

DOI: 10.20913/2618-7515-2021-4-16  
УДК 378:376  
Оригинальная научная статья

## Эмоциональное состояние у студентов с нарушением здоровья при пандемии COVID-19<sup>1</sup>

**М. Ю. Плотникова**

*Забайкальский государственный университет  
Чита, Российская Федерация  
e-mail: margo2978@mail.ru*

**С. Т. Кохан**

*Забайкальский государственный университет  
Чита, Российская Федерация  
e-mail: ispsmed@mail.ru*

**Ю. В. Сарудейкина**

*Забайкальский государственный университет  
Чита, Российская Федерация  
e-mail: sarudeikina.yuly@mail.ru*

**Аннотация.** В статье рассматриваются некоторые аспекты исследования эмоциональной сферы студентов с ограниченными возможностями в период дистанционного обучения в связи с распространением новой коронавирусной инфекции COVID-19. Разработана и реализована схема исследования по выявлению корреляционных связей показателей эмоциональной сферы с показателями удовлетворенности дистанционным обучением. За основу взяты полученные результаты исследования 64 студентов, имеющих сенсорные и физические нарушения и соматические заболевания, обучающихся в Забайкальском государственном университете. До перехода на дистанционные образовательные технологии в период пандемии все студенты обучались по традиционной, очной форме. Анализ диагностических данных показал наличие значимых взаимосвязей между показателями эмоциональной сферы, а также взаимосвязь показателей эмоциональной сферы с показателями удовлетворенности дистанционным обучением у студентов, имеющих инвалидность.

**Ключевые слова:** инклюзия, ограниченные возможности, эмоции, пандемия, стресс, дистанционное обучение, студент

**Для цитирования:** Плотникова М. Ю., Кохан С. Т., Сарудейкина Ю. В. Эмоциональное состояние у студентов с нарушением здоровья при пандемии COVID-19 // Профессиональное образование в современном мире. 2021. Т. 11, №4. С. 151–162. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2021-4-16>

---

<sup>1</sup> Исследование выполнено при финансовой поддержке Совета по научной и инновационной деятельности ФГБОУ ВО «ЗабГУ», проект № ГР-330 «Исследование модели психолого-педагогического процесса в дистанционном формате студентов с инвалидностью».

DOI: 10.20913/2618-7515-2021-4-16  
Full Article

## Impact of the COVID-19 pandemic on emotional state of students with disabilities

**Plotnikova, M. Yu.**

*Transbaikal State University  
Chita, Russian Federation  
e-mail: margo2978@mail.ru*

**Kokhan, S. T.**

*Transbaikal State University  
Chita, Russian Federation  
e-mail: ispsmed@mail.ru*

**Sarudeykina, Yu. V.**

*Transbaikal State University  
Chita, Russian Federation  
e-mail: sarudeikina.yuly@mail.ru*

**Abstract.** The article deals with some aspects of studying the emotional sphere of students with disabilities in the period of distance learning connecting with the spread of the new coronavirus infection COVID-19. A research scheme has been developed and implemented to identify correlations between the indicators of the emotional sphere and satisfaction of distance learning. The investigation is based on the study results of 64 students with sensory and physical disorders and somatic diseases studying at Transbaikal State University. Before moving to distance educational technologies during the pandemic, all students were studied in traditional, full-time education form. The diagnostic data analysis showed significant relationships between emotional indicators, as well as emotional ones with parameters of satisfaction with distance learning in students with disabilities.

**Keywords:** inclusion, limited opportunities, emotions, pandemic, stress, distance learning, student

**Citation:** Plotnikova, M. Yu., Kokhan, S. T., Sarudeykina, Yu. V. [Impact of the COVID-19 pandemic on emotional state of students with disabilities]. *Professional education in the modern world*, 2021, vol. 11, no. 4, pp. 151–162. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2021-4-16>

**Введение.** Страны, предпринявшие меры по ослаблению прямого воздействия пандемии коронавируса COVID-19 на образовательный процесс посредством закрытия учебных заведений и продолжения обучения в дистанционном формате, поддержаны UNESCO [1]. Учебные заведения были вынуждены в экстренном порядке разрабатывать и реализовывать эффективные и доступные образовательные меры. Соблюдение социальной изоляции учащихся и продолжение образования при помощи альтернативных методов выявило определенные трудности как у обучающихся, так и педагогов [2]. Более чем на 91% мирового студенческого сообщества оказала влияние эта болезнь [3; 4].

Распространение коронавируса способствовало возникновению разных проблем не только в экономическом, социальном, образовательном, но и психологическом пространстве [5]. Проведенные исследования влияния изоляционных мер из-за COVID-19 на психоэмоциональное состоя-

ние людей, находящихся дома, выявили негативные психофизиологические последствия [6].

Студенты, имеющие ограниченные возможности, являются одной из наиболее уязвимых групп учащейся молодежи [7]. На психосоциальные изменения у людей с ограниченными возможностями оказывает воздействие характер инвалидности. Влияние инвалидности на психосоциальную сферу людей с ограниченными возможностями изменяется в зависимости от характера, типа и степени тяжести инвалидности [8]. S. Menon определяет студентов с ограниченными возможностями как людей, которые отличаются от социальных или общественных стандартов нормальной жизни имеющимися значительными физическими, сенсорными, когнитивными или поведенческими характеристиками [9].

В период адаптации студентов с ограниченными возможностями при экстренном переходе на дистанционно-образовательные технологии отмечался рост напряженности компенсаторно-при-

способительных систем организма, умственной и психоэмоциональной сферы [10]. При этом существенное значение имеют личностные характеристики студента с ограниченными возможностями [11]. Вынужденное массовое внедрение дистанционно-образовательных технологий в учебный процесс обнажило ряд проблем, включающих рост у студентов нервно-психического напряжения организма [12]. До сих пор не уделялось достаточного внимания изучению факторов риска, негативно влияющих на психоэмоциональное состояние студентов с ограниченными возможностями при изоляционных ограничениях.

