

УДК 37.015.3:378.137
ББК Ю962.3

DOI 10.26170/2079-8717_2021_06_22
ГРНТИ 15.21.51

Код ВАК 19.00.01 (5.3.1)

Забара Людмила Ивановна,

кандидат философских наук, доцент, директор научно-образовательного центра экспертиз, продвижения русского языка и культуры, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: zabara221@mail.ru

Лебедева Юлия Владимировна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии образования, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина; 620000, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Ленина, 51; e-mail: ljulia1@rambler.ru

Шабанова Наталья Александровна,

магистрант департамента психологии, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина; 620000, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Ленина, 51; e-mail: shabanova_nataly_s@mail.ru

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ К ВУЗУ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: социально-психологическая адаптация; адаптация студентов; адаптация к вузу; студенты-психологи; высшие учебные заведения; психология студентов; копинг-стратегии; успеваемость; образовательный процесс.

АННОТАЦИЯ. Проблема социально-психологической адаптации студентов остро встала перед системой образования во время массового перехода на дистанционные формы обучения в связи с пандемией. Так как копинг-стратегии являются, с одной стороны, важным предиктором адаптации, а с другой – ее результатом, было принято решение исследовать социально-психологическую адаптацию первокурсников (2020/2021 уч. г.) и копинг-стратегии, которые они использовали во время зимней сессии. Результаты сравнивались с показателями студентов третьего курса, чьи адаптационные процессы должны были уже завершиться. В качестве эмпирических методов исследования были использованы методика диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонд, многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛЮ-АМ) А. Г. Маклакова и С. В. Чермянина, опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса и С. Фолкман, «Тест экзаменационной тревожности» Р. Элперта и Р. Н. Хейбера. Результаты психодиагностики были сопоставлены со средним баллом сессии. В исследовании приняли участие 81 студент департамента психологии УрФУ 1-го (47 человек) и 3-го курсов (34 человека). У первокурсников были выявлены достоверно более высокие показатели экстернальности и тревожности, мешающей достижениям, чем у студентов 3-го курса. Самыми популярными копинг-стратегиями на обоих курсах оказались планирование решения проблемы, принятие ответственности и поиск социальной поддержки. Было обнаружено, что среди первокурсников копинг-стратегии имеют более разнообразные связи с параметрами адаптации, а также средний балл по сессии связан с копинг-стратегиями «положительная переоценка» и «самоконтроль», тогда как у студентов 3-го курса успеваемость оказалась связана только с параметрами адаптации. Делается вывод о том, что копинг-механизмы имеют большое значение для адаптации студентов на первом курсе, а успеваемость не является признаком хорошей социально-психологической адаптации студентов.

ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ: Забара, Л. И. Социально-психологическая адаптация к вузу студентов-психологов / Л. И. Забара, Ю. В. Лебедева, Н. А. Шабанова. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 6. – С. 185-194. – DOI: 10.26170/2079-8717_2021_06_22.

Zabara Lyudmila Ivanovna,

Candidate of Philosophy, Associate Professor, Director of the Scientific and Educational Center for Expertise, Promotion of the Russian Language and Culture, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

Lebedeva Julia Vladimirovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor of Department of Pedagogy and Psychology of Education, Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin, Ekaterinburg, Russia

Shabanova Nataliya Aleksandrovna,

Master's Degree Student of Department of Psychology, Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin, Ekaterinburg, Russia

SOCIO-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION TO THE UNIVERSITY FOR STUDENTS OF THE DEPARTMENT OF PSYCHOLOGY

KEYWORDS: socio-psychological adaptation; adaptation of students; adaptation to the university; psychology students; higher educational institutions; psychology of students; coping strategies; academic performance; educational process.

ABSTRACT. The problem of socio-psychological adaptation of students was acutely faced by the education system during the mass transition to distance learning in connection with the pandemic. Since coping strategies are, on the one hand, an important predictor of adaptation, and, on the other hand, its result, it was decided to investigate the socio-psychological adaptation of first-year students (2020–2021 academic year) and the coping strategies they used during their first exam session. The results were compared with

the indicators of third-year students whose adaptation processes should have already been completed. The methods of diagnosis of socio-psychological adaptation by K. Rogers and R. Diamond, the multilevel personality questionnaire "Adaptability" by A. G. Maklakov and S. V. Chermyanin, the questionnaire "Methods of coping behavior" by R. Lazarus and S. Folkman, the "Test of exam anxiety" by R. Elpert and R. N. Heiber were used as empirical research methods. The results of the researches were compared with the average score of the session. 81 students of the Department of Psychology of UrFU of the 1st (47 people) and 3rd courses (34 people) took part in the study. The first-year students were found to have significantly higher rates of externality and anxiety interfering with achievements than the 3rd-year students. The most popular coping strategies in both groups turned out to be problem solving planning, taking responsibility and seeking social support. It was found that among first-year students, coping strategies have a more correlations with adaptation parameters, and the average score for the session is associated with coping strategies, positive reassessment and self-control, whereas in 3rd-year students, academic performance was associated only with adaptation parameters. It is concluded that coping mechanisms are more important for the adaptation of students in the first year, and academic performance is not a sign of good socio-psychological adaptation of students.

FOR CITATION: Zabara, L. I., Lebedeva, Ju. V., Shabanova, N. V. (2021). Socio-Psychological Adaptation to the University for Students of the Department of Psychology. In *Pedagogical Education in Russia*. No. 6, pp. 185-194. DOI: 10.26170/2079-8717_2021_06_22.

