



Оригинальные работы / Original papers

© CC О. В. Тюсова, О. В. Павлова, 2021
УДК 378.180.6 : 61 : 378.147-003.96
DOI: 10.24884/1607-4181-2021-28-4-63-71

О. В. Тюсова*, О. В. Павлова

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Первый Санкт-Петербургский государственный медицинский университет имени академика И. П. Павлова» Министерства здравоохранения Российской Федерации, Санкт-Петербург, Россия

АДАПТАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ

Поступила в редакцию 20.12.2021 г.; принята к печати 25.02.2022 г.

Резюме

Введение. Пандемия коронавирусной инфекции спровоцировала резкий переход от классической формы обучения к дистанционной, которая получила широкое распространение за последние полтора года. Студенты и преподаватели вынуждены адаптироваться к изменившимся условиям обучения и жизни в целом. Сложившаяся ситуация неопределенности вызвала стрессовые реакции и актуализировала адаптационный потенциал психики. Исследований по данной теме практически нет, что объясняет новизну и актуальность данной работы.

Методы и материалы. Статья посвящена изучению адаптационных особенностей студентов медицинского вуза при дистанционном обучении. Для изучения адаптационных особенностей использовали многоуровневый личностный опросник (МЛО) «Адаптивность» (А. Г. Маклаков, С. В. Чермянин, 1993 г.). Для исследования причин возникновения учебного стресса у студентов и стратегий совладания со стрессом применяли копинг-тест Лазаруса и тест на учебный стресс (Ю. В. Щербатых). Для исследования отношения студентов к очной и дистанционной формам обучения использовали специально разработанную анкету. Статистическая обработка была проведена с помощью «SPSS Statistics 21».

Результаты. Исследование было проведено весной 2021 г. В нем приняли участие 100 студентов I курса ПСПбГМУ им. И. П. Павлова. Средний возраст выборки — (18,32±1,5) года; среди них 29 мужчин и 71 женщина. К ведущим причинам, вызывающим учебный стресс, студенты относят большую учебную нагрузку (7,32 балла), большой объем учебного материала для запоминания (7,20 балла), сложности в понимании материала (6,99 балла) и наличие отработок (6,82 балла), которые введены для ликвидации задолженности. Ведущими копинг-стратегиями при дистанционном обучении являются «самоконтроль» (13,29 балла), «планирование решения проблемы» (13,21 балла) и «положительная переоценка» (12,99 балла). Самыми распространенными способами борьбы со стрессом являются сон (17%), вкусная еда (15%), общение с друзьями (14%), прогулки на свежем воздухе (13%) и поддержка или совет от родителей (12%). У студентов, обучающихся дистанционно, преобладает средний уровень адаптационного потенциала. Студенты с более высоким адаптационным потенциалом в борьбе со стрессом значимо чаще ($p \leq 0,01$) используют стратегии планирования решения проблемы и положительной переоценки, тогда как студенты с более низким адаптационным потенциалом значимо чаще ($p \leq 0,05$) применяют в ситуации стресса копинг «принятие ответственности» и «бегство-избегание».

Заключение. Проведенное исследование позволило выявить причины учебного стресса студентов, стратегии поведения и совладания со стрессовой ситуацией, что необходимо учитывать в организации процесса обучения и в работе психологической службы для улучшения усвоения знаний и академической успешности студентов. Полученные результаты позволили выявить преимущества и недостатки очной и дистанционной форм обучения, что дает возможность сделать предположение об оптимальности сочетания обеих форм в дальнейшем образовательном процессе.

Ключевые слова: адаптационный потенциал, медицинский вуз, дистанционное обучение

Для цитирования: Тюсова О. В., Павлова О. В. Адаптационный потенциал студентов медицинского вуза при дистанционном обучении. *Ученые записки СПбГМУ им. акад. И. П. Павлова*. 2021;28(4):63–71. DOI: 10.24884/1607-4181-2021-28-4-63-71.

* Автор для связи: Ольга Викторовна Тюсова, ФГБОУ ВО ПСПбГМУ им. И. П. Павлова Минздрава России, 197022, Россия, Санкт-Петербург, ул. Льва Толстого, д. 6-8. E-mail: toussova@hotmail.com.

Olga V. Toussova*, Olga V. Pavlova

Pavlov University, Saint Petersburg, Russia

ADAPTATION POTENTIAL OF MEDICAL STUDENTS IN DISTANCE LEARNING

Received 20.12.2021; accepted 25.02.2022

Summary

Introduction. The coronavirus pandemic provoked a sharp transition from the classical form of education to distance learning, which has become widespread over the past year and a half. Both students and professors are forced to adapt to

the changing conditions of learning and life in general. The current situation of uncertainty caused stress reactions and actualized the adaptive potential of the psyche. There are practically no studies on this topic, which explains the novelty and relevance of this work.

Methods and materials. The article is devoted to the study of adaptive features of medical students in distance learning. To study adaptive features, a multilevel personality questionnaire (MLPQ) «Adaptability» was used (A. G. Maklakov, S. V. Chernyanin, 1993). To study the causes of educational stress in students and strategies for coping with stress, the Lazarus coping test and the test for educational stress (Yu. V. Shcherbatykh) were used. To study the attitude of students to full-time and distance learning, a specially designed questionnaire was used. Statistical processing was carried out using SPSS Statistics 21.