Вопросы профессионализации студентов с ограниченными возможностями в период дистанционного обучения в связи с распространением новой коронавирусной инфекции (COVID-19), эффективного сопровождения профессионального становления, создания эффективных педагогических условий для освоения учебных дисциплин становятся значимыми в современных условиях реализации учебного процесса [13]. Ключевыми моментами, влияющими на возникновение психоэмоциональных проблем в период пандемии, являются отсутствие взаимодействия с окружающими людьми, изоляция и чувство одиночества [14].

Обзор научной литературы позволил нам прийти к выводу, что в настоящее время отсутствуют сформировавшиеся взгляды на систему дистанционного обучения в период самоизоляции студентов с ограниченными возможностями. Нет алгоритма взаимодействия между университетским инклюзивным образовательным центром, психологической службой, педагогами и нуждающимися в психолого-педагогическом сопровождении особыми студентами. В конечном итоге от уровня психоэмоционального состояния студентов с ограниченными возможностями зависит степень их удовлетворенности и благополучия при получении образования в онлайн-формате.

Таким образом, исследование психологических аспектов эмоциональной сферы и отношения к обучению студентов с ограниченными возможностями в период дистанционного обучения легло в основу нашего исследования.

*Цели исследования:* описать взаимосвязь показателей эмоциональной сферы студентов с ограниченными возможностями в период дистанционного обучения в связи с распространением COVID-19, раскрыть содержание обнаруженных корреляционных связей показателей эмоциональной сферы с показателями удовлетворенности дистанционным обучением.

**Постановка задачи.** 1. Экспериментально проверить наличие или отсутствие значимых корреляционных связей показателей эмоциональной сферы с показателями удовлетворенности дис-

танционным обучением у студентов с ограниченными возможностями. 2. Описать отношение респондентов к различным аспектам онлайн-образования.

*Описание базы исследования и выборки.* В исследовании приняли участие 64 студента с ограниченными возможностями, обучающихся на 1–4 курсах в Забайкальском государственном университете (ЗабГУ) в возрасте от 18,5 до 31,3 года.

Установлено, что режимно-изоляционные ограничения, отсутствие у студентов с ограниченными возможностями опыта учебы в дистанционном формате, проживание ситуаций взаимодействия с участниками образовательного процесса выявили определенный комплекс переживаемых эмоций.

Возрастной диапазон студентов с ограниченными возможностями является нормативным для их обучения в вузе [15]. Все респонденты учатся на гуманитарном, естественно-научном, социологическом, историко-филологическом факультетах. Эта выборка содержит больше студентов женского пола ЗабГУ, так как преобладание на этих специальностях девушек характерно для всех российских вузов.

В исследовании приняли участие 64 студента: по очной форме обучения – 41 чел. (64%), по заочной 23 чел. (36%); по полу – 62,5% (40 чел.) составляли женщины и 37,5% (24 чел.) мужчины; по виду инвалидности – с нарушением зрения 23,4% (15 чел.), с нарушением слуха 17,2% (11 чел.), с нарушением опорно-двигательного аппарата 23,4% (15 чел.), с соматическими заболеваниями 36% (23 чел.).

**Методика и методология исследования.** Исходя из теоретического анализа и понимания сущности проблемы профессионального становления в процессе обучения в вузе, эмоциональной сферы нами был подобран и применен комплекс методов исследования, включающий теоретический анализ литературы по проблеме; эмпирический метод представлен методом анкетирования, направленного на исследование отношения студентов с ограниченными возможностями к дистанционному обучению в период распространения новой коронавирусной инфекции (COVID-19); методики – симптоматическим опросником «Самочувствие в экстремальных условиях» А. Волкова, Н. Водопьяновой [16], «Шкалой дифференциальных эмоций» К. Изарда [17]. Достоверность результатов исследования обеспечена использованием апробированных и надежных методов, адекватных поставленным целям и задачам исследования, сочетанием качественных и количественных методов анализа, применением надежных, валидных и апробированных психодиагностических методик, а также содержательным анализом полу-

ченных данных, применением математико-статистического анализа.

Методологическую основу нашего исследования составили принципы деятельностного подхода [18–20], с позиций которых профессиональное самосознание рассматривается как динамическое образование, проявляющееся и формирующееся в повседневной деятельности. Учитывая изоляцию студентов, сбор данных по методикам осуществлялся дистанционно через Google Forms. Для слепых студентов вопросы анкеты были представлены в аудиальной форме (soft-landia.ru), для слабовидящих – с увеличенным размером шрифта (www.w3.org).

По результатам проведенного исследования регистрировались абсолютные значения по качественным признакам, полученным в результате опроса по каждому ответу для формирования базы данных и проведения статистической обработки первичного материала.

Запланированная работа не нарушала прав сту-

дентов, принявших участие в исследовании. Студенты были проинформированы о целях исследования и предоставили электронное согласие перед включением в эксперимент. Комитет по этике исследований ЗабГУ (Чита, Россия) рассмотрел и одобрил протокол исследований.

Для обработки и анализа эмпирических данных использовались математический метод обработки диагностических данных, коэффициент корреляции Пирсона ( $r$ -Пирсона) и статистические методы лицензионной версии программ (STATISTICA 10.0, MS Excel 2010).

**Результаты исследования.** Следует отметить, что обнаруженные корреляционные связи показателей эмоциональной сферы по методике К. Изарда являются прямо пропорциональными. Показатель эмоциональной сферы «интерес» имеет прямо пропорциональные (положительные) взаимосвязи с показателями эмоциональной сферы: радостью, удивлением, позитивными эмоциями (табл. 1).

*Таблица 1.* Взаимосвязь показателей эмоциональной сферы «Интерес» с другими показателями эмоциональной сферы по методике К. Изарда «Шкала дифференциальных эмоций»  
*Table 1.* Relationship of the indicators of emotional sphere «Interest» with other indicators of emotional sphere according to the technique «The scale of differential emotions» by K. Izard

		Интерес		
		Внимательный	Сконцентрированный	Собранный
Радость	Наслаждающийся	0,70*	0,79*	0,58*
	Счастливый	0,64*	0,81*	0,75*
	Радостный	0,57*	0,62*	0,64*
Удивление	Удивленный	0,38***	0,38***	0,33***
	Изумленный	0,29	0,47**	0,32
	Пораженный	0,29	0,33***	0,29
Индекс позитивных эмоций		0,81*	0,87*	0,80*

*Примечание:* \*\*\* – коэффициент корреляции Пирсона ( $r$ ), превышающий критическое значение для  $p < 0,05$ ; \*\* – коэффициент  $r$ , превышающий критическое значение для  $p = 0,01$ ; \* – коэффициент  $r$ , превышающий критическое значение для  $p = 0,001$ .

