



Серия «Психология»  
2025. Т. 52. С. 88–99  
Онлайн-доступ к журналу:  
<http://izvestiapsy.isu.ru/ru>

---

ИЗВЕСТИЯ  
*Иркутского  
государственного  
университета*

---

Научная статья

УДК 740.1  
<https://doi.org/10.26516/2304-1226.2025.52.88>

## **Особенности взаимосвязи свойств внимания и школьной тревожности пятиклассников в условиях обучения в среднем звене**

С. Б. Тайсаева\*

*Российский экономический университет им. Г. В. Плеханова, г. Москва, Россия*

В. А. Журавлев

*Школа № 1505 «Преображенская», г. Москва, Россия  
Московский государственный психолого-педагогический университет, г. Москва, Россия*

**Аннотация.** Исследуется взаимосвязь между школьной тревожностью и когнитивными свойствами внимания у пятиклассников, проходящих период адаптации к новой образовательной среде. На основе данных, полученных с использованием психодиагностических методик, выявлено, что высокий уровень школьной тревожности негативно влияет на избирательность и концентрацию внимания. Установлено, что больше половины учащихся демонстрируют низкий уровень тревожности, однако треть имеет высокие показатели, что требует дополнительного психолого-педагогического сопровождения учеников. Также обнаружены половые различия: девочки показывают более высокие результаты в избирательности и концентрации внимания по сравнению с мальчиками. Результаты исследования подчёркивают необходимость учёта тревожности и её влияния на когнитивные процессы в образовательной практике.

**Ключевые слова:** школьная тревожность, адаптация, избирательность внимания, синдром дефицита внимания.

---

**Для цитирования:** Тайсаева С. Б., Журавлев В. А. Особенности взаимосвязи свойств внимания и школьной тревожности пятиклассников в условиях обучения в среднем звене // Известия Иркутского государственного университета. Серия Психология. 2025. Т. 52. С. 88–99. <https://doi.org/10.26516/2304-1226.2025.52.88>

---

Original article

## **Correlation of Attention Characteristics and School Anxiety of Fifth-Graders While Studying Starting a Junior Secondary School**

S. B. Taisaeva\*

*Plekhanov Russian University of Economics, Moscow, Russian Federation*

V. A. Zhuravlev

*School N 1505 “Preobrazhenskaya”, Moscow, Russian Federation  
Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russian Federation*

**Abstract.** The article examines the correlation between school anxiety and cognitive characteristics of attention of fifth-graders undergoing the period of adaptation to a new education environment. The data

---

© Тайсаева С. Б., Журавлев В. А., 2025

\*Полные сведения об авторах см. на последней странице статьи.  
For complete information about the authors, see the last page of the article.

obtained with the help of psychodiagnostic techniques have revealed that a high level of school anxiety negatively influences selective attention and concentration. The results have shown that more than a half of the students have a low anxiety level, while a third had a high level though, which requires extra psychological and educational follow-up for students. The study has also revealed gender differences: girls showed higher results in selective attention and concentration compared to boys. The study results emphasize the necessity to take into account anxiety and its influence on cognitive processes in educational practice.

**Keywords:** school anxiety, adaptation, selective attention, attention deficit disorder.

---

**For citation:** Taisaeva S.B., Zhuravlev V.A. Correlation of Attention Characteristics and School Anxiety of Fifth-Graders While Studying Starting a Junior Secondary School. *The Bulletin of Irkutsk State University. Series Psychology*, 2025, vol. 52, pp. 88-99. <https://doi.org/10.26516/2304-1226.2025.52.88> (in Russian)

---

## Введение

В современном мире, с учетом широкого развития информационных технологий и постоянного доступа к СМИ через мобильные устройства, наблюдается серьезная проблема с когнитивными свойствами внимания, особенно у младших подростков в связи с их личностными особенностями. В исследованиях последних лет часто говорят о выделении отдельного симптома с аббревиатурой СДВ (синдром дефицита внимания), не связанного с гиперактивностью. Исследователи указывают, что с каждым годом число детей с таким симптомом всё больше растёт. Данный синдром особенно активно диагностируется на западе. В России же этот синдром на данный момент не диагностируется, и для наших исследователей наиболее привычным выступает диагноз СДВГ – синдром дефицита внимания и гиперактивность [Заваденко, 2014, с. 31–39].