Results. The study was conducted in the spring of 2021. 100 first-year students of Pavlov University participated in it. The average age of the sample was (18.32 ± 1.5) ; among them: 29 men and 71 women. The leading causes of educational stress were: a large study load (7.32), a large amount of educational material to memorize (7.20), difficulty in understanding the material (6.99) and the presence of working off (6.82), which were introduced to eliminate debt. The leading coping strategies in distance learning were «self-control» (13.29), «problem solving planning» (13.21) and «positive reassessment» (12.99). The most common ways to cope with stress were sleep (17 %), delicious food (15 %), socializing with friends (14 %), outdoor activities (13 %), and support or advice from parents (12 %). Distance learning students had an average level of adaptive potential. Students with a higher adaptive potential in dealing with stress significantly more often ($p \leq 0.01$) use the strategies of problem solving planning and positive reassessment, while students with a lower adaptive potential significantly more often ($p \leq 0.05$) in a stress situation use «accepting responsibility» and «escape-avoidance» copings.

Conclusions. The conducted study allowed to identify the causes of students' educational stress, strategies of behavior and coping with stressful situations, which should be taken into account in the organization of the learning process and in the work of a psychological service to increase the acquisition of knowledge and academic success of students. The obtained results made it possible to identify the advantages and disadvantages of full-time and distance learning, which allows us to make an assumption about the optimal combination of both forms in the further educational process.

Keywords: adaption potential, medical school, distance learning

For citation: Toussova O. V., Pavlova O. V. Adaptation potential of medical students in distance learning. *The Scientific Notes of Pavlov University*. 2021;28(4):63–71. (In Russ.). DOI: 10.24884/1607-4181-2021-28-4-63-71.

* **Corresponding author:** Olga V. Toussova, Pavlov University, 6-8, L'va Tolstogo str., Saint Petersburg, 197022, Russia. E-mail: toussova@hotmail.com.

ВВЕДЕНИЕ

Дистанционная форма обучения за последние полтора года получила широкое распространение в условиях пандемии коронавирусной инфекции. На сегодняшний день ее фактически можно считать важным способом получения образования, который дополнительно ускорился в развитии за счет внешних факторов. Студентам и преподавателям, привыкшим к классической форме обучения, пришлось адаптироваться к новому формату дистанционного обучения [1, 2]. Исследований по данной проблематике пока что мало, поскольку переход на дистанционный формат обучения был стремительным и вынужденным, что объясняет новизну и актуальность данного исследования.

При обучении в вузе студенты включаются в различные социальные группы, задействуя при этом свой адаптационный потенциал. Два взаимосвязанных компонента имеют адаптационный ресурс: представление об индивидуальных особенностях и поведение, связанное с возможностями человека. Таким образом, адаптационный ресурс студентов есть результат его идентификации с определенными стереотипами, существующими в общественном сознании и реализующимися в жизнедеятельности людей через их социальные роли [3–5].

В начале взрослой жизни формируется студенческий коллектив, вырабатываются навыки и умения оптимальной организации интеллектуального труда, осмысливается призвание к будущей профессии, выстраивается приемлемый режим труда и отдыха, определяется система формирования профессионально значимых личностных качеств.

Для традиционной системы образования характерны непосредственное общение студентов и преподавателей; повышение уровня стресса на различных формах проверки знаний; присутствие творчества; развитие мотивации обучения; применение преподавателем разнообразных источников приобретения знаний учащимися; гибкость используемых методик [6, 7]. Особенности дистанционной системы обучения являются возможность обучения в индивидуальном темпе; свобода и гибкость управления временем, доступность для всех, социальное равноправие, низкое эмоциональное напряжение, минимальные стрессовые ситуации [8].

При дистанционном обучении многие отрицательные эмоции оказываются за пределами учебного процесса, поскольку живое общение «преподаватель – студент» и «студент – студент» сведено к минимуму, что минимизирует экзаменационный стресс и, как следствие, снижает риск приобретения психосоматических проблем.

Непосредственное влияние на способности к адаптации и совладание со стрессом оказывают такие психоэмоциональные особенности, как положительные и негативные эмоциональные состояния и переживания, степень выраженности тревожности, наличие хронической усталости или депрессивного синдрома, особенности эмоционального реагирования и уровень нервно-психической устойчивости [9–11].

Целью данного исследования являлось изучение адаптационных особенностей студентов медицинского вуза при дистанционном обучении.

Таблица 1

Средние значения вклада отдельных проблем в общую картину стресса

Table 1

Average values of the contribution of individual problems to the overall stress picture

Параметр	Среднее значение, баллы	Стандартное отклонение
Большая учебная нагрузка	7,32	2,26
Большие объемы материала для запоминания	7,20	2,55
Сложности в понимании материала	6,99	2,47
Наличие отработок	6,82	2,78
Строгие преподаватели	5,92	2,38
Излишне серьезное отношение к учебе	5,72	3,06
Неумение правильно организовать свой режим дня	5,15	2,41
Страх перед будущим	5,00	3,20
Нежелание учиться	4,85	3,07
Лишение стипендии из-за «троек»	4,12	3,21
Стеснительность, застенчивость	4,11	2,88
Проблемы в личной жизни	4,09	2,79
Неумение правильно распоряжаться ограниченными финансами	3,99	2,41
Нерегулярное питание	3,83	2,65
Жизнь вдали от родителей	3,67	2,85
Конфликты в группе	2,66	2,12
Проблемы совместного проживания с другими студентами	2,51	2,48