Обнаруженные положительные взаимосвязи показателей эмоциональной сферы интереса с радостью указывают на то, что высокий уровень переживания интереса вызывает у испытуемых чувство радости. Чем выше уровень внимательности, сконцентрированности и собранности в процессе осуществления текущей деятельности, тем выше уровень эмоциональной включенности в процесс, что выражается в переживании наслаждения, счастья, радости. Такой показатель интереса, как внимательность связан с показателями радости: наслаждающийся – на уровне  $p < 0,001$   $r = 0,70^*$ , счастливый  $p < 0,001$   $r = 0,64^*$ , радостный  $p < 0,001$   $r = 0,57^*$ ; показатель интереса – сконцентрированности с показателями радости: наслаждающийся –

на уровне  $p < 0,001$   $r = 0,70^*$ , счастливый  $p < 0,001$   $r = 0,81^*$ , радостный  $p < 0,001$   $r = 0,57^*$ ; показатель интереса – собранный с показателями радости: наслаждающийся – на уровне  $p < 0,001$   $r = 0,58^*$ , счастливый  $p < 0,001$   $r = 0,75^*$ , радостный  $p < 0,001$   $r = 0,64^*$ . Следует отметить, что высокий уровень интереса к осуществлению учебной деятельности формирует положительный эмоциональный фон у учащихся.

Показатель эмоциональной сферы «интерес» также взаимосвязан с таким показателем, как «удивление» (связь характеризуется как средняя и умеренная), однако способность концентрироваться на качестве выполняемых заданий раскрывает весь спектр эмоции удивления, ис-

пытуемые испытывают удивление (удивленный – внимательный связаны  $r = 0,38^{***}$  ( $p < 0,05$ ); удивленный – сконцентрированный  $r = 0,38^{***}$  ( $p < 0,05$ ); удивленный – собранный  $r = 0,33^{***}$  ( $p < 0,05$ )), изумление (изумленный – сконцентрированный  $r = 0,47^{***}$  ( $p < 0,05$ )) и поражение (пораженный – сконцентрированный  $r = 0,33^{***}$  ( $p < 0,05$ )). Этот факт можно объяснить сформированным познавательным мотивом, новизной учебной информации, самой формой обучения, что привносит в процесс обучения чувство новизны и повышает восприимчивость студентов.

Следует отметить, что удовлетворенность дистанционно-образовательными технологиями у студентов с ограниченными возможностями составила не более 64%; о проблемах с интернетом заявили 37%. Презентационный материал был доступен, а форма изложения понятна и интересна в 71% случаев. Преподаватели (76,5%) всегда были готовы помочь студентам в решении учебных вопросов. Личная заинтересованность обуче-

ния в период пандемии у студентов с ограниченными возможностями не превышала 81,6%.

Однако у студентов с ограниченными возможностями показатель эмоциональной сферы «интерес» не обнаружил значимых корреляционных связей с показателями удовлетворенности в период дистанционного обучения в связи с распространением новой коронавирусной инфекции (COVID-19).

Таким образом, переживание интереса тесно связано с радостью познания у испытуемых, что способствует развитию мотивации к обучению и закреплению положительного эмоционального состояния, вызванного возможностью удовлетворения потребностей познания и чувства проживания событий, связанных с новыми обстоятельствами жизни, профессионального становления.

Содержание корреляционных связей показателя эмоциональной сферы «удивление» с другими показателями эмоциональной сферы у студентов с ограниченными возможностями представлены в табл. 2.

Таблица 2. Взаимосвязь показателей эмоциональной сферы «удивление» с другими показателями эмоциональной сферы по методике К. Изарда «Шкала дифференциальных эмоций»  
Table 2. Relationship of the indicators of emotional sphere «surprise» with other indicators of emotional sphere according to the technique «The scale of differential emotions» by K. Izard

		Удивление		
		Удивленный	Изумленный	Пораженный
Радость	Наслаждающийся	0,71*	0,79*	0,58*
	Счастливый	0,64*	0,81*	0,75*
	Радостный	0,58*	0,62*	0,64*
Интерес	Внимательный	0,31***	0,38***	0,33***
	Сконцентрированный	0,29	0,47**	0,32***
	Собранный	0,21	0,33***	0,29***
Горе	Унылый	0,42**	0,42**	0,51*
	Печальный	0,48**	0,51*	0,61*
Гнев	Сломленный	0,45**	0,43**	0,49**
	Взбешенный	0,33***	0,41**	0,53*
	Гневный	0,42**	0,49**	0,56*
	Яростный	0,37***	0,48**	0,51*
Отвращение	Чувствующий неприязнь	0,07	0,17	0,33***
	Чувствующий отвращение	0,37***	0,37***	0,46**
	Чувствующий омерзение	0,35***	0,39***	0,52*
Страх	Напуганный	0,22	0,29	0,41**
	Боязливый	0,24	0,29	0,38***
	Паникующий	0,52*	0,53*	0,49**
Вина	Сожаляющий	0,52*	0,49**	0,55*
	Виноватый	0,36***	0,24	0,32
	Раскаивающийся	0,42**	0,39***	0,57*
Позитивные эмоции		0,63*	0,69*	0,625*
Негативные эмоции		0,41**	0,45**	0,54*
Тревожно-депрессивные эмоции		0,41**	0,41**	0,47*

Примечание: \*\*\* – коэффициент корреляции Пирсона ( $r$ ), превышающий критическое значение для  $p < 0,05$ ; \*\* – коэффициент  $r$ , превышающий критическое значение для  $p = 0,01$ ; \* – коэффициент  $r$ , превышающий критическое значение для  $p = 0,001$ .

В психологической литературе базовую эмоцию «удивление» не относят к эмоциям в собственном смысле этого слова, ибо она не обладает тем набором характеристик, которые присущи таким базовым эмоциям, как радость или печаль [17]. Как видно из представленных корреляционных связей в таблице 3, показатель эмоциональной сферы «удивление» связан с такими показателями как радость, горе, гнев, отвращение, страх и вина.