От уровня и скорости адаптации студентов к вузу зависит успешность их обучения, формирование профессиональных компетенций, социальная продуктивность и в целом развитие личности на данном этапе онтогенеза. Поэтому проблема социально-психологической адаптации традиционно занимает важное место в процессе профессиональной подготовки квалифицированных специалистов. Особенно остро эта проблема встала перед первокурсниками в связи с переходом на дистанционные формы обучения из-за пандемии. Ограниченные возможности в общении с одноклассниками, необходимость применять самоменеджмент в условиях дистанционного обучения усложнили и без того непростую задачу социально-психологической адаптации (далее СПА) к вузу. Важным показателем уровня адаптации первокурсников является сдача первой экзаменационной сессии и те адаптивные или дезадаптивные копинг-стратегии, которые студенты используют при совладании с этим стресс-фактором. Предпочитаемые копинг-стратегии являются предиктором адаптации и академической успеваемости студентов. Поэтому возникает вопрос о том, какие копинг-стратегии связаны с высокой СПА студентов.

Процесс адаптации в широком смысле понимается как приспособление к условиям внешней среды. Студенты попадают в новые условия при поступлении в вуз. Все изменения можно разделить на три группы.

1. Адаптация к условиям учебной деятельности (одной из наиболее интеллектуально и эмоционально затратных и напряженных видов деятельности) и к особенностям образовательной среды вуза.

2. Приспособление к новой социальной среде составляет важную часть СПА, так как именно включенность личности в различные социальные группы определяет ее суть [1]. Задачи получения статуса среди сокурсников, формирования отношений с ними,

включение в новые референтные группы являются одними из важнейших для первокурсников.

3. Если студент переезжает в другой город, прибавляются приспособление к самостоятельной жизни, необходимость справляться с бытовыми вопросами без помощи родителей, вести бюджет и т. д.

Таким образом, адаптация студентов первого курса рассматривается как комплексный процесс, затрагивающий все стороны их деятельности, и не ограничивается только процессом обучения [5]. Соответственно, выделяют различные формы приспособления к незнакомым условиям: физиологическую (приспособление организма к новым физическим и психическим нагрузкам), социально-психологическую и академическую [11].

Кроме того, социально-психологическая адаптация пролонгирована во времени. В. В. Трошихин и И. А. Коденко выделяют стадии адаптации личности студента первого курса к его учебной группе и к новой социокультурной среде [13]. Факторами адаптации С. В. Васильева называет как организацию обучения в вузе, так и индивидуальные особенности студентов [2]. Среди индивидуальных особенностей выделяют самооценку студента, уровень развития когнитивных процессов, коммуникативные способности, мотивационно-волевые особенности [3]. Для принятия мер по созданию условий для более эффективной СПА наиболее поддаются изменениям средовые факторы, так как они находятся под управлением вуза. Условия можно разделить на три блока в соответствии с переменами, происходящими в жизни студентов при поступлении в вуз:

1. Академические – своевременное информирование о расписании, адекватный расчет учебной нагрузки, работа с кураторами, помогающими решить широкий круг вопросов, связанный с образовательным процессом.

2. Социальные, направленные на сплочение учебной группы. Это могут быть внеучебные формы деятельности, совместные мероприятия, тренинги на знакомство. Нарушение вовлеченности (например, в связи с выходом на дистант) может нанести существенный урон адаптации и требует специальных шагов, направленных на повышение вовлеченности и включенности студента в процесс обучения и взаимодействия с одногруппниками.

3. Помощь в разрешении бытовых вопросов, по крайней мере в рамках университета. Отлаженная работа столовых, богатая инфраструктура студенческого городка и т. д.

Результатом процесса адаптации является определенное состояние личности – адаптированность. В. В. Константинов и И. А. Красильников обращают внимание на такие критерии адаптированности, как общий уровень психологического здоровья, способность развиваться в соответствии со своим жизненным потенциалом, субъективное чувство самоуважения и осмысленность жизни [6]. Поэтому значение СПА выходит за рамки образовательного процесса конкретного учебного заведения.

Адаптированность студентов к обучению в вузе предполагает ряд особенностей в их поведении и деятельности:

- удовлетворительное физическое и психологическое состояние как в процессе учебной деятельности, так и во внеучебных ситуациях в вузе;

- принятие и соответствие новым социальным ожиданиям и предъявляемым требованиям;

- способность использовать условия среды для достижения целей в учебе и жизни в целом, придавать происходящему в вузе желательную для себя направленность [5].

Уровни адаптации студента к вузу выделяют только на основании субъективных ощущений студента (П. С. Кузнецов) либо с учетом еще и внешних критериев успешности. Например, по мнению А. А. Виноградовой, высокоадаптированный студент успешно осуществляет познавательную деятельность в условиях образовательной среды вуза, готов приложить усилия для приобретения профессиональных компетенций, умеет налаживать социально-коммуникативные связи [3]. Важно то, что адаптированный студент является активным участником собственного образовательного процесса, переходя от реактивной позиции к проактивной, формирует модель потребностного будущего и начинает его реализовывать.

Важно отметить, что «адаптированный студент» не равно «успешный студент», так

как «неадаптированный студент» не может быть успешным, хотя способен создавать такую видимость, а вот «адаптированный студент» может быть как успешным, так и неуспешным.

