

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ПЕРВЫЙ САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
МЕДИЦИНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ АКАДЕМИКА И.П.ПАВЛОВА»
МИНИСТЕРСТВА ЗДРАВООХРАНЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Кафедра общей и клинической психологии

Заведующая кафедрой общей и
клинической психологии
д.пс.н., профессор
Исаева Е.Р. _____

Председатель ГАК
д.пс.н., профессор
Соловьева С.Л. _____

Выпускная квалификационная работа

на тему:

**Динамика адаптационных ресурсов студентов медицинского ВУЗа с
разным уровнем психологической готовности к обучению.**

по специальности 37.05.01 – Клиническая психология

Выполнила:
Студентка 6 курса
Отделения общей и клинической психологии
Малышева Елена Васильевна
_____ (подпись)

Научный руководитель:
Кандидат психологических наук,
Доцент кафедры общей и клинической психологии
Павлова Ольга Владимировна
_____ (подпись)

Санкт-Петербург

2024

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	2
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ АДАПТАЦИОННЫХ РЕСУРСОВ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА	6
1.1. Понятие психологической готовности к обучению в вузе.	6
1.2. Критерии психологической адаптации студентов к обучению в медицинском вузе.	9
1.3. Личностные адаптационные ресурсы студентов медицинского вуза на младших и старших курсах.	12
1.4. Психоэмоциональное состояние студентов медиков на младших и старших курсах.	16
1.5. Интеллектуальный потенциал как важный ресурс в обучении.	21
Выводы к главе 1	22
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ	24
2.1. Цели, задачи исследования и характеристика выборки.	24
2.2. Методы и процедура исследования	30
ГЛАВА 3 РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ АДАПТАЦИОННЫХ РЕСУРСОВ СТУДЕНТОВ.	38
3.1. Результаты исследования когнитивного потенциала юношей и девушек, обучающихся в медицинском вузе.	38
3.2. Результаты исследования личностных адаптационных ресурсов студентов с разным уровнем психологической готовности к обучению на 1 и на 6 курсах.	42
3.3. Результаты исследования динамики личностных адаптационных ресурсов юношей и девушек в процессе обучения в вузе.	64
3.4. Результаты исследования психоэмоциональных особенностей студентов и их взаимосвязи с адаптационными ресурсами.	71
3.5. Результаты исследования адаптационных ресурсов у студентов, завершивших обучение и отчисленных.	84
ГЛАВА 4 ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ.	88
ВЫВОДЫ	93
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	94
ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ	95
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	96

ВВЕДЕНИЕ

Личностные адаптационные ресурсы студентов-медиков представляют большой интерес для исследователей. Их нередко рассматривают как предикторы успешности обучения, вхождения в медицинскую среду, как залог более полноценного усвоения студентами знаний. Данная работа посвящена комплексному исследованию личностных адаптационных ресурсов студентов с целью оценки их динамики и определения связанных с ними явлений.

Как отмечают авторы (Пигасова А. А., Савочкина Д. И., 2017; Калинченко Е. И., Лаптева Е. А., Чеканин И. М., 2016) жизнь современного студента характеризуется множеством факторов риска как для психического, так и для физического здоровья, что вызывает значительное напряжение адаптационных ресурсов. Очевидно, что такое негативное воздействие опосредовано сказывается на качестве образования и становлении студента в профессии.

Актуальность исследования обуславливается возможностью использования личностных, когнитивных, эмоциональных и адаптационных потенциалов студентов для обоснования и создания программ психологического сопровождения студентов с целью сбережения их психического и соматического здоровья на протяжении всего процесса обучения.

Практическая значимость работы состоит в разработке рекомендаций по психологическому сопровождению студентов с трудностями в адаптации к обучению. Результаты работы могут быть использованы для составления программ сопровождения студентов.

В отличие от других исследований, изучающих психологические особенности студентов, в данной работе планируется сделать акцент на различиях студентов с разным уровнем психологической готовности к обучению, а также провести сравнение личностных ресурсов студентов 1 и 6 курсов, что подчеркивает **новизну** настоящего исследования.

Целью исследования является изучение динамики адаптационных ресурсов студентов медицинского университета с 1 по 6 курс с разным уровнем психологической готовности к обучению.

Объектом настоящего исследования стали студенты ПСПбГМУ им. акад. И.П. Павлова на всем протяжении обучения.

Предмет исследования – динамика адаптационных ресурсов студентов медицинского вуза с 1 по 6 курс.

Исследование проводилось в 2 этапа. На 1 этапе в 2016 году изучались адаптационные ресурсы и уровень психологической готовности к обучению у студентов 1 курса медицинского вуза. На 2 этапе в 2022 году изучались адаптационные ресурсы у тех студентов 6 курса, которые прошли весь путь обучения в данном вузе с 1 по 6 курс.

Выборку на 1 этапе составили 718 студентов, поступивших в 2016 году на первый курс ПСПбГМУ им. акад. И.П. Павлова. Среди них было 174 юноши и 544 девушки от 16 до 26 лет (средний возраст испытуемых на момент поступления – $17,86 \pm 1,4$ года).