МЕТОДЫ И МАТЕРИАЛЫ

Перед исследованием были поставлены следующие задачи:

- 1) изучить отношение студентов медицинского вуза к очной и дистанционной формам обучения;
- 2) выявить причины возникновения учебного стресса у студентов, обучающихся дистанционно;
- 3) изучить стратегии совладания со стрессом у студентов, обучающихся дистанционно;
- 4) проанализировать взаимосвязи стратегий совладания со стрессом с адаптационными особенностями студентов.

Объектом настоящего исследования стали студенты ПСПбГМУ им. И. П. Павлова.

Для изучения адаптационных особенностей использовали многоуровневый личностный опросник (МЛО) «Адаптивность» (А. Г. Маклаков, С. В. Чермянин, 1993 г.) [12, 13].

Для исследования причин возникновения учебного стресса у студентов и стратегий совладания со стрессом применяли следующие методики: копинг-тест Лазаруса и тест на учебный стресс (Ю. В. Щербатых).

Для исследования отношения студентов к очной и дистанционной формам обучения использовали специально разработанную анкету, включающую в себя следующие показатели:

- ожидания от обучения в университете;
- самые сложные предметы на дистанционном обучении;

- самые интересные предметы на дистанционном обучении;

- более предпочтительные предметы для очной формы обучения;

- преимущества дистанционного обучения;

- недостатки дистанционного обучения;

- трудности, испытываемые при дистанционном обучении;

- вид обучения, при котором легче понимается и запоминается информация;

- вид обучения, при котором легче концентрироваться и не отвлекаться;

- вид обучения, при котором выше работоспособность;

- вид обучения, при котором выше учебная мотивация;

- желаемая форма обучения.

Статистическая обработка была проведена с помощью «SPSS Statistics 21». Были использованы частотный анализ, анализ средних значений, сравнение средних значений по t-критерию Стьюдента, коэффициент корреляции Пирсона.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

Выборка исследования. Исследование было проведено весной 2021 г. В нем приняли участие 100 студентов I курса ПСПбГМУ им. И. П. Павлова в возрасте от 17 до 25 лет. Средний возраст выборки – $(18,32 \pm 1,5)$ года; среди них 29 мужчин и 71 женщина.

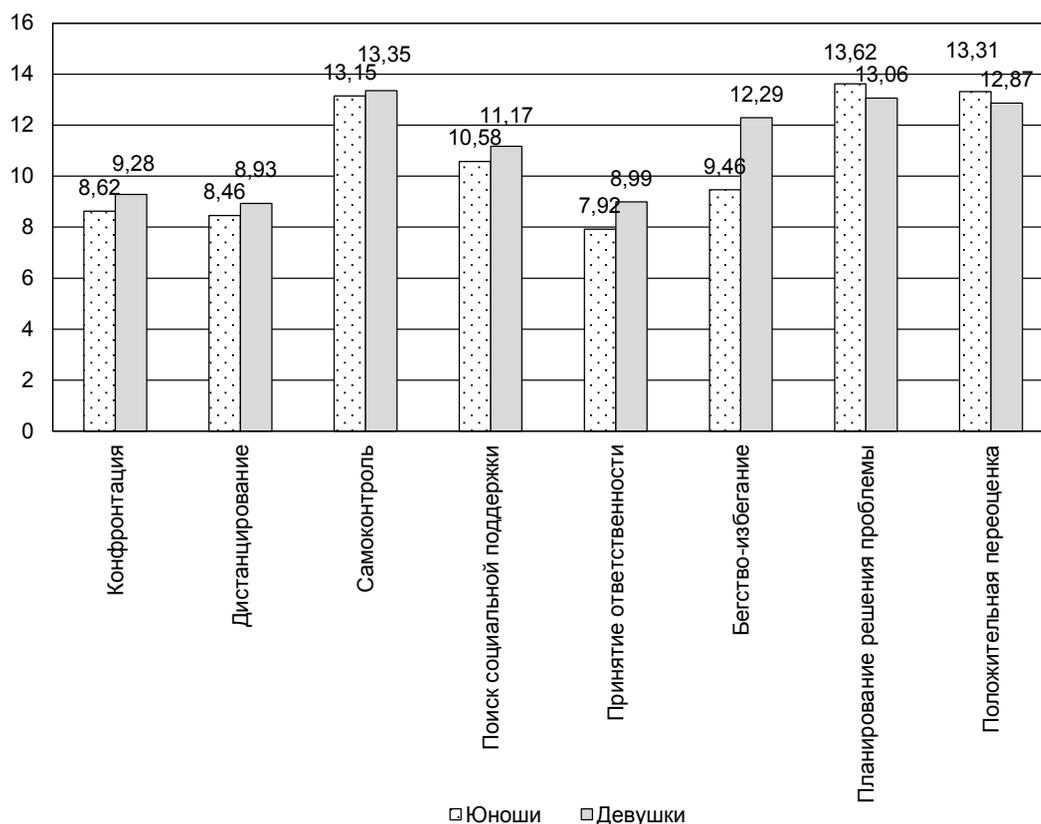


Рис. 1. Различия по копинг-стратегиям между юношами и девушками, обучающимися дистанционно, баллы
 Fig. 1. Differences in coping strategies between boys and girls in distance learning, points

В университет, уже имея высшее образование, поступили 2 (2 %) человека, 13 % — после колледжа или училища, а большинство (85 %) поступили сразу после школы. Среди всех поступивших преобладают те, кто приехал из другого города или региона (76 %), только 24 % являются жителями Санкт-Петербурга.