В работах Л. С. Выготского внимание представляется важным компонентом как психики в целом, так и высшей психической функции в частности. По мнению исследователя, внимание как высшая психическая функция формируется в процессе культурного развития ребенка, в том числе в процессе интериоризации – формирования внутренних структур человеческой психики через восприятие и обработку информации из внешнего мира. Непосредственно при помощи данного психического свойства внимание начинает формироваться у ребенка при контакте со взрослыми и анализе восприятия их поведения. Ребенок учится регулировать своё внимание, переходя от непроизвольной формы к управляемой [Выготский, 2008, с. 183–184].

В развитии внимания ребенка можно четко проследить две линии: линию естественного, или натурального, развития внимания и линию культурного развития внимания.

Натуральное внимание представляет собой элементарную форму данного психического свойства, которая обусловлена инстинктивными механизмами и непосредственными реакциями на стимулы. Данный вид внимания характеризуется непроизвольностью и прямой зависимостью от внешних раздражителей. По словам исследователя, в раннем детстве (1–3 года) преобладает именно эта форма внимания.

Культурное внимание, в свою очередь, представляет собой высшую психическую функцию, опосредованную знаками и социальными отношениями. Данный тип внимания формируется в процессе овладения культурными средствами управления собственным поведением и познавательными процессами. Характерными чертами культурного внимания являются произвольность, опосредованность и социальная обусловленность [Выготский, 2008, с. 185–188].

Если рассматривать сам феномен внимания отдельно, можно также выделить увеличение числа обращений родителей с запросами на симптомы, связанные с синдромом дефицита внимания. Увеличение числа запросов может говорить о том, что под влиянием внешних факторов внимание детей стало ухудшаться [Longitudinal trends in ... ,2017].

В вопросах тревожности в современной психологической теории принято разделять понятия «тревога» и «тревожность». Тревожность современными исследователями понимается как психическое свойство, в то время как тревогу относят к классу психических состояний личности. Как личностная черта тревожность формируется в подростковом возрасте. До становления сформированным свойством личности она выступает как функция тревоги и является отражением ожидания определенных фрустраций: неудовлетворение потребности в безопасности, признании, общении и уважении [Прыжкина, Комаркова, 2003, с. 258].

В современных исследованиях ученые начали склоняться к концепции, что тревога не является негативной чертой личности и не оказывает сугубо деструктивное влияние на деятельность индивида. На сегодняшний день принято относить тревогу к амбивалентному психическому проявлению. Нормотипичные проявления тревоги оказывают на индивида стимулирующий, мобилизующий эффект, позволяющий распределять свои внутренние ресурсы более результативно. Однако интенсивное проявление тревоги оказывает деструктивный эффект на деятельность индивида и понижает его работоспособность [Резяпова, Аллагуватова, 2016, с. 1611–1615].

Касательно тревожности можно выделить несколько особенностей. В первую очередь стоит рассмотреть феномен социальной тревожности, и в данном аспекте современные исследования в России показывают положительную динамику в её снижении. Особенно характерно данная тенденция наблюдалась в период с 1992 по 2007 г. В этот период, в силу роста экономики, тревожность за собственное финансовое благополучие у россиян значительно снизилась, что также оказало влияние на подрастающее поколение [Коган, Куликова, 2018, с. 47–58].

Тем не менее, если рассмотреть обращения к специалистам с симптоматикой тревожных расстройств, можно обнаружить, что за период наблюдений с 1997 по 2024 г., по данным самоотчетов, общая распространённость тревожных расстройств, напротив, выросла с 8,0 до 12,4 % у мужчин и с 17,8 до 23,6 % у женщин. Данная тенденция наблюдалась у обширной возрастной группы от 16 до 71 года. И поскольку общий уровень тревоги у населения возрос, на подрастающее поколение это также оказало своё весомое влияние [Баринов, 2009, с. 163–173].

Целью данного исследования является изучение особенностей взаимосвязи свойств внимания и школьной тревожности пятиклассников в условиях обучения в среднем звене.

Гипотеза исследования: существует обратная взаимосвязь между школьной тревожностью и свойствами внимания пятиклассников в условиях обучения в среднем звене.

Частная гипотеза: существуют значимые различия в избирательности и концентрации внимания у детей разных полов.

В данном исследовании будут описаны особенности взаимосвязи внимания и тревожности современных пятиклассников и раскрыты различные факторы, оказывающие влияние на современных детей.