Выборку на 2 этапе исследования составили 205 студентов, поступивших на 1 курс в 2016 году и успешно окончивших ПСПбГМУ им. акад. И.П. Павлова в 2022 году. Среди них было 162 девушки и 43 юноши, средний возраст на 6 курсе составил $22,9 \pm 0,8$ года.

В рамках выборки 1 курса выделяется 2 подгруппы:

Первую составили 205 студентов первого курса, которые впоследствии дошли до 6 курса, **вторую** группу - 513 студентов по разным причинам отчислившихся в процессе обучения. В рамках данной выборки проводилось сравнение отчисленных и доучившихся студентов.

На выборке 205 студентов, поступивших на 1 курс и успешно окончивших ПСПбГМУ им. акад. И.П. Павлова в 2022 году, проводилось лонгитюдное исследование динамики адаптационных ресурсов.

Гипотеза исследования

- Личностные адаптационные ресурсы студентов к 6 курсу будут иметь тенденцию к снижению.

Задачи:

1. Оценить и сравнить когнитивный потенциал юношей и девушек, обучающихся в медицинском вузе.
2. Исследовать личностные адаптационные ресурсы студентов первого и шестого курсов с разным уровнем психологической готовности к обучению и проанализировать динамику адаптационных ресурсов в процессе обучения.
3. Оценить динамику адаптационных ресурсов юношей и девушек в процессе обучения в медицинском вузе.
4. Исследовать психоэмоциональное состояние и его взаимосвязи с адаптационными ресурсами у студентов.
5. Сравнить адаптационные ресурсы у студентов, завершивших обучение и отчисленных.

Для реализации цели и задач исследования использовались следующие методы исследования.

1. Для исследования личностных адаптационных ресурсов использовались следующие методики: многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО) на 1 и на 6 курсе, опросник В.И. Моросановой "Стиль саморегуляции поведения" на 1 и на 6 курсе, пятифакторный личностный опросник (тест "Большая пятерка" П. Коста и Р. МакКрае) на 1 курсе,
2. Для изучения интеллектуального потенциала на 1 курсе применялся тест структуры интеллекта "КР-3-85", разработанный сотрудниками психофизиологической лаборатории Военно-медицинской академии им. С.М. Кирова.
3. Изучение психоэмоционального состояния проводилось на 6 курсе с помощью симптоматического опросника SCL-90-R (в адаптации Н. В. Тарабриной).
4. Для изучения социально-демографических факторов на 1 и на 6 курсе применялась специально разработанная анкета.

В качестве статистических методов использовали частотный анализ, описательные статистики (средние значения, стандартное отклонение), сравнение средних значений по t-критерию Стьюдента для зависимых и независимых выборок, корреляционный анализ и двухфакторный дисперсионный анализ. Программа обработки – «SPSS», версия 23.

Работа выполнена при поддержке лаборатории по прогнозу академической успешности и дальнейшей профессиональной деятельности студентов ПСПбГМУ им. акад. И.П. Павлова.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ АДАПТАЦИОННЫХ РЕСУРСОВ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

1.1. Понятие психологической готовности к обучению в вузе

Вопрос о сущности понятия психологической готовности студентов, как отмечают авторы (Морозова И.С., 2015; Чикова О. М., 2014, Гемешлиев Ф. К., Лызь Н. А., 2011) в настоящий момент является не до конца решенным и однозначным. Существуют различные мнения о том, как должна звучать формулировка определения психологической готовности студентов и о том, какие структурные компоненты она в себе содержит.

Авторы приводят такие определения понятию психологической готовности к обучению в ВУЗе:

“Определенный уровень развития когнитивных, мотивационных, личностных характеристик субъекта, обеспечивающих успешную адаптацию первокурсника к новым условиям и ситуациям обучения в вузе, а также хорошие или высокие достижения в учебной, а в дальнейшем и профессиональной деятельности” (Чернова Е.П., 2013).

“Комплекс индивидуально-психологических качеств личности, содержательно представленных в каждом компоненте: ценностно-мотивационном, синергетическом, личностном, предметно-функциональном, учебно-компетентностном” (Морозова И. С., 2015).

“Личностное образование, которое представляет собой контаминацию личностных свойств: самоорганизационных, мотивационных, волевых, когнитивных, эмоциональных.” (Чикова О. М., 2014).

“Состояние субъекта, мобилизующее его к какой-либо обусловленной его потребностями деятельности, побуждающее его к прогнозированию своих действий, к селективной преобразующей активности, которая, в конечном счете, объективируется в некотором результате, отвечающем лежащим в основе готовности потребностям, и сопровождается переживанием удовлетворенности.”

(Кусакина С. Н., 2009)

Как видно из вышеприведённого, определения достаточно разнородные. Часть определений описывают готовность как личностное образование, часть как состояние. Это отражает два подхода к определению психологической готовности: функциональный и личностный. Важно понимать, что на практике мы сталкиваемся с совокупностью двух приведенных позиций, а данное разделение отражает в первую очередь сложность структуры данного понятия (Гемешлиев Ф. К., Лызь Н. А., 2011). Таким образом, готовность как состояние не существует без личностной готовности (Мельничук А. С., 2010.).