Ведущие причины стресса. Анализ причин возникновения учебного стресса у студентов, обучающихся дистанционно, показал, что ведущими причинами стресса у студентов являются большая учебная нагрузка (7,32 балла), большие объемы материала для запоминания (7,2 балла), сложности в понимании материала (6,99 балла), а также наличие отработок (6,82 балла), которые введены в ПСПбГМУ им. И. П. Павлова для ликвидации задолженности (табл. 1).

Как видно из данных табл. 1, больше половины причин учебного стресса связаны с личностными особенностями и эмоциональным состоянием студентов.

Такие причины стресса, как большая учебная нагрузка, нерегулярное питание, большие объемы материала для запоминания, наличие отработок ($p \leq 0,05$), строгие преподаватели, сложности в понимании материала, неумение правильно организовать свой режим дня, излишне серьезное отношение к учебе и застенчивость ($p \leq 0,01$), вызывают значимо больший стресс для девушек, чем для юношей. Благодаря более серьезному отношению к учебе, девушки чаще переживают

из-за недопонимания изученного материала, отношения к ним преподавателей и наличия отработок для ликвидации учебных задолженностей.

Главным физическим и соматическим проявлением стресса является тревога, проявляемая как волнение перед опросами и контрольными работами, ощущение постоянной нехватки времени и волнение перед выходом в эфир на вебинарах. Наименьшую значимость представляют соматические проявления в виде телесных недомоганий.

Стратегии совладания со стрессом. Изучение стратегий совладания со стрессом у студентов, обучающихся дистанционно, показало, что ведущими копинг-стратегиями являются «самоконтроль» (13,29 балла), «планирование решения проблемы» (13,21 балла) и «положительная переоценка» (12,99 балла) (рис. 1). Это говорит о том, что студенты активно предпринимают проблемно-фокусированные усилия по изменению ситуации, при этом регулируя или подавляя свои чувства и эмоции и фокусируясь на положительной переоценке ситуации. На последнем месте находится копинг «принятие ответственности», это редко применяемая стратегия в ситуации стресса. Анализ различий между юношами и девушками по частоте применения копинг-стратегий выявил достоверные различия по таким копингам, как бегство-избегание ($t = 3,37, p \leq 0,01$) и принятие ответственности ($t = 2,04, p \leq 0,05$). В стрессовых ситуациях девушки более склонны реагировать на ситуацию путем отрицания проблемы, фантазирова-



Рис. 2. Средние значения шкал методики МЛО, баллы
Fig. 2. Average values of the scales of the MLPQ method, points

Таблица 2

Средние значения для юношей и девушек по методике МЛО, баллы

Table 2

Average values for boys and girls by MLPQ method, points

Параметр	Юноши		Девушки		Т-критерий	р-уровень
	среднее значение	стандартное отклонение	среднее значение	стандартное отклонение		
Нервно-психическая устойчивость	6,25	2,38	4,57	1,95	3,58	0,0005
Коммуникативный потенциал	5,32	2,00	5,19	1,77	0,32	0,75
Моральная нормативность	4,64	2,45	4,94	2,26	-0,57	0,57
Личностный адаптационный потенциал	6,00	2,31	4,78	2,03	2,57	0,01

ния, а также более выразительно, в отличие от юношей, признавать свою роль в возникновении проблемы и осознавать ответственность за ее решение.

Изучение стратегий совладающего поведения в ситуации стресса показало, что самыми распространенными способами борьбы со стрессом были выбраны сон (17%), вкусная еда (15%), общение с друзьями (14%), прогулки на свежем воздухе (13%) и поддержка или совет от родителей (12%). Стоит отметить, что у студентов однозначно преобладают положительные и неструктурные способы совладающего поведения: взаимоотношения с родителями до сих пор являются для первокурсников значимыми, а такое поведение, как употребление алкоголя и табака, в своей сумме составляет не более 2%.

Адаптационные особенности студентов. Анализ средних значений показателей студентов по методике МЛО по выборке в целом показал, что у студентов преобладает средний уровень адаптационных способностей (рис. 2). Показатели всех шкал находятся в среднем диапазоне, что свидетельствует об отсутствии выраженных проблем в общении, при этом присутствуют умение достигнуть контакта и взаимопонимания с окружающими, невысокая конфликтность. Студенты способны регулировать свое поведение, сочетают свои

морально-этические нормы с нормами общества и требованиями ближайшего социального окружения. Обладая достаточным личностным адаптационным потенциалом, без существенных проблем адаптируются к новым условиям деятельности, быстро входят в новый коллектив, достаточно легко и адекватно ориентируются в ситуации.