### Организация и методы исследования

В качестве методов исследования были использованы такие методики как Тест уровня школьной тревожности Б. Филлипса, Тест Г. Мюнстерберга, методика «Расстановка чисел» Т. Г. Макеева. В качестве методов математической обработки данных выступили критерии Колмогорова – Смирнова, коэффициент корреляции Спирмена, U-критерий Манна – Уитни.

В исследовании приняли участие 38 респондентов – пятиклассников школы № 1505 г. Москвы, 16 мальчиков и 22 девочки.

### Результаты исследования и их обсуждение

В результате исследования общей школьной тревожности пятиклассников по методике «Тест уровня школьной тревожности Филлипса» были получены следующие данные (табл. 1).

Таблица 1

Результаты обработки данных методики «Тест уровня школьной тревожности Филлипса», %

Показатели	Название шкалы						
	Общая школьная тревожность	Переживание социального стресса	Фрустрация в потребности достижения успеха	Страх ситуации проверки знаний	Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	Проблемы и страхи в отношениях с учителями
Низкие	58	58	79	58	58	74	74
Средние	10	37	21	10	42	26	21
Высокие	32	5	0	32	0	0	5

22 респондента (58 %) обладают низкими показателями по шкале общей школьной тревожности. Измерения уровня школьной тревожности проводились спустя 4 мес. после поступления в среднюю школу. По С. А. Чекалову, адаптационный этап у пятиклассников происходит от 2–3 недель до 2–3 мес. Исходя из полученных результатов, можно сказать, что школьники действительно адаптировались к новым условиям в пределах данного диапазона времени. Тем не менее 12 чел., т. е. 32 % респондентов, тяжело включились в учебный процесс, что может говорить об индивидуальном восприятии нового социально-педагогического пространства детей и необходимости организации психолого-педагогического сопровождения пятиклассников.

В отношении переживания социального стресса можно отметить тенденцию, схожую со статистикой уровня общей школьной тревожности. 58 % респондентов показали низкие результаты по данной шкале, что говорит о том, что общее эмоциональное состояние пятиклассника, находящегося в новых условиях среды и формирующего новые социальные связи со сверстниками, можно назвать стабильным. 37 % респондентов, напротив, показали высокие результаты. Это можно объяснить недостаточной степенью адаптации отдельной группы детей, и современным педагогам-психологам также необходимо уделять внимание данным особенностям.

Примечательно, что ни один из респондентов не обладает высокими показателями по шкале «фрустрация в потребности достижения успеха». Это говорит о том, что в процессе адаптации и социализации школьники не ставят в приоритет достижение определенного успеха, предпочитая ориентацию на процесс. Именно по этой причине данная фрустрация не возникает и 79 % респондентов показывают низкие результаты по данной шкале.

Примечательно, что 32 % респондентов обладают высокими показателями по шкале «страх ситуации проверки знаний». На данном показателе следует сделать особый акцент в работе психолога и педагогов, поскольку актуализация мотивации избегания, зачастую применяемая педагогами, для части пятиклассников является неуместной и дестабилизирующей. Страх ситуации проверки знаний и его проявление может вылиться во фрустрацию, которая будет искать выход в агрессии в отношении одноклассников и учителей или даже в общем девиантном поведении.

Большая часть респондентов (58 %) обладают низкими показателями по шкале «страх не соответствовать ожиданиям окружающих». Это может говорить о том, что в процессе социализации окружающие еще не успели связать конкретных детей с определенными стереотипами поведения и личностных особенностей. При отсутствии сформированной системы ярлыков у человека не формируется страх несоответствия ожиданиям.

Как следует из табл. 1, 74 % респондентов обладают невысокими показателями по шкале «низкая физиологическая сопротивляемость стрессу». Это говорит о том, что с физиологическим стрессом пятиклассники, завершившие процесс адаптации, научились справляться. Ни один из респондентов не обладает высокими показателями по данной шкале.

Примечательно, что 74 % респондентов обладают низкими показателями по шкале «проблемы и страхи в отношениях с учителями». Это говорит о том, что в отношении взаимодействия с педагогами большинство детей не испытывают излишней тревоги. Высокими показателями по данной шкале обладает лишь 5 % респондентов.

Подводя общее заключение по методике, можно сделать вывод, что современные пятиклассники, прошедшие адаптационный период, в большинстве своем обладают низкими или средними показателями по различным аспектам школьной тревожности. И тем не менее, обращая внимание на результаты по шкале общей тревоги, следует отметить, что некоторые дети нуждаются в дополнительном сопровождении и помощи в дальнейшей адаптации и снижении уровня тревоги.

