86

Поэтому ориентир психолого-педагогической коррекции эмоциональной напряжённости студента в связи с профессиональным самоопределением как будущего специалиста предполагает оказание всех видов качественной психолого-педагогической поддержки (профориентация, профотбор, профинформирование, формирование интереса к профессии). Реализация этого направления в образовательном процессе высшей школы предполагает преодоление у юношей и девушек амбивалентности позиций, смыслов и выработку единого целостного понимания к различным сторонам действительности, построения своего жизненного, личностного и профессионального пути; осознание позиции субъекта выбора, постоянное уточнение для себя смыслов профессиональной деятельности, соотнося их со смыслами своей жизни. Таким образом, в ходе осуществления обозначенных видов психолого-педагогической деятельности важно сформировать у студента устойчивые установки, склонности и внутреннюю готовность самостоятельно и осознанно планировать, корректировать и реализовывать

траектории самоопределения в условиях профессионального образования.

Итак, многофакторность и многомерность исследуемой проблемы переживания студентом эмоциональной напряжённости в учебно-воспитательном процессе вуза предопределена для обучающегося не только повседневной учебной деятельностью, испытаниями во время сессии, но и параллельно существующей «реальностью». Это продолжающаяся самостоятельная подготовка к учебным занятиям; самообразовательная деятельность обучающегося; установление неформально сложившихся в студенческих группах межличностных контактов; осмысление и осознание себя в траектории самоопределения и саморазвития. Поэтому педагогу необходимо учитывать то, как чувствует себя студент в различных ситуациях в системе педагогического общения, специфику его индивидуально-психологических особенностей и психологических «перестроек» на данном возрастном этапе; также то, как студент воспринимает себя и своё место в социуме в связи с выбором конкретной профессии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Безруких М.М., Фарбер Д.А. Психофизиология. Словарь. Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах. М.: ПЕР СЭ, 2006. 128 с.
2. Большедворская М.В., Соловьева Е.А. Моббинг в образовательной среде: мнение студентов и выпускников вуза // Современное образование: Актуальные проблемы, достижения, инновации: сб. ст. победителей VIII Междунар. науч.-практ. конф. Пенза: Наука и просвещение, 2017. С.173-177
3. Габдреева Г.Ш., Юсупов М.Г. Взаимосвязь психических состояний и когнитивных процессов в системе саморегуляции жизнедеятельности субъекта // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2012. №4. С.253-258.
4. Гужва И.В. Психологические особенности становления партнёрских отношений преподаватель-студент в современном вузе // Аксиологические проблемы педагогики. 2014. №6. С.50-55.
5. Ильин Е.П. Психофизиология состояний человека. СПб., 2005. 412 с.
6. Косякова О.О. Влияние эмоциональной устойчивости студентов педвузов на эффективность их учебной деятельности // Вестник Тверского государственного университета. 2008. №1 С.130-140.
7. Крылова Н.Н. Амбивалентность как социально-психологическая реальность становления личности в юношеском возрасте // Философия образования в отечественной культурно-исторической традиции: история и современность: сб. статей VII Всеросс. научно-практ. конф. Пенза: РИО ПГАУ, 2021. С.129-133.
8. Крылова, Н.Н. Векторы психолого-педагогической коррекции эмоциональной напряжённости студентов в образовательном процессе вуза // Сурский вестник. 2021. № 2(14). С.75-81
9. Крылова Н.Н. Интеллектуально-графическая культура студента как способ реализации принципа наглядности в обучении // Проблемы управления качеством образования: сб. избранных статей Междунар. научно-метод. конф. - СПб.: ГНИИ «Нацразвитие», 2020. С. 27-31.