Обратное адаптации состояние, дезадаптация, возникает в результате несоответствия психофизиологического или социопсихологического статуса студента требованиям новой социальной среды. Для дезадаптации характерны быстрое утомление, недисциплинированность, раздражительность, агрессивность, возможны конфликты с одногруппниками или однокурсниками, нежелание учиться и посещать учебное заведение, что в итоге приводит к отставанию в учебе и низким показателям успеваемости. Поэтому так важно для вуза прилагать усилия, направленные на повышение СПА.

СПА часто понимают именно как преодоление проблемных ситуаций и трудностей вхождения в новую социальную среду, в ходе которого открываются новые способы поведения, программы и планы внутриличностного развития [6]. Тем самым успешность СПА личности определяется способностью применять конструктивные стратегии поведения в затрудненных ситуациях, то есть копинг-стратегии [10]. Подтверждения этому представлены в работах Н. Е. Водопьяновой, И. В. Малышева, Н. А. Шмакова: люди с высокими показателями личностного адаптационного потенциала чаще используют конструктивные стратегии и обладают более высоким уровнем нервно-психической устойчивости [4; 14].

По Р. Лазарусу, копинг – это стремление к решению проблем, которое проявляет индивид в ситуации (связанной с опасностью или большим успехом), в которой имеются условия для активизации адаптивных возможностей, с целью сохранения физического, личностного и социального благополучия.

Существуют различные подходы к классификации копинг-стратегий. Р. Лазарус и С. Фолкман выделяют проблемно ориентированные («планирование решения проблемы» и «конфронтирующее поведение») и эмоционально ориентированные («поиск социальной поддержки», «самоконтроль», «дистанцирование», «позитивная переоценка», «принятие ответственности», «бегство-избегание») копинги. Также возможно разделение копинг-стратегий по степени их адаптивности: адаптивные, направленные на разрешение проблемной ситуации («решение проблемы», «поиск социальной поддержки», «принятие ответственности» и «конфронтация») и малоадаптивные («самообвинение», «бегство-избегание») [8].

В данном исследовании интересен вопрос о выборе стратегии совладающего поведения и факторах, которые на этот выбор влияют. В литературе выделяют особенности ситуации (проблемы) и ее когнитивную оценку, воспринимаемый контроль над ситуацией и личностные особенности [15]. В условиях адаптации к вузу когнитивная оценка незнакомой затруднительной ситуации может быть неточной, что усугубляется ощущением потери контроля над ситуацией. Особенности ситуации были изучены, например, З. Б. Кучиной, обнаружившей, что стратегии совладающего поведения различаются в зависимости от типа экзамена (устный и интернет-тестирование) у одних и тех же студентов [7]. Однако влияние особенностей трудной ситуации на выбор копинг-стратегии до сих пор является дискуссионным в психологии. Дж. Амирхан полагает, что тип и сила воздействия стрессовой ситуации не влияют на выбор определенной стратегии поведения и рассматривает копинг-стратегии как «устойчивые характеристики» [18].

Наряду с академическими проблемами, сложностями в отношениях и началом самостоятельной жизни, отдельно выделяют трудности, вызывающие перенапряжение вегетативной нервной системы (недостаток сна, информационная перегрузка, невозможность выделить время на отдых) [16].

В череде затруднительных для первокурсников ситуаций особое внимание исследователи обращают на первую (зимнюю) сессию. Экзаменационный стресс занимает одно из первых мест среди многих причин, вызывающих психическое напряжение обучающихся, и даже может привести к появлению невротических расстройств из-за высокого психического напряжения [17].

С одной стороны, экзамен оказывает негативное влияние на психическое и соматическое здоровье студентов, вызывает тревогу, страх и другие отрицательные эмоции, но с другой – ситуация экзамена стимулирует учебную активность и интенсифицирует учебную деятельность, а в случае его успешной сдачи является фактором, повышающим самооценку. В этом контексте исследование копинг-стратегий студентов именно в период экзаменационной сессии является актуальным в рамках изучения адаптации студентов к вузу.

По данным изучения регуляторной функции психики, адаптация студентов к учебному процессу заканчивается в конце 2-го – начале 3-го учебного семестра, а навыки самоконтроля, организованности и ответственности формируются только к 3-му курсу [12]. Соответственно, студентов 3-го курса можно считать полностью адап-

тированными к обучению в вузе. Поэтому результаты первокурсников сравнивались с соответствующими показателями студентов третьего курса, чей процесс адаптации к вузу уже завершился.

Цель данного исследования: изучить СПА и копинг-стратегии студентов 1-го и 3-го курсов с разной академической успеваемостью.

Были выдвинуты следующие **гипотезы**:

– Существуют различия в уровне и параметрах СПА между студентами 1-го и 3-го курсов. Третьекурсники имеют более высокий уровень СПА. Эта гипотеза основана на мнении Н. М. Пейсахова о том, что адаптация студентов к учебному процессу полностью формируется только к 3-му курсу обучения [12].

– Студенты с высокой академической успеваемостью используют проблемно ориентированные копинги, а студенты с низкой – эмоционально ориентированные. Эта гипотеза основана на мнении И. В. Малышева о том, что студенты, прибегающие к проблемно ориентированным копингам разрешения проблемной ситуации, имеют высокий или средний уровень адаптации [9].