На рис. 1 представлены результаты, полученные по методике Мюнстерберга на избирательность и концентрацию внимания.

На этом следует сделать особый акцент, поскольку из всей выборки лишь 4 ребёнка (11 %) показали результаты, соответствующие норме. Подавляющее большинство детей продемонстрировало уровень избирательности и концентрации внимания ниже нормы (34 чел., 89 %). Это может говорить о том, что высшие психические функции детей ещё недостаточно сформированы и их формированию может препятствовать как школьная тревожность, так и зависимость от гаджетов, в которых дети с каждым годом проводят всё больше времени.

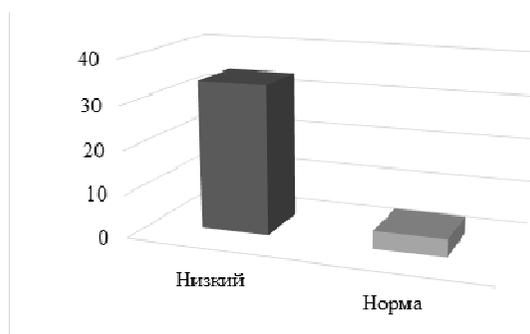


Рис. 1. Результаты, полученные по шкале «избирательность и концентрация внимания»

На рис. 2 представлены результаты методики «Расстановка чисел» Т. Г. Макеева.

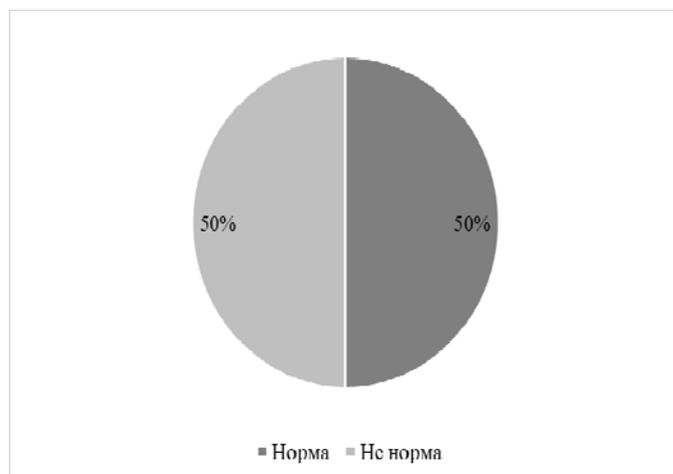


Рис. 2. Результаты, полученные по шкале «произвольность внимания»

Можно заметить интересную особенность: ровно 50 % респондентов обладают нормальными показателями произвольности внимания, в то время как те же 50 % обладают показателями, отличными от нормального результата. Произвольное внимание как высшая психическая функция базируется на волевой регуляции человека. В данном случае можно говорить о том, что часть детей обладает способностью к волевой регуляции, но в то же время половина детей не обладает такой сформированной особенностью. На данную деталь следует обратить внимание молодым специалистам в области психолого-педагогического сопровождения, поскольку количество детей, у которых низкие показатели произвольности внимания достаточно велико.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что большинство детей обладает низкими показателями концентрации и избирательности внимания. 50 % респондентов обладают показателями произвольности внимания, отклоняющимися от нормы.

В ходе проведения математической обработки данных критерием Колмогорова – Смирнова было установлено, что ряд шкал методик обладает ненормальным распределением. По этой причине для установления взаимосвязи между исследуемыми параметрами был применен критерий Ранговой корреляции Спирмена.

На табл. 2 представлен результат корреляционного анализа методик «Тест уровня школьной тревожности Б. Филипса» и «Тест Г. Мюнстерберга на внимание».

Таблица 2

Взаимосвязь избирательности, концентрации внимания и общей школьной тревожности

Шкала	Примененный математический критерий	Избирательность и концентрация внимания	Общая школьная тревожность	Переживание школьного стресса	Фрустрация в потребности достижения успеха	Страх самовыражения	Страх ситуации проверки знаний	Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	Проблемы и страхи в отношениях с учителями
Избирательность и концентрация внимания	Коэффициент корреляции	1,000	-0,004	-0,317	-0,382*	-0,066	-0,014	0,007	-0,153	-0,435*

Примечание: \* – связи, значимые на уровне 0,05.