Сравнение юношей и девушек по Т-критерию Стьюдента показало (табл. 2), что уровень нервно-психической устойчивости у юношей статистически достоверно выше ($p < 0,01$), что говорит о том, что у них больше развита стрессоустойчивость и способность регулировать свое поведение. Также было выявлено достоверное различие ($p < 0,01$) между показателями личностного адаптационного потенциала в пользу юношей — они лучше адаптируются к новым условиям деятельности, эффективнее ориентируются в ситуации и быстрее вырабатывают стратегию своего поведения.

Взаимосвязи стратегий совладания со стрессом и адаптационных особенностей студентов. Стратегии совладания со стрессом и адаптационные особенности образуют тесную структуру взаимосвязей (рис. 3). Системообразующими являются такие показатели, как «личностный адаптационный потенциал», «нервно-психическая устойчивость», «коммуникативный потенциал».

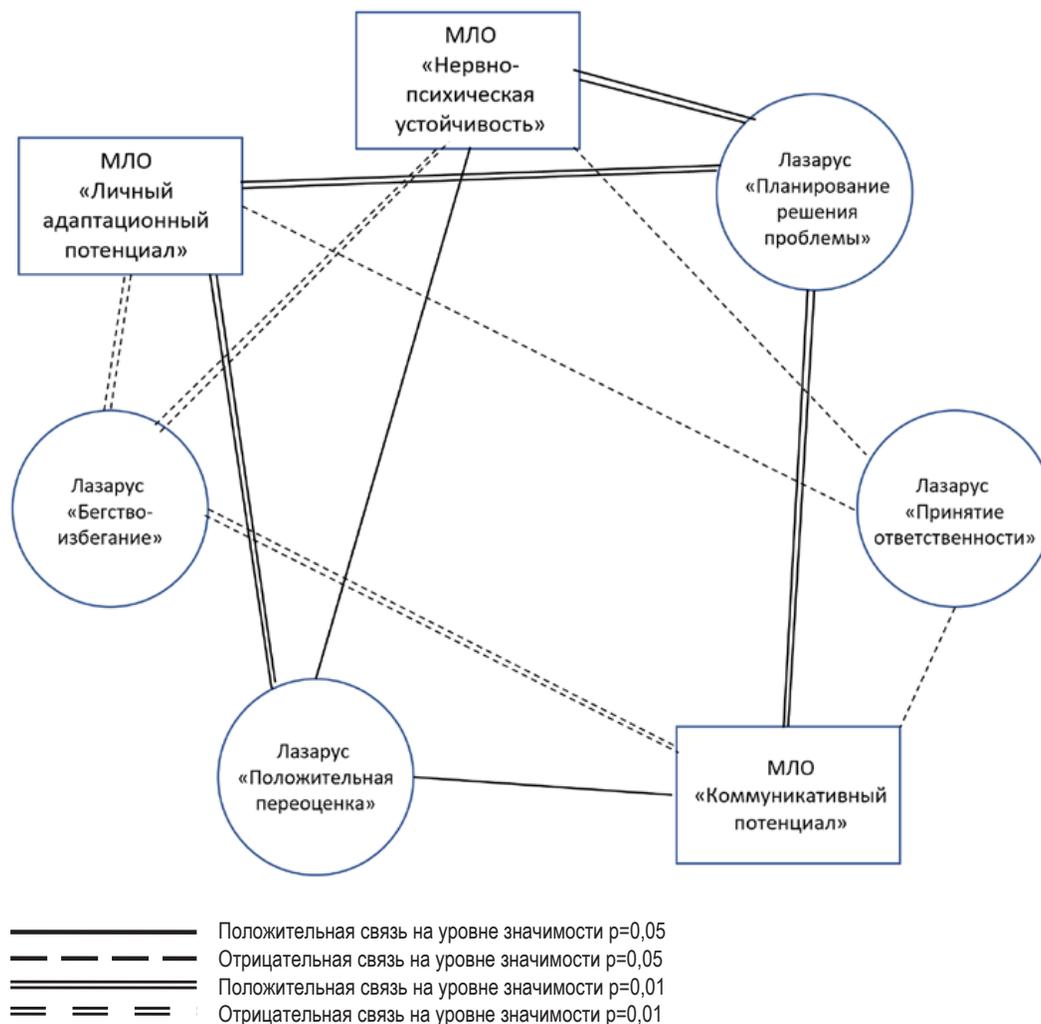


Рис. 3. Взаимосвязи адаптивных особенностей и стратегий поведения в стрессовых ситуациях у студентов

Fig. 3. Interactions of adaptive features and strategies of behavior in stressful situations in students

Показатель «личностный адаптационный потенциал» положительно коррелирует с положительной переоценкой ($p \leq 0,01$) и планированием решения проблемы ($p \leq 0,01$). Чем выше у студента личностный адаптационный потенциал, тем чаще в ситуации стресса он старается решить проблему путем анализа ситуации и выработки стратегии разрешения проблемы, планирования собственных действий с учетом объективных условий, прошлого опыта и имеющихся ресурсов. Положительная связь адаптационного потенциала с переоценкой также говорит о том, что в случае, если студент не может повлиять на ситуацию, связанную с учебной деятельностью, он старается изменить отношение к ней.