Обобщая мнения различных авторов (Чернова Е.П., 2013; Гемешлиев Ф. К., Лызь Н. А., 2011; Кусакина С. Н., 2009; Тенькова В.А., 2019; Мельничук А. С., 2010.) о структурных составляющих психологической готовности к обучению, можно выделить:

- **Когнитивный компонент**
Оптимальное развитие психических процессов и интеллектуальных операций, необходимое для познавательной учебной деятельности. Некоторые авторы выделяют также отдельно когнитивный и отдельно интеллектуальный компоненты (Мельничук А. С. 2010).
- **Мотивационный компонент**
Осознанность выбора специальности, отношение к обучению, высокая личностная значимость овладения изучаемым материалом, адекватность мотивации смыслу учебной деятельности в целом и требованиям будущей профессии;
- **Личностный компонент**
Характерологические особенности, ценностно-смысловыми детерминантами учебно-познавательной и учебно-профессиональной деятельности студента.
- **Эмоционально-волевые особенности**
Способности к эмоционально-волевой регуляции учебно-

профессиональной деятельности. Некоторые авторы также разделяют волевой и эмоциональный компоненты.

- **Социально-психологический компонент**
Является показателем общей психической зрелости и также необходимой составляющей способности к обучению в систему ВУЗа в целом. Также включает понимание студентом требований своей социальной роли, наличие позитивной, сформированной учебно-профессиональной идентичности;
- **Операциональный компонент**
Подразумевает сформированность практических навыков обучения, «умение учиться».
- **Деятельностно-регулятивный компонент**
Ряд авторов выделяют его в рамках регуляционных способностей личности. Подразумевает умение продуктивно организовывать свою учебную деятельность.
- **Субъектно-регулятивный компонент**
Реалистичность самооценки, умение регулировать свою детальность за счет понимания своих сильных и слабых сторон, рефлексивность, продуктивный самоанализ, понимание и принятие ответственности за процесс и результаты своего обучения.
- **Ориентационный компонент**
Адекватные представления о содержании учебного процесса и его требованиях к студенту, приземленность ожиданий от обучения.

Отмечается инвариантность состава компонентов у студентов разных специальностей (Гемешлиев Ф. К., Лызь Н. А., 2011).

Эмпирические исследования качественных различий между студентами с высокой и с низкой категорией готовности (Чикова О. М., 2014) показали, что высокий уровень готовности характеризуется продуктивным стилем самоорганизации, самообладанием, высокой саморегуляцией, большим числом

мотивов, направленных на учебную деятельность, развитой когнитивной сферой. В то же время студенты с низким уровнем готовности к обучению имеют низкий уровень всех видов мотивации, имеющаяся мотивация обоснована активностью эмоциональной сферы и иррациональностью мышления, выраженностью эмоционального напряжения, отсутствие навыков самостоятельной работы, и саморегуляции, низкой волевой активностью.

Таким образом, именно готовность к обучению во многом предопределяет адаптацию студента к академической среде, успешность его вхождения в новое сообщество, поскольку, как видно из вышеописанного, в отсутствие психологической готовности эти процессы будут затруднены.

1.2. Критерии психологической адаптации студентов к обучению в медицинском вузе

Особенно актуальна проблема адаптации студентов ВУЗа, остро возникающая при вхождении студента-первокурсника в академическую среду. Рассмотрим, чем характеризуется психологическая адаптация, в контексте обучения в вузе.

Под адаптацией понимается “процесс взаимодействия человека и окружающей среды, когда у него появляются модели поведения, адекватные меняющимся в этой среде условиям” (цит. Якунин В.А., 1998). Тем не менее очевидно, что процесс приспособления к учебе в вузе — это не только изменение модели поведения. Авторы подчеркивают (Смирнова С.В., Лейфа А.В., 2001; Сафукова Н.Н., 2010), что процесс адаптации студентов является именно социальной адаптацией, то есть во многом связан с приспособлением к новому “социальному миру”, усвоение его иерархии, ценностей, построение отношений с отдельными его членами. Такой процесс, кроме прочего, требует немалой социальной чувствительности и коммуникативных способностей.

Значимой характеристикой адаптации является ее активность (Петровский

А.В., Ярошевский М.Г., 2008). Успешная адаптация предполагает под собой стремление студента к преодолению новых трудностей, мотивированность на достижение учебного результата, конструктивная позиция.

Как отмечают авторы, адаптация не столько результат, сколько процесс (Пискунова А. И. и соавт., 2022; Якунин В.А., 1998), происходящий непрерывно, имеющий свою динамику и колебания. Невозможно стать адаптированным раз и навсегда, поскольку условия, в даже, казалось бы, стабильной учебной среде могут меняться. Именно поэтому вопрос о длительности адаптации студентов является крайне сложным. Соглашаясь с Чижковой М.Б. (2019), в данном вопросе закономерно исходить из общепринятых сроков общей адаптации, которые составляют на уровне психофизиологии – две недели, на уровне психики – до двух месяцев, и на социально-психологическом уровне от года до трех лет.