Выборку составили студенты УрФУ департамента психологии 1-го (38 девушек, 9 юношей) и 3-го курсов (28 девушек, 6 юношей). Таким образом, в исследовании принял участие 81 человек.

Опрос проводился во время зимней сессии на платформе «MicrosoftTims», на которой велись учебные занятия в период диджита.

Эмпирические методы исследования:

- 1) методика диагностики СПА К. Роджерса и Р. Даймонд;
- 2) многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛЮ-АМ) А. Г. Макакова и С. В. Чермянина;
- 3) опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса и С. Фолкман;
- 4) «Тест экзаменационной тревожности» Р. Элперта и Р. Н. Хейбера.

В качестве математических методов статистики были использованы коэффициент корреляции Спирмена (r_s), U-критерий Манна – Уитни. За уровень успеваемости студентов был взят средний балл зимней сессии.

Анализ степени адаптивности-дезадаптивности по опроснику Роджерса – Даймонд показал, что большая часть студентов обоих курсов не имеет проблем с адаптацией и межличностными отношениями. Большинство студентов имеют завышенную самооценку со средневыраженными лидерскими качествами. У них также

присутствуют понимание своих действий и ответственность за них. Интересно, что по шкалам «Стремление к доминированию» и «Интернальность» результаты данной выборки ниже (на 27% и 41% соответственно), чем в исследованиях, проведенных другими авторами [9]. По сравнению с исследованием, проведенным в 2012 г., студенты данной выборки склонны меньше развивать лидерские качества и больше перекладывать от-

ветственность на внешние факторы. Возможно, более низкий уровень доминантности связан с профессиональной спецификой выборки, а более высокая экстернальность говорит о большей инфантильности респондентов, защите собственного «Я» путем избегания ответственности. Особенно эти тенденции выражены у студентов 1-го курса (табл. 1).

Таблица 1

Различия в результатах студентов 1-го и 3-го курсов (U-критерий Манна – Уитни)

Показатель		Ср. знач. 1 курс	Ср. знач. 3 курс	Эмпир. значение
Методика Роджерса – Даймонд	Экстернальность	26,72	21,03	503**
Тест экзаменационной тревожности	Тревожность, мешающая достижениям (ААТ-)	4,63	3,45	620*

Примечание: * $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$.

Таким образом, первая гипотеза не подтвердилась: различия в уровне СПА между студентами двух курсов обнаружено не было.

У первокурсников достоверно выше выражена экстернальность, т. е. по сравнению со студентами третьего курса они склонны приписывать причины происходящего внешним факторам. Вероятно, это связано с нехваткой опыта обучения в вузе: первокурсники пока недостаточно разобрались с тем, на что они могут повлиять.

Выявление уровня экзаменационной тревожности по методике Р. Элперта и Р. Н. Хейбера показало, что у студентов 3-го курса по большей части выражена тенденция к тревожности, способствующей достижениям (76%). Для них это не первый опыт сдачи сессии, у них уже имеются представления о последствиях и путях решения проблемы. Студенты же 1-го курса таким опытом не обладают, поэтому их уровень тревожности настолько высок, что мешает им разрешать актуальные учебные и внеучебные трудности. Это подтверждается разницей в успеваемости между курсами.

По опроснику МЛЮ-АМ большая часть

студентов (95% первокурсников и 82% студентов 3-го курса) имеет высокий и средний адаптивный потенциал. Это позволяет предполагать, что адаптация первокурсников пройдет достаточно успешно. Также студенты имеют удовлетворительный уровень нервно-психической устойчивости (79% и 45% соответственно). Результаты студентов 3-го курса по этой шкале более дифференцированы: низкий уровень НПУ выявлен у 24% студентов (в то же время всего 12% у первокурсников), а хороший – у 31% (9% у первокурсников). Различий между группами обнаружено не было.

По опроснику «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса и С. Фолкман было выявлено, что наиболее распространенными стратегиями для студентов обоих курсов являются «Планирование решения проблемы» – 29% и 34%, «Принятие ответственности» – 19% и 21% и «Поиск социальной поддержки» – по 19% у студентов 1 и 3 курсов. Различий между выборками обнаружено не было, что позволяет рассмотреть применение различных копинг-стратегий у студентов с различным уровнем СПА по всей выборке в целом (табл. 2).

Таблица 2

Уровень СПАу студентов с различными копинг-стратегиями (n = 81), %

Копинг-стратегии	Уровень СПА		
	Низкий	Средний	Высокий
Конфронтационный копинг	0	4	5
Дистанцирование	0	2	4
Самоконтроль	5	10	7
Поиск социальной поддержки	31	20	25
Принятие ответственности	21	22	15
Бегство-избегание	11	9	7
Планирование решения проблемы	21	30	32
Положительная переоценка	11	3	5

Студенты данной выборки с высоким уровнем СПА чаще применяют адаптивные копинги (планирование решения проблемы, поиск социальной поддержки и принятие ответственности). Вероятно, именно эти копинги приводят к успеху. Однако студенты с низким уровнем СПА чаще всего применяют те же самые стратегии. Это говорит о том, что на успешность в обучении влияют другие факторы, помимо копинг-стратегий.