Показатель «личностный адаптационный потенциал» отрицательно коррелирует со стратегией «бегство-избегание» ($p \leq 0,01$) и принятием ответственности ($p \leq 0,05$). Чем выше у студента адаптационный потенциал, тем реже он прибегает к стратегии избегания в стрессовой ситуации. При этом отрицательная связь с принятием ответственности говорит о том, что студенты, чаще применяющие

в ситуации копинг «принятие ответственности», обладают более низким личностным адаптационным потенциалом. Студентам, которые больше ориентированы на свою роль в возникновении стрессовой ситуации, сложнее адаптироваться к учебному процессу. При этом в ряде случаев они готовы принять ответственность, потому что часть проблем — более значимые, и поэтому ответственность за них студент берет на себя вплоть до самообвинения, другая часть — менее значимые. Личностно менее значимые стрессовые ситуации студент преодолевает по типу уклонения в силу истощения личностного ресурса.

Показатель «коммуникативный потенциал» положительно коррелирует с положительной переоценкой ($p \leq 0,05$) и планированием решения проблемы ($p \leq 0,01$). Чем легче студент устанавливает контакты с окружающими, тем чаще он прибегает к положительной переоценке ситуации. Положительная корреляция с планированием решения проблемы также говорит о том, что чем более высок уровень развития коммуникативных способностей студента, тем чаще стрессовые ситуации

разрешаются за счет анализа ситуации и возможных вариантов поведения.

Показатель «коммуникативный потенциал» отрицательно коррелирует с бегством-избеганием ($p \leq 0,01$) и принятием ответственности ($p \leq 0,05$). Чем более неконфликтен человек, тем реже он прибегает к принятию ответственности за свою роль в возникновении стрессовых обстоятельств. Чем чаще студент прибегает к избеганию, отрицанию проблемы, тем хуже развиты уровень его коммуникативных навыков, способность налаживать контакты.

Показатель «нервно-психическая устойчивость» положительно коррелирует с положительной переоценкой ($p \leq 0,05$) и планированием решения проблемы ($p \leq 0,01$). Чем выше у человека способность адекватно воспринять и оценить действительность, тем чаще он прибегает к анализу ситуации и планированию собственных действий. Положительная корреляция с переоценкой говорит о том, что чем выше у человека самооценка и психическая устойчивость, тем чаще студенты практикуют преодоление негативных переживаний в связи с проблемой за счет ее положительно-го переосмысления, рассматривают ее в качестве стимула для личностного роста.

Показатель «нервно-психическая устойчивость» отрицательно коррелирует с бегством-избеганием ($p \leq 0,01$) и принятием ответственности ($p \leq 0,05$). Частое применение стратегии «бегство-избегание», игнорирование проблемы свидетельствует о слабой поведенческой регуляции и неадекватном восприятии действительности. И чем выше нервно-психическая устойчивость и самооценка студента, тем реже он берет на себя ответственность за происходящее. В случае исчерпания ресурса и снижения психической устойчивости, на место ведущего копинга выйдет решение проблемы через смирение и принятие своей роли в возникновении стрессовой ситуации.

Резюме результатов.

1. Изучение отношения студентов к очной и дистанционной формам обучения показало, что главными преимуществами дистанционного обучения, по мнению студентов, являются экономия времени и возможность пересмотреть лекции. Основными недостатками являются повышенная отвлекаемость на занятиях, отсутствие прямого контакта с преподавателем, ухудшение качества образования в целом и дефицит общения с одногруппниками. Понимание материала, концентрация внимания и учебная мотивация выше при очном формате обучения. При этом студенты предпочитают смешанный формат обучения. «Биология», «Психология» и «Латинский язык» являются предметами, которые студенты хотят осваивать очно.

2. Ведущими причинами стресса у студентов являются большая учебная нагрузка, большие

объемы материала для запоминания, сложности в понимании материала, наличие отработок. Также источником стресса являются строгие преподаватели и излишне серьезное отношение к учебе. Вышеуказанные причины вызывают стресс у девушек статистически достоверно чаще, чем у юношей. Основными проявлениями стресса является тревога и волнение перед контрольными работами и выходом в эфир на вебинарах.

3. Ведущими стратегиями совладания со стрессом у студентов являются самоконтроль, планирование решения проблемы и положительная переоценка. В стрессовых ситуациях, связанных с учебой, девушки значимо чаще, по сравнению с юношами, реагируют на ситуацию путем уклонения, отрицания проблемы и более выражено, в отличие от юношей, признают свою роль в возникновении проблемы и ответственность за ее решение. У студентов преобладают положительные конструктивные способы совладающего поведения, такие как сон, вкусная еда, общение с друзьями, прогулки на свежем воздухе и поддержка родителей.

4. Студенты обладают средним уровнем адаптационных способностей. Уровень нервно-психической устойчивости и личностного адаптационного потенциала у юношей статистически достоверно выше; соответственно, у юношей более развиты стрессоустойчивость и способность регулировать и контролировать свое поведение. По сравнению с юношами, девушки статистически достоверно более склонны проявлять соматическую симптоматику в стрессовой ситуации, переживать навязчивые мысли, испытывать подавленность, снижение мотивации, повышенную тревожность, связанную с учебой.