Можно заметить, что присутствует значимая (на уровне 0,05) обратная взаимосвязь между избирательностью, концентрацией внимания и такими шкалами, как «фрустрация в потребности достижения успеха» ( $r = -0,382$ ) и «проблемы и страхи в отношениях с учителями» ( $r = -0,435$ ). Высокий уровень различных аспектов школьной тревожности говорит о низкой избирательности и концентрации внимания. Учащиеся, которые испытывают страх неудачи или перфекционизм, склонны к руминации – циклическим мыслям о возможных негативных исходах. Данный процесс активизирует миндалевидное тело, усиливая эмоциональную нагрузку и нарушая работу дорсолатеральной префронтальной коры, критической для поддержания фокуса внимания. Это мешает ученикам сосредоточиться на учебных задачах, снижает их работоспособность к избирательности внимания и ухудшает концентрацию. В результате возникает когнитивная интерференция: тревожные мысли конкурируют за ресурсы рабочей памяти, снижая эффективность фильтрации релевантных стимулов.

Что касается фрустрации в потребности достижения успеха, если ребенок испытывает страх неудачи или чувствует, что не может соответствовать ожиданиям, это может привести к снижению мотивации и ухудшению концентрации внимания. Вместо того чтобы сосредоточиться на задаче, он может отвлекаться на мысли о возможной неудаче. Это также может быть связано с перфекционизмом, когда ребенок настолько боится сделать ошибку, что не может эффективно работать. С учетом социализации и процесса адаптации пятиклассников перфекционизм выступает одним из ключевых источников данной проблемы.

Напряженные отношения с учителями и неэкологичное введение в обучение пятиклассников может оказать влияние на школьную тревожность, что, как следствие, также снижает избирательность и концентрацию внимания. Это может проявляться в страхе быть осужденным учителем при классе, что приводит к снижению способности к концентрации на учебном материале.

На табл. 3 представлен результат корреляционного анализа методик «Тест уровня школьной тревожности Филлипса» и «Расстановка чисел» Т. Г. Макеева.

Таблица 3

Взаимосвязь распределения внимания и общей школьной тревожности

Шкала	Примененный математический критерий	Распределение внимания	Общая школьная тревожность	Переживание школьного стресса	Фрустрация в потребности достижения успеха	Страх самовыражения	Страх ситуации проверки знаний	Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	Проблемы и страхи в отношениях с учителями
Распределение внимания	Коэффициент корреляции	1,000	-0,505*	-0,396	0,475*	-0,460*	-0,387	-0,631**	0,257	-0,276

Примечание: \* – связи, значимые на уровне 0,05; \*\* – связи, значимые на уровне 0,01.

Присутствует значимая прямая и обратная взаимосвязь (при уровне значимости 0,05 и 0,01) между такими шкалами, как «общая школьная тревожность» ( $r = 0,505$ ), «фрустрация в потребности достижения успеха» ( $r = 0,475$ ), «страх самовыражения» ( $r = 0,460$ ), «страх не соответствовать ожиданиям окружающих» ( $r = -0,631$ ).

Высокий уровень общей школьной тревожности связан с гипервозбуждением симпатической нервной системы, что приводит к сужению внимания («туннельный эффект»). Это явление объясняется теорией модели двойных процессов: тревога усиливает зависимость от Системы 1 (автоматических, эмоционально нагруженных реакций), подавляя Систему 2 (аналитическое, распределенное внимание). Например, страх несоответствия ожиданиям других провоцирует когнитивную ригидность, при которой учащиеся фиксируются на перфекционистских стандартах, игнорируя альтернативные стратегии решения задач. В данном случае перфекционизм как проявление дисфункциональных убеждений закрепляет фиксацию на деталях, блокируя дивергентное мышление и распределение внимания между параллельными процессами.

Если ребенок испытывает фрустрацию из-за невозможности достичь желаемых результатов, это может привести к снижению мотивации и ухудшению способности распределять внимание. Вместо того чтобы сосредоточиться на выполнении задачи, он может отвлекаться на мысли о своих неудачах. Фрустрация также может вызывать чувство беспомощности, что затрудняет планирование и выполнение нескольких задач одновременно.

Страх самовыражения, тесно связанный с социальной тревожностью, активирует цикл избегания: учащиеся минимизируют участие в ситуациях, требую-

щих публичных действий, чтобы избежать негативной оценки. Это ограничивает практику распределенного внимания в условиях многозадачности (например, одновременное слушание, анализ и реакция), что критично для формирования гибких когнитивных стратегий.