Интересно проанализировать применение определенной копинг-стратегии студентами с различным уровнем СПА. При повышении уровня СПА у одних стратегий растет вероятность применения, а у других, наоборот, падает. Например, вероятность использования копинга «планирование решения проблемы» растет с ростом уровня СПА. Такая же тенденция характерна для конфронтационного копинга и дистанцирования. Вероятно, для применения этих стратегий необходима определенная степень уверенности в себе, поэтому студенты с низким уровнем СПА данные стратегии не применяют. Напротив, такие стратегии, как

поиск социальной поддержки, принятие ответственности, бегство-избегание и положительная переоценка чаще применяют студенты с низким уровнем СПА, а в группах студентов со средним и высоким уровнем СПА частота их применения в целом ниже. Можно сделать вывод, что стратегия «поиск решения проблемы» является наиболее эффективной для преодоления трудностей, связанных с обучением в вузе, позволяя добиться объективных результатов, и именно поэтому она применяется студентами с высоким уровнем СПА. Самоконтроль оказался наиболее часто применяемым студентами со средним уровнем СПА. Можно предположить, что это достаточно трудная в реализации стратегия для студентов, которые не слишком адаптированы, но не очень эффективная для студентов с высоким уровнем СПА.

Рассмотрим корреляционные связи между копинг-стратегиями и отдельными параметрами СПА у студентов разных курсов (табл. 3 и 4).

Таблица 3

Корреляционные связи между копинг-стратегиями и показателями СПА у студентов 1-го курса (критерий Спирмена) (N = 47)

		Опросник «Способы совладающего поведения»							
Названия шкал		Конфронтационный копинг	Дистанцирование	Самоконтроль	Поиск социальной поддержки	Принятие ответственности	Бегство-избегание	Планирование решения проблемы	Положительная переоценка
Методика СПА	Адаптивность							0,45**	0,49***
	Самопринятие							0,30*	0,42**
	Принятие других				0,42**	0,31*		0,34*	0,35*
	Интернальность				0,34*	0,34*		0,30*	0,49***
	Стремление к доминированию				-0,32*				
	Эскапизм	0,40**	0,48***					0,41**	
МЛЮ – АМ	Адаптивные способности	0,46**						0,48***	
	Нервно-психическая устойчивость	0,38*						0,43**	
	Коммуникативный потенциал				0,41**				
Экз. трев.	Тревожность, способствующая достижениям (ААТ+)							-0,35*	

Примечание: * $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$; *** $p \leq 0,001$. Выделены корреляции, одинаковые для студентов обоих курсов.

Таблица 4

Корреляционные связи между копинг-стратегиями и показателями СПА у студентов 3-го курса (критерий Спирмена) (N = 34)

	Названия шкал	Опросник «Способы совладающего поведения»							
		Конфронтационный копинг	Дистанцирование	Самоконтроль	Поиск социальной поддержки	Принятие ответственности	Бегство-избегание	Планирование решения проблемы	Положительная переоценка
Методика СПА диагностики СПА	Адаптивность						-.34*	.48**	.38*
	Самопринятие							.45**	.47**
	Принятие других							.38*	
	Эмоциональный комфорт							.32*	
	Эскапизм						.56***		
МЛО – АМ	Адаптивные способности						.59***		
	Нервно-психическая устойчивость						.65***		

Примечание: * $p \leq 0,01$; ** $p \leq 0,001$. Выделены корреляции, полученные также на выборке 1-го курса.

У студентов первого курса обнаружено более значительное число корреляций между параметрами СПА и копинг-стратегиями. Это говорит о том, что значение копинг-механизмов в процессе адаптации (в котором находятся первокурсники) достаточно велико.

Параметр «Планирование решения проблемы» у студентов обоих курсов оказался положительно связан с общим уровнем адаптивности, самопринятием и принятием других. У первокурсников эта стратегия связана еще и с интернальностью, а у студентов 3-го курса – с эмоциональным комфортом. Положительная переоценка связана с общим уровнем адаптивности и самопринятием, а у первокурсников еще и с принятием других и интернальностью. Это значит, что чем больше студент положительно расположен к самому себе, тем чаще он склонен искать положительное и в происходящем.

Шкала «Бегство-избегание» на обеих выборках связана с эскапизмом, адаптивными способностями и уровнем нервно-психической устойчивости. Получается, что чем выше уровень адаптации, тем спокойнее студенты относятся к неудаче и отметкам и тем чаще стараются избежать лишних нагрузок и избавиться себя от необязательной активности. Однако у студентов 3-го курса связь данной стратегии с адаптивностью противоречива: бегство положительно связано с адаптивными способностями (по тесту МЛО-АМ), но имеет слабую отрицательную связь с интегральным показателем адаптации по методике Роджерса – Даймонд. Можно предположить, что лица с высокоразвитыми адаптивными способностями склонны к широкому спектру копинг-

стратегий и имеют в арсенале в том числе и бегство-избегание. Однако в опроснике Роджерса – Даймонд под адаптацией понимается уровень приспособления человека к существованию в обществе в соответствии с требованиями этого общества, а в вузе стратегия бегства недостаточно актуальна и предполагается, что студент должен проявлять более продуктивные и активные стратегии. У студентов 1-го курса также обнаружена отрицательная связь бегства с тревожностью, способствующей достижениям. Возможно, непосредственное нахождение в затруднительной ситуации вызывает у них чувство тревоги, мешающей достижениям, а избегание дает возможность выйти (хотя бы временно) из этой ситуации и тем самым сохранить свое комфортное эмоциональное состояние.