5. Адаптационные особенности и стратегии поведения в стрессовых ситуациях образуют тесную структуру взаимосвязей. Планирование решения проблемы, положительная переоценка ситуации, избегание и принятие ответственности имеют наибольшее количество связей с адаптивностью студентов. Чем чаще студент прибегает к планированию решения проблемы в ситуации стресса, тем выше его адаптационный потенциал. В случае, если студент не может повлиять на ситуацию, связанную с учебной деятельностью, он старается изменить отношение к ней. Студенты, чаще применяющие в ситуации стресса копинг «принятие ответственности», обладают более низким личностным адаптационным потенциалом. Чем выше личностный адаптационный потенциал студента, тем реже он прибегает к копингу «бегство-избегание».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данной работе исследовались отношения студентов к очной и дистанционной формам обучения, причины учебного стресса и адаптационные особенности студентов медицинского вуза на дистанционном обучении.

Полученные результаты позволили выявить преимущества и недостатки очной и дистанционной форм обучения, что позволяет сделать предположение об оптимальности сочетания обеих форм обучения в дальнейшем образовательном процессе. Так называемая «гибридная» форма обучения, уже практикуемая в текущем учебном году в зависимости от показателей эпидемиологической ситуации, позволяет использовать достоинства каждой из форм обучения и минимизировать недостатки.

Проведенное исследование позволило выявить причины учебного стресса, стратегии поведения и совладания со стрессовой ситуацией. Выявленная тесная структура взаимосвязей адаптационных особенностей студентов и их стратегии поведения в стрессовых ситуациях позволяет прогнозировать поведение студентов в различных кризисных ситуациях. Студенты с более высоким адаптационным потенциалом будут в меньшей степени избегать ситуацию и брать ответственность за происходящее на себя, а будут в большей степени позитивно переоценивать ситуацию и планировать решение проблемы.

Проведенное исследование имеет определенные ограничения, связанные с относительно небольшим размером выборки и спецификой обучения в медицинском вузе, что не позволяет обобщить полученные результаты и перенести их на описание адаптационных особенностей студентов в других вузах и в других регионах. Однако полученные результаты являются хорошим стартом для анализа и понимания специфики образовательного процесса и адаптационных особенностей студентов в условиях продолжающейся пандемии коронавирусной инфекции, что необходимо учитывать для разработки дальнейших исследований, а также в организации процесса обучения и в работе психологической службы для повышения усвоения знаний и академической успешности студентов.

Конфликт интересов

Авторы заявили об отсутствии конфликта интересов.

Conflict of interest

Authors declare no conflict of interest

Соответствие нормам этики

Авторы подтверждают, что соблюдены права людей, принимавших участие в исследовании, включая получение информированного согласия в тех случаях, когда оно необходимо, и правила обращения с животными в случаях их использования в работе. Подробная информация содержится в Правилах для авторов.

Compliance with ethical principles

The authors confirm that they respect the rights of the people participated in the study, including obtaining informed consent when it is necessary, and the rules of treatment of animals when they are used in the study. Author Guidelines contains the detailed information.

ЛИТЕРАТУРА

1. Уроки стресс-теста: вузы в условиях пандемии и после нее: аналит. докл. / Минобрнауки России. – 2020. – С. 52.

2. Аleshkovskij I. A., Gasparishvili A. T., Kruhmalova O. V. и др. Студенты вузов России о дистанционном обучении: оценка и возможности // Высшее образование в России. – 2020. – № 10. – С. 87–90.

3. Богомолов А. М. Личностный адаптационный потенциал в контексте системного анализа // Психолог. наука и образование. – 2008. – № 1. – С. 67–73.

4. Щербатых Ю. В. Психология стресса и методы коррекции. – СПб.: Питер, 2006.

5. Folkman S., Moskowitz J. T. Stress, positive emotion, and coping // Current Directions in Psychological Science. – 2000. – Vol. 9, № 4. – P. 115–118.

6. Величковская С. Б., Гребенникова Т. О. Факторы напряженности в учебной и практической деятельности студентов медицинских специальностей на разных этапах обучения // Психология состояний: сб. материалов юбилейной Международ. школы / под ред. Б. С. Алишева, А. О. Прохорова. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2016. – С. 72–77.

7. Ветрова И. И. Связь совладающего поведения с контролем поведения и психологической защитой в системе саморегуляции // Совладающее поведение: современное состояние и перспективы / под ред. А. Л. Журавлева, Т. Л. Крюковой, Е. А. Сергиенко. – М.: Ин-т психологии РАН, 2008. – С. 179–197.

8. Соколов Г. А. Особенности психоэмоциональных состояний студента при дистанционной форме обучения // Современное образование. – 2014. – № 1. – С. 1–13.

9. Калинин Е. И., Лаптева Е. А., Чеканин И. М. Характеристика психоэмоциональных особенностей студентов медицинского колледжа // Международ. журн. приклад. и фундамент. исслед. – 2016. – № 3. – С. 320–322.

10. Карякина С. Н., Забабурина О. С. Психологические аспекты учебного стресса студентов на разных этапах обучения в вузе // Актуальные проблемы гуманитар. и естественных наук. – 2016. – № 3-6. – С. 59–62.

11. Ледовская Т. В., Журавлева Н. А. Особенности совладающего поведения у студентов очного и заочного отделения // Психология стресса и совладающего поведения: Материалы III Международ. науч.-практ. конф. Т. 2. – Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2013. – С. 120–122.