По классификации И.В. Коровиной (2005) адаптация студентов включает в себя такие процессы как: адаптация к самому учебному процессу, адаптация к социуму (группе, преподавателям) и адаптация к профессии. Адаптация к профессии связана с такими характеристиками адаптации студентов как социальность и активность, поскольку требует от студента мотивации к вхождению в профессиональную среду, освоению компетенций и навыков с одной стороны, и с другой стороны включает в себя усвоение ценностей, норм и правил данной профессиональной среды.

Таким образом, на протяжении всего первого года обучения происходит вхождение в студенческий коллектив, формируются навыки и умения рациональной организации умственной деятельности, осознается призвание к выбранной профессии, вырабатывается оптимальный режим труда, досуга и быта, развиваются и воспитываются профессионально значимые качества личности (Чурянина Д.А.).

Результат процесса адаптации проявляется в следующих особенностях поведения студента (Дубовицкая Т. Д., Крылова А. В., 2010):

- удовлетворительное психологическое и физическое состояние студента;
- принятие студентом социальных ожиданий и предъявляемых к нему требований, а также соответствие его поведения этим ожиданиям и требованиям;
- способность придавать происходящему в вузе желательное для себя направление и пользоваться имеющимися условиями для успешного осуществления своих учебных и личностных стремлений и целей.

Также, к показателям адаптированности Чумаков В.И. и соавторы (2022) относят академическую успеваемость.

Однако, в процессе адаптации студентов-первокурсников к обучению в ВУЗе нередко возникают трудности, к числу которых относят (Чурянина Д.А.):

1. Переживания, связанные с уходом из школьного коллектива;
2. Недостаточная мотивационная готовность к выбранной профессии;
3. Неумение осуществить психологическую саморегуляцию (отсутствие навыков самостоятельной работы; конспектирования, работы с первоисточниками, словарями, каталогами);
4. Поиск оптимального режима труда и отдыха в новых условиях;
5. Страх публичных выступлений перед однокурсниками и авторитетными вузовскими преподавателями;
6. Социально-экономические проблемы у иногородних студентов: обеспечение себя жильем и финансовыми средствами, незнание города, отсутствие эмоциональной поддержки родных и близких.

Тем не менее, кто-то из студентов с данными проблемами успешно справляется, а кто-то вынужден прервать обучение. Нередко это определяется личностными характеристиками, отличающими студентов друг от друга. Так общий процесс адаптации к обучению приобретает индивидуальные черты каждого студента, в связи с его личностной способностью к адаптации.

1.3. Личностные адаптационные ресурсы студентов медицинского вуза на младших и старших курсах

В прошлом параграфе мы уже рассмотрели понятие адаптации. Как было показано, адаптация – индивидуальный процесс, успешность которого связана как с внешними факторами, так и внутренними особенностями человека. В литературе, для их обозначения встречается такое понятие как адаптационный ресурс человека (Леонтьев Д.А., 2016; Иванова Т. Ю. и соавт., 2018).

Идея личностного ресурса пришла в психологию из экономических наук (Леонтьев Д.А., 2016). В психологии под ресурсом понимается нечто вроде психологического капитала, за счет которого возможно приспособление к среде и который, также, при грамотном вложении можно увеличить (Котова И.Б., 2013).

Важно, что личностный ресурс не является фиксированным, а определяет “коридор возможностей”, которые существуют у человека (Маклаков А.Г., 2001), при этом в рамках данного диапазона они могут варьировать.

То есть личностные ресурсы — это такие индивидуально-психологические особенности, позволяющие успешнее справляться с деятельностью (Иванова Т. Ю. и соавт., 2018). Эти особенности гибкие, они могут развиваться и формироваться на протяжении всей жизни.

В литературе под личностными ресурсами подразумеваются, в том числе, ресурсы когнитивные, связанные с анализом и прогнозированием ситуации (Котова И.Б., 2013). Также к ним относят физиологические ресурсы, проявляющиеся состоянием нервной системы, возможностями организма (Леонтьев Д.А., 2016). Наконец, к личностным адаптационным ресурсам относят индивидуально-типологические особенности, связанные с типом личности (Тюряпиной И.В., 2016), социальными и коммуникативными навыками (Маклаков А.Г., 2001; Леонтьев Д.А., 2016), навыки и стиль саморегуляции поведения (Моросанова В.И., 2004, 2020).

Отмечается (Иванова Т. Ю. и соавт., 2018), что личные ресурсы не всегда

универсальны; существуют ресурсы личности, повышающие адаптацию только в определенной сфере деятельности и не влияющие на общую адаптивность, или даже ухудшающие ее.