Наиболее сильные взаимосвязи показателя «удивление» обнаружались с таким показателем, как радость. Можно говорить о том, что удивление характеризуется (удивленный – наслаждающийся  $r = 0,71^*$  ( $p < 0,001$ ), удивленный – счастливый  $r = 0,64^*$  ( $p < 0,001$ ), удивленный – радостный  $r = 0,58^*$  ( $p < 0,001$ )) высокой степенью удовольствия, большинство испытуемых – студентов, имеющих ограниченные возможности – переживает эмоцию «удивление» как позитивное переживание. Это можно объяснить тем, что в период ограничений студенты испытывали удивление в процессе онлайн-обучения, освоения предложенных материалов и собственного состояния. Можно говорить о том, что переживание удивления вело за собой примерно такое же удовольствие, как в ситуации, вызывающей сильный интерес. Это подтверждают обнаруженные корреляционные взаимосвязи показателя удивления с показателем интереса, что указывает на то, что удивление как эмоция помогала студентам в процессе адаптации к дистанционному обучению, подготавливала к новым событиям, новым условиям обучения, его результатам. Следует отметить, что большинство испытуемых, на вопрос анкеты о преимуществах дистанционного обучения отметили возможность соблюдать режим труда и отдыха (68,6%), отсутствие необходимости добираться до места учебы (80,4%), гибкость учебного процесса (61,8%).

Обнаруженные положительные корреляционные взаимосвязи показателя эмоциональной сферы «удивление» с такими показателями, как горе, гнев, отвращение, страх и вина, указывают на то,

что эмоция удивления вызывала и негативные переживания у испытуемых, но эти связи слабее, чем связь удивления с радостью и интересом. Мы это связываем с тем, что объем индивидуальных заданий в процессе дистанционного обучения возрос (69,6%), сложность выполнения практических заданий без объяснения преподавателя (49,4%), недостаточное количество учебного материала (31,7%), несвоевременное выставление преподавателями материалов и заданий на онлайн-платформах (31,4%). Однако мы можем говорить о том, что удивление помогало учащимся изменять эмоциональный фон в период дистанционного обучения, вследствие чего позволяло проявлять гибкость и способность менять поведенческие стратегии, эффективно справляться с отрицательными эмоциями, не переживать их длительное время, оперативно организовывать свою деятельность и выполнять учебные задачи.

Таким образом, переживание эмоции удивления у студентов с ограниченными возможностями в период дистанционного обучения, связанного с распространением пандемии находит положительные взаимосвязи как с позитивными, так и с негативными эмоциями. Наиболее тесные взаимосвязи обнаружены в переживании положительных эмоций (переживание положительных эмоций с показателем «удивленный»  $r = 0,63^*$  ( $p < 0,001$ ), с показателем «изумленный»  $r = 0,69^*$  ( $p < 0,001$ ), с показателем «пораженный»  $r = 0,63^*$  ( $p < 0,001$ )), что говорит о том, что испытуемые переживают удивление как эмоционально положительный опыт, который обеспечивает подготовку к новым формам активности, в том числе связанных с обучением. Показатель эмоциональной сферы «удивление» не обнаружил значимых корреляционных связей с показателями удовлетворенности в период дистанционного обучения.

Содержание корреляционных связей показателя эмоциональной сферы «горе (страдание)» с другими показателями эмоциональной сферы по методике К. Изарда представлено в таблице 3.

Таблица 3. Взаимосвязь показателей эмоциональной сферы «горе» с другими показателями эмоциональной сферы по методике К. Изарда «Шкала дифференциальных эмоций»

Table 3. Relationship of the indicators of emotional sphere «grief» with other indicators of emotional sphere according to the technique «The scale of differential emotions» by K. Izard

		Горе (страдание)		
		Унылый	Печальный	Сломленный
Гнев	Взбешенный	0,66*	0,64*	0,84*
	Гневный	0,70*	0,70*	0,81*
	Яростный	0,70*	0,75*	0,78*
Отвращение	Чувствующий неприязнь	0,49**	0,46**	0,63*
	Чувствующий отвращение	0,64*	0,60*	0,83*
	Чувствующий омерзение	0,61*	0,55*	0,78*

Презрение	Презрительный	0,72*	0,58*	0,81*
	Пренебрежительный	0,40**	0,32	0,56*
	Надменный	0,52*	0,52*	0,75*
Страх	Напуганный	0,66*	0,56*	0,75*
	Боязливый	0,63*	0,51*	0,75*
	Паникующий	0,47**	0,46**	0,54*
Стыд	Застенчивый	0,35***	0,15	0,25
	Робкий	0,62*	0,39***	0,45**
	Стыдливый	0,55*	0,49**	0,73*
Вина	Сожаляющий	0,67*	0,63*	0,54*
	Виноватый	0,67*	0,64*	0,64*
	Раскаивающийся	0,52*	0,57*	0,46**
ПЭМ		0,31	0,27	0,27
НЭМ		0,78*	0,76*	0,89*
ТДЭМ		0,73*	0,64*	0,72*

Примечание:\*\*\* – коэффициент корреляции Пирсона (r), превышающий критическое значение для  $p < 0,05$ ; \*\* – коэффициент r, превышающий критическое значение для  $p = 0,01$ ; \* – коэффициент r, превышающий критическое значение для  $p = 0,001$ .

Как видно из таблицы 3, у исследуемых – студентов с ограниченными возможностями – показатель эмоциональной сферы «горе (страдание)» связан с такими показателями эмоциональной сферы, как гнев, отвращение, презрение, страх, вина и стыд. Анализ корреляционных взаимосвязей показал, что в основном существующие взаимосвязи характеризуются сильной (тесной) связью. Раскроем содержание обнаруженных взаимосвязей. Обнаруженная положительная связь показателя эмоциональной сферы «страдание» с показателем эмоциональной сферы «гнев» (унылый – взбешенный  $r = 0,66^*$  ( $p < 0,001$ ), унылый – гневный  $r = 0,70^*$  ( $p < 0,001$ ), унылый – яростный  $r = 0,70^*$  ( $p < 0,001$ ) и др.), указывает на то, что возрастание интенсивности переживания страдания в исследуемой выборке испытуемых сопровождается одновременным ростом переживания гнева.