Остальные связи были обнаружены только у студентов первого курса.

Конфронтационный копинг оказался связан с эскапизмом, адаптивными способностями (МЛО-АМ) и нервно-психической устойчивостью. Возможно, студенты, стремясь избежать конфликта, предпочитают какое-то время избегать проблемы, не видя другого пути решения, кроме конфронтации. Также можно сказать, что для проявления данной стратегии необходим достаточный уровень поведенческой регуляции.

Стратегия «поиск социальной поддержки» ожидаемо оказалась положительно связана с принятием других и коммуникативным потенциалом, а также отрицательно с тенденцией к доминированию. Также была выявлена связь данной стратегии с интернальностью. Рассматривая себя как причину собственных учебных успехов и неудач, студенты стремятся заручиться

поддержкой одногруппников и получить от них помощь. Возможно, такая ориентация студентов на коммуникацию является результатом профессиональной направленности выборки.

Это подтверждается наличием связи стратегии «принятие ответственности» с принятием других и интернальностью. Принимать ответственность за результаты своей учебы более свойственно студентам, которые ощущают потребность в общении, взаимодействии и совместной деятельности с другими людьми, в том числе одногруппниками.

Каким образом параметры адаптации и копинг-стратегии связаны с успеваемостью студентов?

Средний балл за зимнюю сессию у студентов 1-го курса составил 3,9, тогда как у студентов 3-го курса – 4,4 балла (по данному показателю получено достоверное различие на уровне $p \leq 0,001$).

При анализе корреляции параметров по 1-му курсу студентов были обнаружены две положительные связи между средним баллом по сессии и копинг-стратегиями «Положительная переоценка» ($r_s = 0,32$ при $p \leq 0,05$) и «Самоконтроль» ($r_s = 0,38$ при $p \leq 0,05$). То есть чем выше средний балл студента, тем чаще он при совладании с учебными проблемами использует контроль собственных эмоций и пытается найти в ситуации что-то положительное. Вероятно, эти две стратегии позволяют студентам держать себя в руках и сохранять позитивный настрой. Это говорит о том, что сильные эмоции, такие как волнение, злость или обида, делают первокурсников уязвимыми и мешают справиться с учебными трудностями. Однако надо помнить, что эти стратегии не являются преобладающими у студентов с высоким уровнем СПА. Кроме того, средний балл первокурсников, полученный за зимнюю сессию, не имеет корреляционных связей с показателями СПА. Можно предположить, что успехи в учебе не являются показателем адаптации к вузу, т. е. успешный студент не равно хорошо адаптированный.

При анализе корреляции успеваемости и параметров СПА у студентов 3-го курса были обнаружены 4 связи. Средний балл по сессии имеет слабые корреляционные связи со шкалами «Принятие других» ($r_s = 0,40$ при $p \leq 0,05$) и «Интернальность» ($r_s = 0,37$ при $p \leq 0,05$), а также отрицательные связи с «Адаптивными способностями» ($r_s = -0,44$ при $p \leq 0,01$) и «Коммуникативным потенциалом» ($r_s = -0,49$ при $p \leq 0,01$). Чем выше средний балл студента, тем ниже его заинтересованность в общении и взаимодействии с окружающими его сокурсниками и

преподавателями, однако при этом студент вполне положительно настроен по отношению к другим людям. Чем выше средний балл студента, тем ниже его скорость ориентирования в проблемной ситуации и скорость выработки стратегии поведения. Вероятно, успешные студенты выбирают ограниченный список стратегий решения учебных проблем (хорошо готовиться, сдавать все работы в срок), тогда как студенты с более низкой успеваемостью пытаются решить учебные задачи еще и за счет помощи и подсказок однокурсников, дополнительных договоренностей с преподавателями и т. д. Они используют более широкий репертуар решения учебных проблем. Также было обнаружено, что чем выше средний балл, тем выше интернальность, т. е. студенты принимают ответственность за результаты своей учебы на себя, и значит, считают возможным повлиять на этот результат, что и позволяет им в конечном итоге приложить усилия и добиться успеха.

Можно сделать вывод о том, что вторая гипотеза также не нашла своего подтверждения: у студентов 3-го курса отсутствуют связи между копинг-стратегиями и успеваемостью, а у студентов 1-го курса с успеваемостью связаны эмоционально ориентированные копинги, а не проблемно ориентированные. Данный вопрос требует дальнейшего изучения на выборке студентов других профессиональных групп.

У студентов 3-го курса был обнаружен ряд отрицательных связей между тревожностью, мешающей достижениям (ААТ-), и различными параметрами адаптации по методике К. Роджерса и Р. Даймонд: с адаптивностью ($r_s = -0,53$ при $p \leq 0,001$), эмоциональным комфортом ($r_s = -0,49$ при $p \leq 0,01$), самопринятием ($r_s = -0,63$ при $p \leq 0,001$) и принятием других ($r_s = -0,39$ при $p \leq 0,05$). Вероятно, на 3-м курсе высокая тревожность, которая дезорганизует учебную деятельность, является показателем неблагополучия личности и низкого уровня ее СПА. У студентов 1-го курса таких связей выявлено не было. В начале обучения тревога является нормативным результатом попадания в новые жизненные обстоятельства, но когда адаптация проходит, тревога становится показателем неблагополучия личности. Необходимо подчеркнуть, что между тревожностью, мешающей достижениям, и средним баллом нет корреляционных связей. Это означает, что хорошие отметки не являются показателем отсутствия этого вида тревожности и адаптированности личности. Это подтверждает сформулированный выше тезис о том, что «успешный студент» не равно «адаптированный студент».