Кроме вышеизложенного, метакогнитивные убеждения о необходимости постоянного контроля над мыслями (пример: «если я не буду следить за реакцией учителя, меня осудят») усиливают внутренний диалог, который конкурирует за ресурсы внимания. Это явление, известное как эго-дистоническая руминация, также истощает когнитивные резервы и нарушает регуляцию внимания через ослабление связей между островковой долей мозга и дорсолатеральной префронтальной корой.

Страх не соответствовать ожиданиям окружающих в коллективистских социокультурных контекстах часто усугубляется экстернатальной мотивацией, когда учебная деятельность воспринимается как обязанность перед семьей или обществом. Это усиливает аверсивное эмоциональное возбуждение, активируя зоны мозга, связанные с социальной болью (передняя поясная кора), что дополнительно нарушает распределение внимания.

На рис. 3 можно увидеть, что присутствуют значимые различия по избирательности и концентрации внимания у мальчиков и девочек.

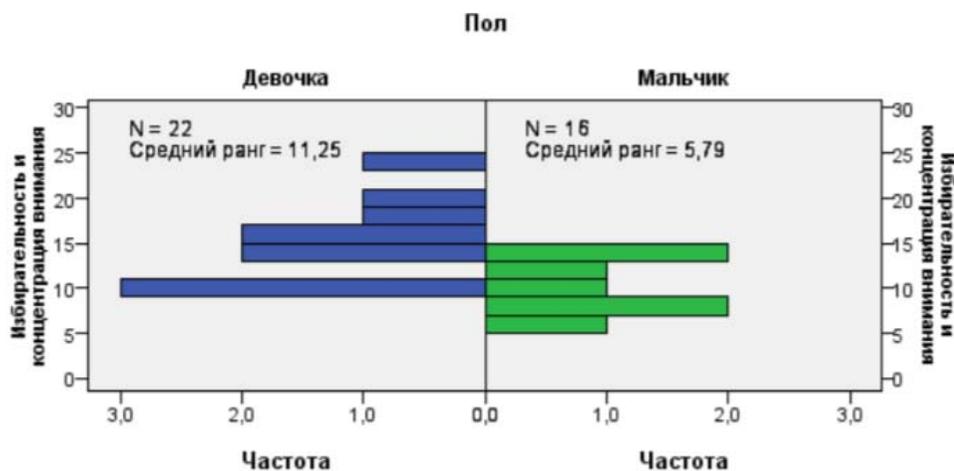


Рис. 3. Различия в избирательности и концентрации внимания у мальчиков и девочек

Эмпирические данные, полученные посредством непараметрического U-критерия Манна – Уитни, демонстрируют статистически значимые межгрупповые различия в психометрических показателях избирательности и концентрации внимания при сравнении мужской и женской выборок ( $p < 0,05$ ) (табл. 4).

Данный феномен может быть интерпретирован с позиций нейрокогнитивного подхода. Префронтальные отделы головного мозга, ответственные за исполнительные функции, включая процессы внимания, характеризуются половым диморфизмом в темпах созревания. У девочек наблюдается более раннее созревание этих структур, что обеспечивает более эффективную работу нейронных сетей, обслуживающих функции произвольного внимания.

Таблица 4

Итоги по проверке гипотезы на наличие различий между полами по шкалам методик проведенного исследования (применение U-критерия Манна – Уитни)

Название шкалы	Уровень значимости	Решение относительно нулевой гипотезы
Избирательность и концентрация внимания	0,025	Отклоняется
Распределение внимания	0,740	Принимается
Общая школьная тревожность	0,536	Принимается
Переживание школьного стресса	0,364	Принимается
Фрустрация в потребности достижения успеха	0,055	Принимается
Страх самовыражения	0,740	Принимается
Страх ситуации проверки знаний	0,887	Принимается
Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	0,417	Принимается
Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	0,813	Принимается
Проблемы и страхи в отношениях с учителями	0,417	Принимается

Помимо нейробиологических факторов, существенную роль играют аспекты социализации у разных полов. Значимо более высокие показатели избирательности и распределения внимания у девочек коррелируют с интериоризацией социальных ожиданий и половых специфичных поведенческих паттернов. Девочки интернализуют представлению относительно прилежности, усидчивости, исполнительности, что опосредованно влияет на формирование произвольных функций регуляции когнитивных процессов. Эти интернализованные регуляторные схемы способствуют более эффективному подавлению нерелевантных стимулов и сохранению фокуса на актуальных задачах.