Ресурсы личности, в связи со своим разнообразием могут выполнять различный функционал (Леонтьев Д.А., 2016), в числе которого:

- Повышение психологической устойчивости (к этим ресурсам относят особенности ценностно-смысловой сферы, самооценку, базовые убеждения);
- Саморегуляция психики (к которым относятся предпочитаемые стратегии саморегуляции и совладания, развитость отдельных регуляторных навыков, а также толерантность к неопределённости, оптимизм, склонность к риску, рефлексивность, параметры временной перспективы).
- Ресурсы мотивации (отражают энергетическую насыщенность действий по преодолению стрессовой ситуации)
- Ресурсы, выступающие инструментом выполнения задач (к их числу относятся навыки, стереотипы).

Отмечено, что личностные ресурсы, в конечном итоге, определяют адаптационный потенциал личности, то есть определяет ее возможности к адаптации (Иванова Т. Ю. и соавт., 2018).

В понятие «личностный адаптационный потенциал» входит:

- Мотивационно-личностный фактор. Он связан с формированием позитивных учебных мотивов и личностных качеств будущего специалиста. К таким относятся: мотивы, отражающие общественную значимость учебы; значимость учебной деятельности для овладения будущей профессией; мотивы, связанные с потребностью в новых знаниях; а также мотивы, не связанные непосредственно с содержанием учебной деятельности, но ориентирующие на ценности, лежащие за ее пределами, т.е. не входящие в ее содержание (Тюряпина

И.В., 2016).

- Способности личности к регуляции. Они включают в себя как готовые навыки, с которыми личность приходит, так и потенциал к их формированию: рефлексивность, адекватная оценка окружающей среды, готовность к работе над собой (Мельничук А. С., 2010).

Как было отмечено, личностные особенности являются одним из ключевых факторов адаптации студентов и адаптации в целом. Так, А.Г. Маклаков (2001) пишет, что адаптационные способности во многом зависят от психологических особенностей личности. Более того, в зависимости от автора в рамках личностных особенностей может выделяться даже несколько факторов адаптации (Мельничук А. С., 2010), что однозначно демонстрирует значимость вклада личности. Учет личностных особенностей студентов необходим для формирования учебной системы и грамотного выстраивания системы адаптации студентов к учебной среде ВУЗа (Романов С. Н., Николаев Е. Л., Голенков А. В. 2012.).

Тем не менее, при поступлении в ВУЗ личностные качества студента не учитываются, оценивается лишь уровень знаний. Таким образом, информация об устойчивости деятельности и ее эффективности у данного ученика остается без внимания, а между тем, обучение в медицинском ВУЗе предполагает немалые нагрузки (Тюряпина И.В., 2016). В соответствии с этим, результаты исследования адаптивных характеристик личности у врачей, и у студентов медицинских специальностей демонстрируют тревожную картину: общий уровень адаптивного потенциала личности снижен в обеих группах (Романов С. Н., Николаев Е. Л., Голенков А. В. 2012.). Особенно усугубляет ситуацию огромные нагрузки (Скарбич К. С., 2016) и достаточно неблагоприятные условия труда (Хайбулаев М.К., Манцигова М.У., Кубекова А.С., Мамина В.П., 2021; Иванова А. А., Мамедова Н. Д., Субботин К. С., Пичугина Н. Н., 2013) студентов-медиков, которые не всегда имеют перспективу к улучшению, таким образом на адаптационные личностные особенности должно быть обращено особое

внимание.

Говоря о вопросах психоэмоциональных состояний важно понимать, что они тесно связаны с особенностями личности. Одни личности предрасположены в ситуации стресса реагировать одним образом, другие иным. Широкое распространение типологий личности дает понять, что тип личности имеет в нашей жизни огромную значимость. Этому есть эмпирические подтверждения. Исследование Тюряпиной И.В. (2016) показало, что в период адаптации к вузу у студентов с шизоидной, гипотимической и эксплозивной акцентуацией преобладают депрессивные ситуативные реакции; у студентов с психастенической и гипертимной акцентуациями преобладает ситуативная тревожность; у личностей с истерической и паранойяльной акцентуациями имеет место тревожно-депрессивный тип реагирования. Наименее адаптивны студенты с тревожно-депрессивным типом эмоционального реагирования.

По данным исследования Чижковой М. Б. (2017), в структуре личности высоко адаптированных студентов выявлены такие особенности как гибкостью структуры личности, возможность опоры на различные факторы личности в процессе адаптации; в то же время дезадаптация студентов связана с пассивным подчинением требованиям образовательной среды и студенческого коллектива, диффузностью структуры личности, личностной незрелостью, конформизмом, эмоциональной неустойчивостью и недостаточной ответственностью.

Исследования динамики адаптационных ресурсов личности у студентов медицинского профиля от младших курсов к старшим курсам дают противоречивые результаты. В исследовании Тимофеевой Ю.Н. (2021) выявлена дефицитарность адаптационных ресурсов у студентов младших курсов, которая к старшим курсам (5 и 6) снижается, в связи с большей возможностью студентов к автономии и самостоятельности на данном этапе обучения.