12. Маклаков А. Г., Сидорова А. А. Формирование адаптационного потенциала личности и его развитие в процессе обучения в вузе // Вестн. Ленинград. гос. ун-та им. А. С. Пушкина. – 2011. – Т. 5, № 4. – С. 41–51.

13. Маклаков А. Г., Чермянин С. В. Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО-АМ) // Практическая психодиагностика: методики и тесты: учеб. пособие / ред. и сост. Д. Я. Райгородский. – Самара: БАХ-РАХ-М, 2006. – С. 549–558.

REFERENCES

1. Uroki stress-testa: vuzy v usloviyah pandemii i posle nee: analit. dokl. / Minobrnauki Rossii. 2020:52. (In Russ.).

2. Aleshkovskij I. A., Gasparishvili A. T., Kruhmalova O. V. i dr. Studenty vuzov Rossii o distancionnom obuchenii: ocenka i vozmozhnosti // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2020;(10):87–90. (In Russ.).

3. Bogomolov A. M. Lichnostnyj adaptacionnyj potencial v kontekste sistemnogo analiza // Psiholog. nauka i obrazovanie. 2008;(1):67–73. (In Russ.).

4. Shcherbatyh Yu. V. Psihologiya stressa i metody korrekcii. SPb., Piter, 2006. (In Russ.).

5. Folkman S., Moskowitz J. T. Stress, positive emotion, and coping // *Current Directions in Psychological Science*. 2000;9(4):115–118.

6. Velichkovskaya S. B., Grebennikova T. O. Faktory napryazhennosti v uchebnoj i prakticheskoj deyatel'nosti studentov medicinskih special'nostej na raznyh etapah obucheniya // *Psihologiya sostoyanij: sb. materialov yubilejnoj Mezhdunarod. shkoly / pod red. B. S. Alisheva, A. O. Prohorova. Kazan', Izd-vo Kazan. un-ta, 2016:72–77.* (In Russ.).

7. Vetrova I. I. Svyaz' sovladayushchego povedeniya s kontrolem povedeniya i psihologicheskoy zashchitoj v sisteme samoreguljatsii // *Sovladayushchee povedenie: sovremennoe sostoyanie i perspektivy / pod red. A. L. Zhuravleva, T. L. Kryukovoj, E. A. Sergienko. Moscow, In-t psihologii RAN, 2008:179–197.* (In Russ.).

8. Sokolov G. A. Osobennosti psihoemocional'nyh sostoyanij studenta pri distancionnoj forme obucheniya // *Sovremennoe obrazovanie*. 2014;(1):1–13. (In Russ.).

9. Kalinchenko E. I., Lapteva E. A., CHEkanin I. M. Harakteristika psihoemocional'nyh osobennostej studentov

medicinskogo kolledzha // *Mezhdunarod. zhurn. priklad. i fundament. issled.* 2016;(3):320–322. (In Russ.).

10. Karyakina S. N., Zababurina O. S. Psihologicheskie aspekty uchebnogo stressa studentov na raznyh etapah obucheniya v vuze // *Aktual'nye problemy gumanitar. i estestvennyh nauk*. 2016;(3-6):59–62. (In Russ.).

11. Ledovskaya T. V., Zhuravleva N. A. Osobennosti sovladayushchego povedeniya u studentov ochnogo i zaochnogo otdeleniya // *Psihologiya stressa i sovladayushchego povedeniya: Materialy III Mezhdunarod. nauch.-prakt. konf. T. 2. Kostroma, KGU im. N. A. Nekrasova, 2013:120–122.* (In Russ.).

12. Maklakov A. G., Sidorova A. A. Formirovanie adaptacionnogo potenciala lichnosti i ego razvitie v processe obucheniya v vuze // *Vestn. Leningrad. gos. un-ta im. A. S. Pushkina*. 2011;5(4):41–51. (In Russ.).

13. Maklakov A. G., Chermjanin S. V. Mnogourovnevnyj lichnostnyj oprosnik «Adaptivnost'» (MLO-AM) // *Prakticheskaya psihodiagnostika: metodiki i testy: ucheb. posobie / red. i sost. D. YA. Rajgorodskij. Samara, BAHRAH-M, 2006:549–558.* (In Russ.).

Информация об авторах

Тюсова Ольга Викторовна, кандидат социологических наук, доцент кафедры общей и клинической психологии, Первый Санкт-Петербургский государственный медицинский университет им. акад. И. П. Павлова (Санкт-Петербург, Россия), ORCID: 0000-0002-2657-9634; **Павлова Ольга Владимировна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и клинической психологии, Первый Санкт-Петербургский государственный медицинский университет им. акад. И. П. Павлова (Санкт-Петербург, Россия), ORCID: 0000-0001-6524-1751.

Information about authors

Toussova Olga V., Cand. of Sci. (Sociol.), Associate Professor of the Department of General and Clinical Psychology, Pavlov University (Saint Petersburg, Russia), ORCID: 0000-0002-2657-9634; **Pavlova Olga V.**, Cand. of Sci. (Psychol.), Associate Professor of the Department of General and Clinical Psychology, Pavlov University (Saint Petersburg, Russia), ORCID: 0000-0001-6524-1751.