Чем выше уровень уныния, печали, сломленности, тем выше показатели взбешенности, гневливости, ярости в процессе осуществления текущей деятельности. Это говорит о том, что проживание чувства страдания приносит испытуемым чувство сопротивления сложившейся ситуации, что вызывает в них эмоцию гнева. Мы это связываем с ситуацией изолированности от процесса очного обучения, отсутствия возможности прямого непосредственного общения с другими участниками образовательного процесса [21; 22]. Вынужденная физическая и эмоциональная изоляция вызывает чувства уныния, печали, сломленности, которые тесно связаны с переживанием гнева.

Раскрывая содержание этой корреляционной связи, мы проанализировали основные трудности в процессе дистанционного обучения, на которые указали студенты с ограниченными возможностями. 20% студентов не смогли адаптироваться к дистанционно-образовательным технологиям. Технические трудности освоения платформ дис-

танционного обучения выявлены в 53,1% случаев, 42,7% студентов отметили существующие проблемы в совмещении специальных программ с онлайн-платформами. 23% респондентов на неудовлетворительно оценили собственный уровень освоения учебного материала в условиях дистанционного обучения.

Обнаруженная положительная корреляционная связь показателя «горе (страдание)» с показателем отвращения (унылый – чувствующий неприязнь  $r = 0,49^{**}$  ( $p < 0,05$ ), унылый – чувствующий отвращение  $r = 0,64^*$  ( $p < 0,001$ ), унылый – чувствующий омерзение  $r = 0,64^*$  ( $p < 0,001$ ) и др.), указывает на то, что возрастание интенсивности субъективного переживания страдания – уныния и печали – в исследуемой выборке сопровождается одновременным ростом переживаний эмоций отвращения: неприязнь, отвращение, омерзение. Студенты с ограниченными возможностями, переживая эмоции печали и уныния, переживают вместе с этим и чувство неприязни к самому процессу деятельности, в который они включены, так и в отношении собственного «Я». Разочарованность в процессе обучения, недостаток навыков преодолевать технические сложности, общения, отсутствие возможности обмена эмоциями с другими приводят к принятию сложившейся ситуации, особенностей условий выполнения деятельности в рамках дистанционного обучения. Высокий уровень субъективного переживания печали повышает, усиливает чувство неприязни, отвращения, омерзения.

Следует отметить, что переживание студентами страдания, печали, уныния и связанные с ними переживания гнева и отвращения могут быть направлены на источник печали: на процесс дистанционного обучения.

Обнаруженная положительная связь показателя эмоциональной сферы «страдание» с показате-

лем эмоциональной сферы «презрение» указывает на то, что возрастание интенсивности переживания страдания в исследуемой выборке испытуемых сопровождается одновременным ростом переживания презрения. Чем выше уровень уныния, печали, сломленности, тем выше показатели презрительности, пренебрежительности, надменности в процессе осуществления текущей деятельности (унылый – презрительный  $r = 0,72^*$  ( $p < 0,001$ ), сломленный – презрительный  $r = 0,81^*$  ( $p < 0,001$ ), печальный – надменный  $r = 0,52^*$  ( $p < 0,001$ ) и др.).

В процессе дистанционного обучения испытуемые проявили чувство ценности и значимости собственного «Я» по сравнению с другими с одновременным переживанием страдания. Это может говорить об имеющихся установках в отношении собственных диагнозов, особенностей здоровья, в отношении других лиц, имеющейся установкой на сравнения себя с другими и связанным с этим чувством превосходства над другими. Такое специфическое превосходство может выражаться в установках с позиции психологии жертвы: «Мне труднее, чем им», «У них есть возможности, а у меня нет», «Они здоровые, а я нет» и т.д. Такие установки могут приводить к раздуванию чувства собственной значимости, но при этом испытуемые проживают тяжелые чувства уныния и печали. Также мы связываем обнаруженную корреляционную связь показателей страдания с презрением, ростом презрения к себе в ходе выполнения трудных задач учебной деятельности у студентов с ограниченными возможностями в процессе дистанционного обучения. Рост презрения к себе в связи с неудачами в ходе дистанционной учебно-профессиональной деятельности может приводить к обесцениванию уже существующих успехов, достижений, побед.

Анализируя содержание корреляционных связей, мы обнаружили у студентов с ограниченными возможностями взаимосвязь показателей эмоциональной сферы страдания со страхом. Переживания уныния, печали, сломленности имеют тесную связь с переживанием напуганности и боязливости. Чем выше уровень уныния, печали, сломленности, тем выше показатели страха: напуганности и боязливости – в процессе осуществления текущей деятельности. Это может указывать на то, что новые условия осуществления учебно-профессиональной деятельности воспринимались респондентами как ситуация, в которой чувство безопасности, стабильности, спокойствия поставлено под угрозу. Традиционный формат обучения для студентов с ограниченными возможностями сменился на дистанционный, а отсутствие опыта и возникшие проблемы вызывали чувство страдания.

Печаль, уныние вследствие ожидания неудачи повышают уровень переживания страха в дости-

жении намеченных целей. Можно предположить, что когнитивная оценка собственных действий в процессе дистанционного обучения активизирует у студентов эмоцию страха не освоить учебный материал, возникновения технических проблем с интернетом, что в свою очередь усиливает переживания, печаль и уныние. Напомним, что выборка исследуемых – студенты, имеющие ограничения, то есть уже определенный жизненный опыт, связанный с проживанием эмоций боли и страха. Таким образом, проживание эмоций страха становятся для респондентов условными стимулами, напоминающими о прожитых чувствах, связанных с принятием диагноза, трудностями адаптации. Вынужденная изоляция, необычность, несоответствие привычному являются источниками активизации эмоций страдания и связанных с ними страхов.