В исследовании, проведенным сотрудниками кафедры общей и клинической психологии ПСПБГМУ им.акад. И.П. Павлова, (Гуреева И. Л.,

Великанов А. А., Корайкина К. М., Исаева Е. Р., 2021) было выявлено, что для студентов старших курсов характерно отсутствие внутренних ресурсов для активного изменения и себя, и среды, они не применяют активных стратегий совладания. У них отмечается истощение защитных свойств организма. Последний вывод также подтверждается медицинскими исследованиями. Так, Дьячкова, С. Ю. (2017) провела исследование медицинских показателей студентов медиков, в связи с чем выяснилось, что наблюдается значительное напряжение адаптационных ресурсов организма студентов как на младших, так и на старших курсах подтверждается распространенностью среди них стрессовых состояний.

Таким образом, выявлено, что личностный адаптационный ресурс студентов неоднороден; как по нашим исследованиям, так и по данным других авторов отмечено, что среди студентов встречаются как высоко адаптированные, так и низко адаптированные студенты, что ставит ребром вопрос об изучении личностных особенностей студентов разных уровней адаптивности. Вопрос о динамике адаптационных ресурсов личности сложен, поскольку результаты исследований неоднозначны, таким образом изучение динамики личностных ресурсов становится особенно актуальным.

1.4. Психоэмоциональное состояние студентов медиков на младших и старших курсах

Личностные характеристики адаптации и психоэмоциональное состояние студентов имеют серьезное взаимное влияние друг на друга.

В настоящий момент написано множество работ, экспериментально и теоретически характеризующих психоэмоциональное состояние студентов. Обобщая изученные материалы, можно сформулировать несколько основных закономерностей психоэмоционального состояния студентов.

Психоэмоциональное состояние студентов не имеет взаимосвязей с

успеваемостью. По результатам исследования Сотникова Б. В., Сологубовой Т. И., Кондратьевой Е. И. (2018) выраженность эмоциональных переживаний не показала значимых связей с оценками студентов.

Особенности психоэмоционального состояния характеризуются половым диморфизмом, однако эти различия не однозначны. Так, по данным Калинченко Е. И., Лаптевой Е. А., Чеканина И. М. (2016) девушкам достоверно чаще свойственна эмоциональная нестабильность - 30,1 %, (среди юношей – 16,3 %). У девушек, по данным Смирновой С. В. (2016) более высокий уровень реактивной тревожности и больше крайних значений показателей нервно-психического напряжения.

По данным сходного исследования проведенного Скарбич К. С., в 2016 году выявлена большая стрессоустойчивость девушек (28,0%), нежели юношей (18,0%) однако в том же исследовании показано, что у подавляющего большинства девушек (68,0%) формируется синдром эмоционального выгорания, что нельзя сказать о юношах, формирование синдрома эмоционального выгорания отмечено лишь у 6,0%.

При исследовании учебной тревожности тестом Филлипса (Калинченко Е. И., Лаптева Е. А., Чеканин И. М., 2016.) было обнаружено, что почти все виды учебных страхов достоверно ($p < 0,05$) чаще встречаются у девушек. К ним относятся страх проверки знаний (выше нормы выявлен у 60,2 % девушек, и 39,7 % юношей), тревога связанная с отношениями с преподавателями (выявлена у девушек в 60,5 % девушек и у 20,9 % юношей, при этом степень выраженности данного страха у юношей в среднем была меньше) страх самовыражения, не соответствия ожиданиям окружающих (отмечен у 30,1 % девушек и 21 % юношей). Фактор общей тревожности также показал более неблагоприятные показатели среди девушек: у 45,5 % девушек повышенный уровень тревожности, при аналогичном показателе равном 16,3 % у юношей). При оценке страха самовыражения выяснилось, что при сходном уровне распространенности среди студентов и студенток, данный показатель в выборке юношей чаще встречается

в значительно превышающих норму размерах (8,9 % у девушек; и 16,3 % среди юношей).

К сходным выводам приходят В. В. Носкова, Е. В. Носкова, И. В. Новгородцева, А. В. Мартемьянова (2014). В результате этого исследования выявлено, что юноши в большей степени ригидны, а девушки подвержены фрустрации, также у девушек преобладает средне-слабый тип нервной системы.

В целом психоэмоциональное состояние студентов медиков характеризуется как неблагоприятное и описывается тревогой, мнительностью, застенчивостью, стыдливостью, нерешительностью, чувством беспомощности, усталостью, с ощущением неспособности справиться с жизненными трудностями, стремлением к покою, повышенным внутренним напряжением (Сотников Б. В., Сологубова Т. И., Кондратьева Е. И., 2018)

Г.С. Никифоров (цит. по Тюрпина И.В., 2016) выделил несколько факторов, влияющих на психическое здоровье студентов и своевременную адаптацию в вузе: установки и ожидания, связанные с предстоящими событиями (например, сессия; принятие в группе); удовлетворенность результатами своей деятельности; противоречие между высоким уровнем энергетических затрат и низким вознаграждением; недостаточная идентификация со студенческой средой. Психоэмоциональное состояние молодого человека непосредственно может влиять как на мотивацию к обучению, так и на конструктивность поведения в сложных или конфликтных ситуациях.