Также нужно отметить, что наблюдаемые различия могут быть частично обусловлены дифференциальными механизмами эмоционально-волевой регуляции. У девочек отмечается более ранняя и полная сформированность механизмов саморегуляции, что проявляется в повышенной способности к ингибированию импульсивных реакций и более эффективному управлению эмоциональными состояниями, потенциально интерферирующими с когнитивными процессами.

Мальчики же, особенно в момент начала пубертатного периода, демонстрируют более выраженную лабильность эмоционального фона, что в сочетании с гормональными флуктуациями создает предпосылки для повышенной отвлекаемости и редуцированной способности к устойчивой концентрации внимания.

Выявленные закономерности имеют существенное значение для дифференциации педагогических подходов. При разработке образовательных стратегий следует учитывать половые особенности аттенционных процессов, имплементируя более структурированные форматы для мальчиков с акцентом на развитие произвольного внимания и саморегуляции.

## Выводы

Таким образом, эмпирические данные демонстрируют наличие статистически значимых обратных корреляционных связей между уровнем школьной тревожности и показателями процессов внимания у пятиклассников. Особенно выраженными оказались корреляции между избирательностью и концентрацией внимания и такими компонентами тревожности, как фрустрация в потребности достижения успеха ( $r = -0,382$ ) и проблемы в отношениях с учителями ( $r = -0,435$ )

Важным представляется тот факт, что 89 % респондентов продемонстрировали показатели избирательности и концентрации внимания ниже нормативных значений, что свидетельствует о системной дисфункции высших психических функций у данной возрастной группы. Это может указывать на негативное воздействие цифровизации образовательной среды и гаджет-зависимости на нейрокognитивное развитие.

Установлены статистически значимые различия в показателях избирательности и концентрации внимания между девочками и мальчиками ( $p < 0,05$ ), что соответствует концепциям нейрокognитивного подхода к половому диморфизму в темпах созревания префронтальных структур головного мозга, ответственных за исполнительные функции.

Результаты исследования валидируют теоретические положения об активизации миндалевидного тела вследствие тревожности, что приводит к нарушениям функционирования дорсолатеральной префронтальной коры – ключевой структуры для поддержания фокуса внимания. Это объясняет феномен когнитивной интерференции, при которой тревожные мысли конкурируют за ресурсы рабочей памяти.

Обнаруженные корреляции указывают на значимость дисфункциональных метакогнитивных убеждений (перфекционизм, страх негативной оценки) в формировании когнитивной ригидности и нарушении способности к распределению внимания между параллельными процессами.

32 % респондентов с высокими показателями школьной тревожности требуют специализированного психологического сопровождения, что актуализирует проблему индивидуализации образовательного процесса и внедрения превентивных программ по коррекции тревожных состояний.

Несмотря на то что исследование проводилось через 4 месяца после начала обучения в среднем звене, значительная часть учащихся демонстрирует признаки дезадаптации, что свидетельствует о необходимости пролонгированного психолого-педагогического сопровождения в переходный период.

Применение критерия Спирмена и U-критерия Манна – Уитни в условиях ненормального распределения данных подтверждает надежность полученных результатов и их статистическую значимость, что повышает валидность сделанных выводов.

Таким образом, исследование демонстрирует комплексный характер взаимодействия эмоциональных и когнитивных процессов в критический период школьной адаптации, подчеркивая необходимость системного подхода к психолого-педагогическому сопровождению учащихся среднего звена.

### Список литературы

*Выготский Л. С.* Развитие высших форм внимания в детском возрасте. М.: АСТ, 2008. С. 183–188.

*Баринев Д. Н.* Динамика социальной тревожности в современном российском обществе // Вестник РГГУ. Серия: Философия. Социология. Искусствоведение. 2009. С. 163–173.

*Заваденко Н. Н.* Синдром дефицита внимания и гиперактивности: новое в диагностике и лечении // Журнал медико-биологических исследований. 2014. С. 31–39.

*Коган Б. М., Куликова Т. Г.* Современные исследования низкого когнитивного темпа у детей: аналитический обзор // Системная психология и социология. 2018. № 2. С. 47–58.

*Прыжжина А. А., Комракова В. И.* Особенности сенсомоторной и интеллектуальной деятельности младших школьников с разным уровнем тревожности. СПб.: Рос. гос. пед. ун-т, 2003. 258 с.