Итак, первокурсники имеют достоверно более высокие показатели по шкале «Экстернальность» и «Тревожность, мешающая достижениям» по сравнению со студентами 3-го курса. Для совладания с трудностями, вызванными сессией, наиболее часто используются стратегии планирования решения проблемы, принятия ответственности и поиска социальной поддержки. Это характерно для студентов обоих курсов. Копинг-стратегии оказались более разнообразно связаны с параметрами адаптацией у студентов 1-го курса, что говорит об их значимости именно в начале обучения. Тревожность, мешающая достижениям, может быть маркером социально-психологического неблаго-

получия студентов 3-го курса. Это подтверждает тезис о том, что «успешный студент» не значит «хорошо адаптированный».

Существует две перспективы продолжения данного исследования. Во-первых, планируется повторить исследование на данной выборке через год, когда студенты 1-го курса перейдут на 3-й курс и станут сдавать зимнюю сессию. Это необходимо для учета фактора когорты. Во-вторых, интересно провести исследование на студентах, обучающихся на других факультетах, с тем чтобы выяснить, насколько на полученные результаты повлияла специализация студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева, Д. А. О понятии адаптации. Исследования адаптации студентов к условиям учебы в вузе / Д. А. Андреева // Человек и общество. – Ленинград, 1973. – С. 62-69. – (Учен. зап. / ЛГУ; вып. XIII).
2. Васильева, С. В. Адаптация студентов к вузам с различными условиями обучения / С. В. Васильева // Психолого-педагогические проблемы развития личности в современных условиях: психология и педагогика в общественной практике. – Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2000.
3. Виноградова, А. А. Адаптация студентов младших курсов к обучению в вузе / А. А. Виноградова // Образование и наука. Известия Уральского отделения Российской академии образования. – 2008. – № 3 (51). – С. 37-48.
4. Водопьянова, Н. Е. Психодиагностика стресса / Н. Е. Водопьянова. – Санкт-Петербург: Питер, 2009. – 336 с.
5. Дубовицкая, Т. Д. Методика исследования адаптированности студентов в вузе / Т. Д. Дубовицкая, А. В. Крылова. – Текст: электронный // Психологическая наука и образование. – 2010. – № 2. – URL: https://psyjournals.ru/files/27814/psyedu_ru_2010_2_Dubovitskaya_Krilova.pdf.
6. Красильников, И. А. Социально-психологическая адаптация личности и стратегии разрешения внутренних конфликтов / И. А. Красильников, В. В. Константинов // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2009. – Т. 11, № 4 (4). – С. 932-938.
7. Кучина, З. Б. Совладание с экзаменационным стрессом у студентов вуза (на примере интернет-экзамена) / З. Б. Кучина // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2009. – Т. 15, № 4. – С. 225-232.
8. Малкина-Пых, И. Г. Стратегии поведения при стрессе / И. Г. Малкина-Пых // Московский психологический журнал. – 2007. – № 12. – С. 15-25.
9. Малышев, И. В. Взаимосвязь социально-психологической адаптации личности и копинг-поведенческих стратегий учащихся и студентов / И. В. Малышев // Известия Саратовского университета. Сер.: Философия. Психология. Педагогика. – 2012. – Т. 12, № 3. – С. 48-59.
10. Нартова-Бочавер, С. К. «Coping-behavior» в системе понятий психологии личности / С. К. Нартова-Бочавер // Психологический журнал. – 1997. – Т. 18, № 5. – С. 20-30.
11. Никифоров, В. И. Теория и практика высшего профессионального образования. Термины, понятия и определения: учеб.-метод. пособие / В. И. Никифоров, А. И. Сурыгин. – Санкт-Петербург: Изд-во Политех. ун-та, 2009. – 141 с.
12. Пейсахов, Н. М. Психологические и психофизиологические особенности студентов / Н. М. Пейсахов. – Казань, 1997. – 346 с.
13. Трошихин, В. В. Профессиональная и социальная адаптация студентов: концептуальная модель и жизненная стратегия: монография / В. В. Трошихин, И. А. Коденко. – Белгород: Изд-во Белгородского ун-та кооперации, экономики и права, 2014. – 200 с.
14. Шмакова, Н. А. Взаимосвязь социально-психологической адаптации и копинг-стратегии у менеджеров / Н. А. Шмакова // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2013. – № 16 (676). – С. 193-202.
15. Щербатых, Ю. В. Психология страха / Ю. В. Щербатых. – Москва: Эксмо, 2002. – 213 с.
16. Щербатых, Ю. В. Психология стресса и методы коррекции: учеб. пособие / Ю. В. Щербатых. – Санкт-Петербург: Питер, 2006. – 256 с.
17. Щербатых, Ю. В. Экзамен и здоровье / Ю. В. Щербатых // Высшее образование в России. – 2000. – № 3. – С. 111-115.
18. Amirkhan, J. H. Seeking person-related predictors of coping: Exploratory analyses / J. H. Amirkhan // European Journal of Personality. – 1994. – No. 8 (1). – P. 13-30.