10. Крылова Н.Н. Развитие метакогнитивной регуляции студента: психолого-педагогическое обоснование // Педагогическое образование и наука. 2020. №5. С.136-138.
11. Крылова Н.Н. Слагаемые культуры интеллектуальной деятельности будущего специалиста // Личность профессионала: развитие, образование, здоровье: Сб. научных ст. Выпуск 5. Омск. Кельце. Пловдив. Омск: Издат. центр КАН, 2020.С. 87-94.
12. Психология состояний: Учеб. пособие / А.О. Прохоров, М.Е. Валиуллина, Г.Ш. Габдреева, М.М. Гарифуллина, В.Д. Менделевич. М.: Изд.-во «Когнито-Центр», 2011. 624 с.
13. Прохоров А.О. Технологии психической саморегуляции. Х.: Изд.-во «Гуманитарный Центр», 2017. 360 с.
14. Сороковикова Э.Г. Психофизиологические состояния студентов в стрессогенной ситуации экзамена // Ярославский педагогический вестник. 2013. №4. Т. II. С.217-221.
15. Тимошкина А.А. Исследование влияния эмоциональной напряженности на самоактуализацию и механизмы психологической защиты у студентов // Теория и практика общественного развития. 2012. №5. С.122-126.
16. Aganeta Enns, Gloria D. Eldridge, Cynthia Montgomery, Vivian M. Gonzalez , Perceived stress, coping strategies, and emotional intelligence: A crosssectional study of university students in helping disciplines. Ynedt (2018).
17. Kötter T, Wagner J, Brüheim L, Voltmer E. Perceived Medical School stress of undergraduate medical students predicts academic performance: an observational study. BMC Med Educ. 2017 Dec 16; 17(1):256.
18. Shirley Siu Yin Ching, Kin Cheung, Desley Hegney, Clare S. Rees. Stressors and coping of nursing students in clinical placement: A qualitative study contextualizing their resilience and burnout, Nurse Education in Practice, Volume 42, 2020.
19. Sreeramareddy C.T., Shankar P.R., Binu V.S., Mukhopadhyay C., Ray B., Menezes R.G. Psychological morbidity, sources of stress and coping strategies among undergraduate medical students of Nepal. BMC Med Educ. 2007 Aug 2;7:26.
20. Yamada Y., Klugar M., Ivanova K., Oborna I. Psychological distress and academic self-perception among international medical students: the role of peer social support. BMC Med Educ. 2014 Nov 28; 14:256.

REFERENCES (TRANSLITERATED)

1. Bezrukih M.M., Farber D.A. Psihofiziologija. Slovar'. Psihologicheskij leksikon. Jenciklopedicheskij slovar' v shesti tomah. M.: PER SJE, 2006. 128 s.
2. Bol'shedvorskaja M.V., Solov'eva E.A. Mobbing v obrazovatel'noj srede: mnenie studentov i vypusnikov vuza // Sovremennoe obrazovanie: Aktual'nye problemy, dostizhenija, innovacii: sb.st. pobeditelej VIII Mezhdunar. nauch.- prakt. konf. Penza: Nauka i prosveshhenie, 2017. S.173-177
3. Gабдреева G.Sh., Jusupov M.G. Vzaimosvjaz' psihicheskikh sostojanij i kognitivnyh processov v sisteme samoreguljacji zhiznedejatel'nosti sub#ekta // Aktual'nye problemy gumanitarnyh i estestvennyh nauk. 2012. №4. S.253-258.
4. Guzhva I.V. Psihologicheskie osobennosti stanovlenija partnjorskih otnoshenij prepo-davatel'-student v sovremennom vuze // Aksiologicheskie problemy pedagogiki. 2014. №6. S.50-55.
5. П'ин Е.Р. Psihofiziologija sostojanij cheloveka. SPb., 2005. 412 s.
6. Kosjakova O.O. Vlijanie jemocional'noj ustojchivosti studentov pedvuzov na jeffektiv-nost' ih uchebnoj dejatel'nosti // Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. 2008. №1 S.130-140.
7. Krylova N.N. Ambivalentnost' kak social'no-psihologicheskaja real'nost' stanovlenija lichnosti v junosheskom vozraste // Filosofija obrazovanija v otechestvennoj kul'turno-istoricheskoi tradicii: istorija i sovremennost': sb. statej VII Vseross. nauchno-prakt. konf. Penza: RIO PGAU, 2021. S.129-133.
8. Krylova, N.N. Vektory psihologo-pedagogicheskoi korrekcii jemocional'noj naprja-zhjonnosti studentov v obrazovatel'nom processe vuza // Surskij vestnik. 2021. № 2(14). S.75-81
9. Krylova N.N. Intellektual'no-graficheskaja kul'tura studenta kak sposob realizacii principa nagljadnosti v obuchenii // Problemy upravlenija kachestvom obrazovanija: sb. izbrannyh statej Mezhdunar. nauchno-metod. konf. - SPb.: GNII «Nacrazvities», 2020. S. 27-31.
10. Krylova N.N. Razvitie metakognitivnoj reguljacji studenta: psihologo-pedagogicheskoe obosnovanie // Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka. 2020. №5. S.136-138.