Анализ корреляционных взаимосвязей показал, что обнаруженная положительная связь показателя эмоциональной сферы «страдание» с показателем эмоциональной сферы «стыд» (унылый – робкий  $r = 0,62^*$  ( $p < 0,001$ ), унылый – стыдливый  $r = 0,55^*$  ( $p < 0,001$ ), сломленный – стыдливый  $r = 0,73^*$  ( $p < 0,001$ ) и др.), указывает на то, что возрастание интенсивности переживания страдания в исследуемой выборке испытуемых сопровождается одновременным ростом переживания застенчивости, робости, стыдливости. Чем выше уровень уныния, печали, сломленности, тем выше показатели застенчивости, робости, стыдливости в процессе осуществления текущей деятельности. Мы объясняем это тем, что условия дистанционного обучения, объем заданий для самостоятельного обучения, отсутствия прямого и непосредственного контакта с преподавателем, восприятия наставника как источника критики выполненных заданий активизируют чувство уязвимости «Я», переживание дискомфорта и застенчивости. Вместе с чувствами застенчивости и робости испытуемые переживают эмоцию печали и уныния.

Можно говорить о том, что студенты с ограниченными возможностями в процессе дистанционного обучения воспринимают критику или принятие своих действий как критику своей личности, что ведет к некоторой озабоченности вопросом выстраивания коммуникативных связей, процесса общения, взаимодействия с другими. Таким образом, фрустрированная потребность в общении с другими участниками образовательного процесса может активизировать переживания застенчивости, робости и стыдливости. Испытуемые оценивают свои действия как неправильные, вследствие чего испытывают чувства стыда. Стыд как эмоция в большей степени обращена в будущее, к гипотетической возможности оказаться в ситуации неуспеха и неудачи, что может вести

к снижению самооценки, изменению восприятия целостности и благополучия собственного «Я».

Положительная корреляционная взаимосвязь таких показателей эмоциональной сферы, как страдание и вина указывает на то, что чем выше уровень переживания страданий (уныния, печали, сломленности), тем выше уровень переживания вины (сожаления, виновности, раскаяния) в процессе осуществления текущей деятельности (унылый – сожалеющий  $r = 0,67^*$  ( $p < 0,001$ ), унылый – виноватый  $r = 0,67^*$  ( $p < 0,001$ ), печальный – виноватый  $r = 0,64^*$  ( $p < 0,001$ ), сломленный – виноватый  $r = 0,64^*$  ( $p < 0,001$ ) и др.). Мы объясняем это тем, что испытуемые этой выборки в процессе дистанционного обучения выполняли не все задания, некоторые не в полном объеме, что расценили как несоблюдение норм и правил учебно-профессиональной деятельности, проявление низкого уровня собственной ответственности. Также можно предполагать, что ситуация вынужденной изоляции воспринималась испытуемыми как наказание, что способствовало переживанию эмоций вины и страдания. Следует отметить, что переживание вины влечет за собой снижение самооценки и высокий уровень самокритики.

Показатели страдания имеют положительные значимые корреляционные связи с показателями переживания острых негативных эмоций (унылый – переживание негативных эмоций  $r = 0,78^*$  ( $p < 0,001$ ), печальный – переживание негативных эмоций  $r = 0,76^*$  ( $p < 0,001$ ), сломленный – переживание негативных эмоций  $r = 0,89^*$  ( $p < 0,001$ )) и с показателями тревожно-депрессивных эмоций (унылый – тревожно-депрессивные эмоции  $r = 0,73^*$  ( $p < 0,001$ ), печальный – тревожно-депрессивные эмоции  $r = 0,64^*$  ( $p < 0,001$ ), сломленный – тревожно-депрессивные эмоции  $r = 0,89^*$  ( $p < 0,001$ )), что отражает высокий уровень относительно устойчивых индивидуальных переживаний тревожно-депрессивного комплекса эмоций, опосредующих субъективное отношение к наличной ситуации.

Следует отметить, что такой показатель эмоциональной сферы, как робость отрицательно взаимосвязан с показателем удовлетворенности в период дистанционного обучения в связи с распространением новой коронавирусной инфекции (COVID-19)  $r = -0,34^{***}$  ( $p < 0,05$ ), что указывает на следующее: возрастание интенсивности субъективного переживания робости в исследуемой выборке сопровождается одновременным снижением уровня удовлетворенности процессом дистанционного обучения.

Таким образом, взаимосвязи показателей эмоциональной сферы по методике К. Изарда с пока-

зателями эмоциональной сферы по методике «Самочувствие в экстремальных условиях» Н. Водопьяновой не выявлены.

**Выводы.** Проведенный анализ диагностических данных, направленный на изучение и раскрытие корреляционных связей показателей эмоциональной сферы с удовлетворенностью дистанционно-образовательными технологиями студентов с ограниченными возможностями в период пандемии, позволил получить следующие результаты. Особые студенты ЗабГУ показали положительное эмоциональное состояние в период изоляции, что в основном связано с возможностью удовлетворения потребностей познания и проживания событий, учитывая новые обстоятельства жизни и обучения. Респонденты проявили сложный комплекс переживаемых эмоций на основе проживаемых учебно-профессиональных задач, их самостоятельного выполнения, новых учебных условий работы в онлайн-формате, проживания ситуаций без офлайн-взаимодействия с участниками образовательного процесса в дистанционном режиме.

Следует отметить, что респонденты настоящего исследования переживают эмоцию удивления как позитивное переживание, что мы связываем с открывшимися собственными личностными ресурсами и желанием успешно продолжить онлайн учебу. Несмотря на имеющиеся определенные трудности дистанционно-образовательных технологий, эти студенты открыли для себя новую грань своих личных возможностей в условиях изоляции. Более половины респондентов отметили для себя преимущества дистанционно-образовательных технологий, поскольку возникла возможность соблюдать режим труда и отдыха, отсутствия необходимости добираться до места учебы. Следует отметить, что удивление как эмоция помогало учащимся изменять свой эмоциональный фон в период онлайн-обучения, вследствие чего проявлялись гибкость и способность менять поведенческие стратегии, эффективно справляться с отрицательными эмоциями, не переживать их длительное время, оперативно организовывать свою деятельность и выполнять учебные задачи.