Далее рассмотрим психоэмоциональное состояние студентов медиков старших курсов, поскольку на него также оказывается значительное влияние разных факторов. С одной стороны, студенты к 6 курсу приобретают значительный жизненный опыт, осваиваются в студенческой среде, что, несомненно, влияет на их адаптивность. Тем не менее, как указывают авторы (Глазачев О. С., 2011; Шошин А.С., Чупина В.Б., 2019; Гиниятова Ю. Р. И соавт., 2016; Федотов И.А. и соавт., 2015 и другие), существует вторая сторона:

длительные интенсивные психологические нагрузки, часто не соответствующие гигиеническим требованиям, отсутствие адекватных условий труда (Ушакова И. А., 2015; 21. Скарбич К. С., 2016), наконец сложности адаптации иногородних, иностранных студентов и студентов, испытывающих финансовые трудности, могут затянуть адаптацию студентов; из-за длительного напряжения может возникать эмоциональное неблагополучие.

В ряде исследований показано, что к 6 курсу состояние студентов становится стабильнее и благополучнее. Так, в исследовании Ивановой А.А., Мамедовой Н.Д., Пичугиной Н.Н. (2014) было выявлено, что уровень тревожности у первокурсников немного выше, чем у студентов четвертого курса обучения, что авторы связывают с адаптационным периодом. В исследовании Кузнецова В.В. и соавторов (2021) указано, что к старшим курсам у студентов стабилизируется психоэмоциональное состояние, самоощущение становится более благополучным.

Тем не менее, большинство источников описывают прямо противоположную ситуацию. Исследователями показано, что психоэмоциональное состояние студентов без дополнительной поддержки продолжает ухудшаться, тогда как группы, получавшие помощь оставались более стабильными (Т. Semigina., Z. Vysotska, I. Kyianytsia, L. Kotlova, I. Shostak, A. Kichuk, 2020). Данный результат подтверждается многочисленными исследованиями. Так, Кравцова А. Г. (2019) в своем исследовании анализируя состояние тревожности у студентов старших курсов выявляет ее повышенный уровень почти у половины исследованных. В исследовании Дюдиной Д.Е. и Матюшкина Л.Б. (2020) показано, что у студентов медиков выявляются такие невротические состояния как: тревожные расстройства, обсессивно-компульсивное расстройство, соматоформные расстройства, неврастения, тревожно-депрессивное расстройство; тот или иной вид можно предположить у почти трети студентов (30%) на основании результатов тестирования, при чем наиболее подвержены невротическим состояниям студенты 5-6 курсов.

Также на динамику психоэмоционального состояния студентов к старшим курсам влияет такой феномен, как эмоциональное выгорание (Шошин А.С., Чупина В.Б., 2019; Березуцкий В. И., 2017; Макарова Д.А., Тараканова А.В., 2020; Федотов И.А. и соавт., 2015; Глазачев. О. С., 2011 и другие). Синдромом эмоционального выгорания называют реакцию организма на продолжительный, интенсивный стрессор, связанный с профессиональной деятельностью (Шошин А.С., Чупина В.Б., 2019). Как отмечают авторы, начальные симптомы эмоционального выгорания отмечаются уже в период обучения, в связи с выраженным учебным стрессом (Федотов И.А. и соавт., 2015). Данная теоретическая выкладка также подтверждается эмпирическими исследованиями.

Так, по данным приведенным Глазачевым О. С. (2011), около 34—40% обучающихся уже подвержены эмоциональному выгоранию. По данным другого исследования выявлено нарастание показателей выгорания от курса к курсу (Макарова Д.А., Тараканова А.В., 2020). В этом исследовании показано, что у 66% студентов к 5 курсу выявлен высокий уровень профессионального выгорания, при этом по отдельным показателям почти у половины студентов (46%) к 5 курсу высокий уровень эмоционального истощения, у 54% выявлен высокий уровень деперсонализации, у 40% к 5 курсу формируется значительная редукция достижений.

В другом исследовании было проведено сравнение эмоционального выгорания студентов двух медицинских вузов (Федотов И.А. и соавт., 2015). В результате показано, что проявление редукции достижений у студентов медиков старших курсов на высоком уровне (выше, чем у начинающих специалистов или младшекурсников), при этом в разных учебных заведениях отмечалась разная структура выгорания: у студентов РязГМУ выявлены высокие показатели редукции личных достижений, а у студентов ВГМУ эмоционального истощения и деперсонализации, что, вероятно, связано с условиями обучения.

Таким образом, по результатам исследований, психоэмоциональное состояние студентов медиков характеризуется как неблагоприятное и

описывается тревогой, мнительностью, застенчивостью, стыдливостью, нерешительностью, чувством беспомощности, усталостью, с ощущением неспособности справиться с жизненными трудностями.