11. Krylova N.N. Slagaemye kul'tury intellektual'noj dejatel'nosti budushhego specia-lista // Lichnost' professionala: razvitie, obrazovanie, zdorov'e: Sb. nauchnyh st. Vypusk 5. Omsk. Kel'ce. Plovdiv. Omsk: Izdat. centr KAN, 2020.S. 87-94.
12. Psihologija sostojanij: Ucheb. posobie / A.O. Prohorov, M.E. Valiullina, G.Sh. Gabdreeva, M.M. Garifullina, V.D. Mendelevich. M.: Izd.-vo «Kognito-Centr», 2011. 624 s.
13. Prohorov A.O. Tehnologii psihicheskoy samoreguljacji. H.: Izd.-vo «Gumanitarnyj Centr», 2017. 360 s.
14. Sorokovikova Je.G. Psihofiziologicheskie sostojanija studentov v stressogennoj situacii jekzamena // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2013. №4. T.II. S.217-221.
15. Timoshkina A.A. Issledovanie vlijanija jemocional'noj naprjazhennosti na samoaktua-lizaciju i mehanizmy psihologicheskoy zashhity u studentov // Teorija i praktika obshhestvennogo razvitija. 2012. №5. S.122-126.
16. Aganeta Enns, Gloria D. Eldridge, Cynthia Montgomery, Vivian M. Gonzalez , Perceived stress, coping strategies, and emotional intelligence: A crosssectional study of university students in helping disciplines. Ynedt (2018).
17. Kötter T, Wagner J, Brüheim L, Voltmer E. Perceived Medical School stress of undergraduate medical students predicts academic performance: an observational study. BMC Med Educ. 2017 Dec 16; 17(1):256.
18. Shirley Siu Yin Ching, Kin Cheung, Desley Hegney, Clare S. Rees. Stressors and coping of nursing students in clinical placement: A qualitative study contextualizing their resilience and burnout, Nurse Education in Practice, Volume 42, 2020.
19. Sreeramareddy C.T., Shankar P.R., Binu V.S., Mukhopadhyay C., Ray B., Menezes R.G. Psychological morbidity, sources of stress and coping strategies among undergraduate medical students of Nepal. BMC Med Educ. 2007 Aug 2;7:26.
20. Yamada Y., Klugar M., Ivanova K., Oborna I. Psychological distress and academic self-perception among international medical students: the role of peer social support. BMC Med Educ. 2014 Nov 28; 14:256.

Поступила в редакцию 17.08.2021.

Принята к публикации 20.08.2021.

Для цитирования:

Крылова Н.Н. Исследование многофакторности причин эмоциональной напряжённости студента как условие выбора оптимального комплексного подхода психолого-педагогической коррекции в учебно-воспитательном процессе высшей школы // Гуманитарный научный вестник. 2021. №8. С.71-81. URL: <http://naukavestnik.ru/doc/2021/08/Krylova.pdf>