Одновременно с этим студенты с ограниченными возможностями проживали и чувство страдания в связи с возникающим сопротивлением сложившейся ситуации, что вызывало эмоцию гнева. Ситуация изолированности от процесса очного обучения, отсутствие возможности непосредственного общения с другими участниками образовательного процесса, вынужденная физическая, эмоциональная изоляция способствовали чувствам уныния, печали и сломленности. Отсутствие общения в процессе дистанционного обучения затрудняло выражение эмоций и чувств, самореализацию, переживание чувства принад-

лежности к обществу и рождало разочарование. В результате 36% респондентов были не удовлетворены дистанционным процессом получения образования, что привело к отсутствию личной заинтересованности продолжения обучения в онлайн-формате – в 25,4% случаях. Негативное влияние на обучение этих студентов оказали и нерешенные задачи доступности и предлагаемым формам изучения материала, а также существующим проблемам предоставления учителями своевременной помощи после изложения лекционного материала и на семинарских занятиях – в 23,5% случаях. Практически половина студентов с огра-

ничениями (49,4%) отметила сложность выполнения домашних заданий без разъяснения учителем.

Администрации ЗабГУ необходимо решить вопрос относительно мониторинга возникающих у студентов с ограниченными возможностями проблем в период дистанционно-образовательных технологий. Специалистам центра инклюзивного образования и психологической службы университета необходимо активизировать психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса нуждающейся в помощи студенческой молодежи с ограниченными возможностями, что будет способствовать снижению стрессовых ситуаций.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. COVID-19 education response // UNESCO. 2020. URL: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/global-coalition> (дата обращения: 23.08.2021).
2. Wang G., Zhang Y., Zhao J., Zhang J., Jiang F. Mitigate the effects of home confinement on children during the COVID-19 outbreak // *Lancet*. 2020. Vol. 395, № 10228. P. 945–947. DOI: 10.1016/S0140–6736 (20) 30547-X.
3. Zhang W., Wang Y., Yang L. Suspending classes without stopping learning: China's education emergency management policy in the COVID-19 outbreak // *Journal of Risk and Financial Management*. 2020. Vol. 13, №3. P. 1–6.
4. Praghlapati A. Covid-19 impact on students // *EdArXiv Preprints*. 2020. URL: <https://edarxiv.org/895ed/> (дата обращения: 23.08.2021). DOI: 10.35542/osf.io/895ed.
5. Cao W., Fang Z., How G., Han M., Xu X., Dong J., Zheng J. The psychological impact of the COVID-19 epidemic on college students in China // *Psychiatry Research* 2020. Vol. 287. Art. 112934. DOI: 10.1016/j.psychres.2020.112934.
6. Güzel P., Yildiz K., Esentas M., Zerengök D. «Know-how» to spend time in home isolation during COVID-19; restrictions and recreational activities // *International Journal of Psychology and Educational Studies*. 2020. Vol. 7, №2. P. 122–131.
7. Кохан С. Т., Виноградова Н. И., Грабовская Я. И. Диагностика познавательной сферы у студентов с аномальным зрением // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2020. Vol. 11, №1. P. 7–15. DOI: <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2020-1-7-15>.
8. El-Zraigat I., Alshammari M. The Psychological and Social Effects of COVID-19 Outbreak on Persons With Disabilities // *Canadian Social Science*. 2020. Vol. 16, №6. P. 6–13. DOI: <http://dx.doi.org/10.3968/11758>.
9. Menon S. Plans for special needs students // *Star Online*. 2019. URL: <https://www.thestar.com.my/news/education/2019/01/06/plans-for-special-needs-students/> (дата обращения: 23.08.2021).
10. Xiao C. A novel approach of consultation on 2019 novel coronavirus (COVID-19) – related psychological and mental problems: structured letter therapy // *Psychiatry Investigation*. 2020. Vol. 17, №2. P. 175–176.
11. Vinogradova N., Kokhan S. Resilience as a Basis for Psychological Safety of Students with Disabilities // *Advances in Economics, Business and Management Research*. 2020. Vol. 114. P. 551–554.
12. Попов В. И., Милушкина О. Ю., Скоблина Н. А., Маркелова С. В., Соколова Н. В., Дементьев А. А. Поведенческие риски здоровью студентов в период проведения дистанционного обучения // *Гигиена и санитария*. 2020. Т. 99 №8. С. 854–860. DOI: 10.47470/0016-9900-2020-99-8-854-860.
13. Кохан С. Т., Сарудейкина Ю. В. Организация дистанционного образования при COVID-19 студентов с сенсорными нарушениями // *Специальное образование XXI века: материалы междунар. науч. форума. Санкт-Петербург, 2021*. С. 126–130.
14. How COVID-19 impacts people with disabilities. Research shows people with disabilities are at risk for mental health problems // *American Psychological Association (APA)*. 2020. URL: <https://www.apa.org/topics/covid-19/research-disabilities> (дата обращения: 23.08.2021).
15. Killean E., Hubka D. Working towards a coordinated national approach to services, accommodations and policies for post-secondary students with disabilities: ensuring access to higher education and career training: report to the National Educational Association of Disabled Students. Ottawa: NEADS, 1999. 531 p.
16. Водопьянова Н. Е. Психодиагностика стресса. Санкт-Петербург: Питер, 2009. 336 с.
17. Изард К. Психология эмоций. Санкт-Петербург: Питер, 2013. 733 с.
18. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Москва: Смысл: Академия, 2005. 352 с.
19. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 512 с.
20. Столин В. В. Самосознание личности. Москва: Изд-во МГУ, 1983. 201 с.
21. Щадилова И. С. Организация коммуникативных связей в вузе по дисциплине «физическая культура» в условиях режима социальной самоизоляции // *Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта*. 2020. №4. С. 522–527.

22. Тищенко А.С. Влияние пандемии на экономику образования // Экономическое развитие России. 2020. Т. 27, №5. С. 90–97.