Реязнова Р. А., Аллагуватова А. Ф. Взаимосвязь школьной успеваемости и тревожности у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 11. С. 1611–1615. URL: <http://e-koncept.ru/2016/86345.htm>. (дата обращения: 10.10.2023).

Longitudinal trends in self-reported anxiety. Effects of age and birth cohort during 25 years / S. Calling [et al.] // BMC Psychiatry. 2017. N 119. P. 17.

## References

Vygotsky L.S. *Razvitie vysshih form vnimaniya v detskom vozraste* [The development of higher forms of attention in childhood]. Moscow, AST Publ., 2008, pp. 183-188. (in Russian)

Barinov D.N. Dinamika socialnoj trevozhnosti v sovremennom rossijskom obshchestve [Dynamics of social anxiety in modern Russian society]. *Vestnik RGGU. Seriya: Filosofiya. Sociologiya. Iskuststvedenie* [Bulletin of the Russian State University. Series Philosophy. Sociology. Art criticism], 2009, pp. 163-173. (in Russian)

Zavadenko N.N. Sindrom deficita vnimaniya i giperaktivnosti: novoe v diagnostike i lechenii [Attention deficit hyperactivity disorder: new in diagnosis and treatment]. *Zhurnal mediko-biologicheskikh issledovanij* [Journal of Biomedical Research], 2014, pp. 31-39. (in Russian)

Kogan B.M., Kulikova T.G. Sovremennye issledovaniya nizkogo kognitivnogo tempa u detej: analiticheskiy obzor [Modern studies of low cognitive tempo in children: an analytical review]. *Sistemnaya psihologiya i sociologiya* [System Psychology and Sociology], 2018, no. 2, pp. 47-58. (in Russian)

Prygkina A.A., Komrakova V.I. *Osobennosti sensomotornoj i intellektual'noj deyatel'nosti mladshih shkolnikov s raznym urovnem trevozhnosti* [Features of sensorimotor and intellectual activity of younger schoolchildren with different levels of anxiety]. St. Petersburg, Rossijskij Gosudarstvennyj Pedagogicheskij Universitet Publ., 2003, pp. 258. (in Russian)

Rezyapova R.A., Allaguvatova A.F. Vzaimosvyaz shkolnoj uspevaemosti i trevozhnosti u detej mladshego shkol'nogo vozrasta s zaderzhkoj psihicheskogo razvitiya [The relationship between school performance and anxiety in children of primary school age with mental retardation]. *Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal "Koncept"* [Scientific and Methodological Electronic Journal "Concept"], 2016, vol. 11, pp. 1611-1615. Available at: <http://e-koncept.ru/2016/86345.htm> (date of access: 10.10.2024). (in Russian)

Calling S. [et. al.]. Longitudinal trends in self-assessment of anxiety. The influence of age and condition at the age of 25. *BMC Psychiatry*, 2017. Article no. 119, p. 17.

## Сведения об авторах

**Тайсаева Светлана Борисовна**  
кандидат психологических наук, доцент  
Российский экономический университет  
им. Г. В. Плеханова  
Россия, 115054, г. Москва,  
Стремянный пер., 28, стр. 1  
e-mail: [taisaeva@mail.ru](mailto:taisaeva@mail.ru)

**Журавлев Владимир Андреевич**  
педагог-психолог  
Школа № 1505 «Преображенская»,  
Россия, 107553, Москва, 2-я Пугачёвская ул., 7  
магистрант  
Московский государственный психолого-  
педагогический университет  
Россия, 127051, Москва, ул. Сretenка, 29  
e-mail: [zhurawlev.imp@yandex.ru](mailto:zhurawlev.imp@yandex.ru)

## Information about the authors

**Taisaeva Svetlana Borisovna**  
Candidate of Sciences (Psychology),  
Associate Professor  
Plekhanov Russian University of Economics  
28 st., 1, Stremyanny lane, Moscow, 115054,  
Russian Federation  
e-mail: [taisaeva@mail.ru](mailto:taisaeva@mail.ru)

**Zhuravlev Vladimir Andreevich**  
Teacher-Psychologist  
School N 1505 "Preobrazhenskaya"  
7, 2nd Pugachevskaya st., Moscow,  
107553, Russian Federation  
Undergraduate  
Moscow State University of Psychology  
and Education  
29, Sretenka st., Moscow, 127051,  
Russian Federation  
e-mail: [zhurawlev.imp@yandex.ru](mailto:zhurawlev.imp@yandex.ru)