REFERENCES

1. Andreeva, D. A. (1973). O ponyatii adaptatsiya. Issledovanie adaptatsii studentov k usloviyam ucheby v vuze [About the Concept of Adaptation. The Study of Students' Adaptation to the Conditions of Study at the University]. In *Chelovek i obshchestvo: Uchenye zapiski*. Iss. 13, pp. 62-69.

2. Vasil'eva, S. V. (2000). Adaptatsiya studentov k vuzam s razlichnymi usloviyami obucheniya [Adaptation of Students to Universities with Different Learning Conditions]. In *Psikhologo-pedagogicheskie problemy razvitiya lichnosti v sovremennykh usloviyakh: psikhologiya i pedagogika v obshchestven. praktike: sbor. nauchnykh trudov*. Saint Petersburg, Izdatel'stvo RGPU im. A. I. Gertsena.
3. Vinogradova, A. A. (2008). Adaptatsiya studentov mladshikh kursov k obucheniyu v vuze [Adaptation of Junior Students to Study at a University]. In *Obrazovanie i nauka. Izvestiya Ural'skogo otdeleniya Rossijskoi akademii obrazovaniya*. No. 3 (51), pp. 37-48.
4. Vodop'yanova, N. E. (2009). *Psikhodiagnostika stressa* [Psychodiagnosics of Stress]. Saint Petersburg, Piter. 336 p.
5. Dubovitskaya, T. D., Krylova, A. V. (2010). Metodika issledovaniya adaptirovannosti studentov v vuze [Methodology of Studying the Adaptability of Students at the University]. In *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*. No. 2. URL: https://psyjournals.ru/files/27814/psyedu_ru_2010_2_Dubovitskaya_KriloVA.pdf.
6. Krasil'nikov, I. A., Konstantinov, V. V. (2009). Sotsial'no-psikhologicheskaya adaptatsiya lichnosti i strategii razresheniya vnutrennikh konfliktov [Socio-Psychological Adaptation of Personality and Strategies for Resolving Internal Conflicts]. In *Izvestiya Samarskogo nauchnogo centra RAN*. Vol. 11. No. 4 (4), pp. 932-938.
7. Kuchina, Z. B. (2009). Sovladanie s ekzamenatsionnym stressom u studentov vuza (na primere Internet-ekzamena) [Coping with Exam Stress among University Students (Using the Example of an Online Exam)]. In *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N. A. Nekrasova. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsial'naya rabota. Yuvenologiya. Sotsiokinetika*. Vol. 15. No. 4, pp. 225-232.
8. Malkina-Pykh, I. G. (2007). Strategii povedeniya pri stressе [Strategies for Stress Behavior]. In *Moskovskii psikhologicheskii zhurnal*. No. 12, pp. 15-25.
9. Malyshev, I. V. (2012). Vzaimosvyaz' sotsial'no-psikhologicheskoi adaptatsii lichnosti i koping-povedencheskikh strategii uchashchikhsya i studentov [The Relationship of Socio-Psychological Adaptation of Personality and Coping Behavioral Strategies of Students and Students]. In *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Seriya. Filosofiya. Psikhologiya. Pedagogika*. Vol. 12. No. 3, pp. 48-59.
10. Nartova-Bochaver, S. K. (1997). «Coping-behavior» v sisteme ponyatii psikhologii lichnosti [“Coping-Behavior” in the System of Concepts of Personality Psychology]. In *Psikhologicheskii zhurnal*. Vol. 18. No. 5, pp. 20-30.
11. Nikiforov, V. I., Surygin, A. I. (2009). *Teoriya i praktika vysshego professional'nogo obrazovaniya. Terminy, ponyatiya i opredeleniya* [Theory and Practice of Higher Professional Education. Terms, Concepts and Definitions]. Saint Petersburg, Izdatel'stvo Politekhnicheskogo universiteta. 141 p.
12. Peysakhov, N. M. (1997). *Psikhologicheskie i psikhofiziologicheskie osobennosti studentov* [Psychological and Psychophysiological Features of Students]. Kazan. 346 p.
13. Troshihin, V. V. (2014). *Professional'naya i sotsial'naya adaptatsiya studentov: kontseptual'naya model' i zhiznennaya strategiya* [Professional and Social Adaptation of Students: Conceptual Model and Life Strategy]. Belgorod, Izdatel'stvo Belgorodskogo un-ta koop., ekonomiki i prava. 200 p.
14. Shmakova, N. A. (2013). Vzaimosvyaz' sotsial'no-psikhologicheskoi adaptatsii i koping-strategii u menedzherov [The Relationship of Socio-Psychological Adaptation and Coping Strategies among Managers]. In *Vestnik MGLU*. No. 16 (676), pp. 193-202.
15. Shcherbatykh, Yu. V. (2002). *Psikhologiya strakha* [Psychology of Fear]. Moscow, Eksmo. 213 p.
16. Shcherbatykh, Yu. V. (2006). *Psikhologiya stressa i metody korrektsii* [Psychology of Stress and Methods of Correction]. Saint Petersburg, Piter. 256 p.
17. Shcherbatykh, Yu. V. (2000). Ekzamen i zdorov'e [Exam and Health]. In *Vysshee obrazovanie v Rossii*. No. 3, pp. 111-115.
18. Amirkhan, J. H. (1994). Seeking Person-Related Predictors of Coping: Exploratory Analyses. In *European Journal of Personality*. No. 8 (1), pp. 13-30.