#### REFERENCES

1. COVID-19 education response. *UNESCO*. 2020. URL: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/globalcooperation> (accessed 23.08.2021)
2. Wang G., Zhang Y., Zhao J., Zhang J., Jiang F. Mitigate the effects of home confinement on children during the COVID-19 outbreak. *Lancet*, 2020, vol. 395, no. 10228, pp. 945–947. DOI: 10.1016/S0140–6736 (20) 30547-X.
3. Zhang W., Wang Y., Yang L. Suspending classes without stopping learning: China’s education emergency management policy in the COVID-19 outbreak. *Journal of Risk and Financial Management*, 2020, vol. 13, no. 3, pp. 1–6.
4. Praghlapati A. Covid-19 impact on students. *EdArXiv Preprintd*, 2020. URL: <https://edarxiv.org/895ed/> (accessed 23.08.2021). DOI: 10.35542/osf.io/895ed.
5. Cao W., Fang Z., How G., Han M., Xu X., Dong J., Zheng J. The psychological impact of the COVID-19 epidemic on college students in China. *Psychiatry Research*, 2020, vol. 287, art 112934. DOI: 10.1016/j.psychres.2020.112934.
6. Güzel P., Yildiz K., Esentas M., Zerengök D. «Know-how» to spend time in home Isolation during COVID-19; restrictions and recreational activities. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 2020, vol. 7, no. 2, pp. 122–131.
7. Kokhan S. T., Vinogradova N. I., Grabovskaya Ya. I. Cognitive sphere diagnostics in visually impaired students. *Russian Journal of Education and Psychology*, 2020, vol. 11, no. 1, pp. 7–15. DOI: <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2020-1-7-15>.
8. El-Zraigat I., Alshammari M. The psychological and social effects of COVID-19 outbreak on persons with disabilities. *Canadian Social Science*, 2020, vol. 16, no 6, pp. 6–13. DOI: <http://dx.doi.org/10.3968/11758>.
9. Menon S. Plans for special needs students. *Star Online*, 2019. URL: <https://www.thestar.com.my/news/education/2019/01/06/plans-for-special-needs-students/> (accessed 23.08.2021).
10. Xiao C. A novel approach of consultation on 2019 novel coronavirus (COVID-19) – Related psychological and mental problems: structured letter therapy. *Psychiatry Investigation*, 2020, vol. 17, no. 2, pp. 175–176.
11. Vinogradova N., Kokhan S. Resilience as a basis for psychological safety of students with disabilities. *Advances in Economics, Business and Management Research*, 2020, vol. 114. pp. 551–554.
12. Popov V. I., Milushkina O. Yu., Skoblina N. A., Markelova S. V., Sokolova N. V., Dementev A. A. Behavioral health risks for students during distance education. *Hygiene and Sanitation*, 2020, vol. 99, no. 8, pp. 854–860. DOI: 10.47470/0016-9900-2020-99-8-854-860. (In Russ.).
13. Kokhan S. T., Sarudeykina Y. V. Organization of distance education for COVID-19 students with sensory impairments. *Special education of the XXI century: proceedings of the international. sci. forum*. Saint Petersburg, 2021, pp. 126–130. (In Russ.).
14. How COVID-19 impacts people with disabilities: research shows people with disabilities are at risk for mental health problems. *American Psychological Association (APA)*. 2020. URL: <https://www.apa.org/topics/covid-19/research-disabilities> (accessed 23.08.2021)
15. Killean E., Hubka D. *Working towards a coordinated national approach to services, accommodations and policies for post-secondary students with disabilities: Ensuring access to higher education and career training: report to the National Educational Association of Disabled Students*. Ottawa, NEADS, 1999, 531 p.
16. Vodopyanova N. E. *Stress psychodiagnostics*. Saint Petersburg, Piter, 2009, 336 p. (In Russ.).
17. Izard K. *Psychology of emotions*. Saint Petersburg, Piter, 2013, 733 p. (In Russ.).
18. Leontiev A. N. *Activity. Consciousness. Personality*. Moscow, Sense, Academy, 2005, 352 p. (In Russ.).
19. Rubinstein S. L. *Being and consciousness. Man and the world*. Saint Petersburg, Piter, 2002, 512 p. (In Russ.).
20. Stolin V. V. *Self-awareness of personality*. Moscow, MSU Publ., 1983, 201 p. (In Russ.).
21. Shchadilova I. S. Organization of communication relations at the university following the discipline «physical culture» under the conditions of the mode of social self-insulation. *Scientific notes of P. F. Lesgaft University*, 2020, no. 4, pp. 522–527. (In Russ.).
22. Tishchenko A. S. Effect of the pandemic on the education economy. *Economic development of Russia*, 2020, vol. 27, no. 5, pp. 90–97. (In Russ.).

#### Информация об авторах

**Плотникова Маргарита Юрьевна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры теоретической и прикладной психологии, Забайкальский государственный университет (Российская Федерация, 672039, Чита, ул. Александрo-Заводская, д. 30, e-mail: margo2978@mail.ru). ORCID 0000-0003-2432-2138

**Кохан Сергей Тихонович** – кандидат медицинских наук, доцент, директор Регионального центра инклюзивного образования, Забайкальский государственный университет (Российская Федерация, 672039, Чита, ул. Александрo-Заводская, д. 30, e-mail: ispsmed@mail.ru). ORCID 0000-0003-1792-2856

**Сарудейкина Юлия Владимировна** – магистрант социологического факультета, Забайкальский государственный университет (Российская Федерация, 672039, Чита, ул. Александрo-Заводская, д. 30, e-mail: sarudeikina.yuly@mail.ru). ORCID 0000-0002-0871-1646

*Статья поступила в редакцию 29.11.2021.*

*После доработки 24.12.2021.*

*Принята к публикации 18.01.2022.*

#### **Information about the author**

**Margarita Yu. Plotnikova** – Candidate of Psychology Sciences, Associate Professor, Department of Theoretical and Applied Psychology, Transbaikal State University (30, Aleksandro-Zavodskaya Str., Chita, 672039, Russian Federation, e-mail: margo2978@mail.ru). ORCID 0000-0003-2432-2138

**Sergey T. Kokhan** – Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Director, Regional Center for Inclusive Education, Transbaikal State University (30, Aleksandro-Zavodskaya Str., Chita, 672039, Russian Federation, e-mail: ispsmed@mail.ru). ORCID 0000-0003-1792-2856

**Yulia V. Sarudeykina** – master's student, Faculty of Sociology, Transbaikal State University (30, Aleksandro-Zavodskaya Str., Chita, 672039, Russian Federation, e-mail: sarudeikina.yuly@mail.ru). ORCID 0000-0002-0871-1646

*The paper was submitted 29.11.2021.*

*Received after reworking 24.12.2021.*

*Accepted for publication 18.01.2022.*