Большинство исследований подтверждают снижение личностных адаптационных ресурсов студентов-медиков к старшим курсам. К причинам относят значительные стрессы и, как следствие, эмоциональное выгорание.

1.5. Интеллектуальный потенциал как важный ресурс в обучении

Интеллектуальный потенциал личности обеспечивает развитие ее возможностей, тесно связан с умением приспособиться к окружающей среде (Емельянова И. Н., 2020). В контексте вузовского образования это может быть обусловлено двумя факторами: обще приспособительным и учебной средой.

Фактор общего приспособления предполагает, что высокий уровень интеллекта, за счет лучших возможностей к пониманию окружающей среды и, соответственно, больших возможностей вовремя среагировать на изменения. Из этих соображений развитые интеллектуальные способности будут увеличивать адаптивность в целом.

Фактор учебной среды включает себя значимость интеллектуальных способностей в контексте обучения. Даже если студент имеет личностные черты, способствующие адаптации, без достаточных интеллектуальных способностей ему будет достаточно сложно выдерживать огромные умственные нагрузки, обрушивающиеся на студента университета.

Данные теоретические изложения были подтверждены эмпирическими исследованиями (Хасенова К.Х., Рослякова Е.М., Байжанова Н.С., 2015). В ходе анализа данных были выявлены прямые взаимосвязи показателя, личностного адаптационного потенциала и интеллектуальных способностей.

Как подчеркивают авторы, интеллектуальный потенциал включает не только начальный уровень, с которым пришел студент. За счет развития интеллектуальных способностей возможно добиться повышения общего уровня

адаптации (Емельянова И. Н., 2020).

Более того, как уже было показано в предыдущих исследованиях, проведенных нашими специалистами в рамках лаборатории по прогнозу академической успешности и дальнейшей профессиональной деятельности студентов ПСПбГМУ им. Акад. И.П. Павлова (Тюсова О. В., Шапоров А. М., Павлова О. В., 2015; Исаева Е. Р., Тюсова О. В., Тишков А. В., Шапоров А. М., Павлова О.В., Ефимов Д. А., Власов Т. Д., 2017), интеллектуальные способности являются одним из наиболее надежных и значимых прогностических критериев “выживаемости” студента с низкими личностными и эмоциональными способностями к адаптации, таким образом интеллектуальный потенциал является достаточно значимым фактором, чтобы становиться компенсаторным у студентов.

Выводы к главе 1

Под психологической готовностью к обучению понимается личностное образование, в сложную структуру которого входят когнитивные, эмоционально-волевые и личностные компоненты. Показано, что данные компоненты тесно связаны между собой и не зависят от специальности обучения. Психологическая готовность к обучению во многом связана со способностью студентов к адаптации.

Успешная адаптация в вузе характеризуется ощущением благополучия, положительным эмоциональным фоном, активностью, выстраиванием позитивных отношений с другими студентами и преподавателями, а также формированием профессиональной идентичности.

Адаптационная способность студентов определяется ресурсами личности, формирующими личностный адаптационный потенциал. К адаптационным ресурсам личности относят когнитивные особенности, личностно-типологические характеристики, психофизиологические особенности, а также навыки саморегуляции.

Показано, что личностный адаптационный ресурс студентов неоднороден,

встречаются как высоко адаптированные, так и низко адаптированные студенты, что ставит ребром вопрос об изучении личностных особенностей студентов разных уровней адаптивности. К особенностям, связанным с адаптивностью студентов медиков, относят гибкость личности, социализацию, личностную зрелость, связанную с большей ответственностью и саморегуляцией. Вопрос о динамике адаптационных ресурсов личности сложен, поскольку результаты исследований неоднозначны. Таким образом изучение динамики личностных ресурсов становится особенно актуальным.

Психоэмоциональное состояние студентов-медиков в ряде исследований описывается как неблагополучное, причиной чему высокий темп работы, большие нагрузки и неблагоприятная социальная ситуация. Все эти обстоятельства вызывают значительное напряжение адаптационных способностей студентов.

Психоэмоциональное состояние также изменяется в ходе обучения в вузе. На первом курсе оно обусловлено периодом адаптации, который может становиться длительным, осложняться и во многом определяет успешность обучения. Тем не менее этот важный период часто осложняется такими состояниями как тревога и депрессия. Как показывают авторы, к старшим курсам у студентов нередко формируется синдром эмоционального выгорания, повышается их тревога, снижается уверенность в своих силах.

Интеллектуальные ресурсы также во многом связаны с адаптацией, поскольку в ситуации обучения в вузе являются основным инструментом.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

2.1. Цели, задачи исследования и характеристика выборки

Целью работы является изучение динамики адаптационных ресурсов студентов медицинского университета с первого по шестой курс с разным уровнем психологической готовности к обучению.

Гипотеза исследования

- Личностные адаптационные ресурсы студентов к 6 курсу будут иметь тенденцию к снижению.

Задачи:

1. Оценить и сравнить когнитивный потенциал юношей и девушек, обучающихся в медицинском вузе.
2. Исследовать личностные адаптационные ресурсы студентов первого и шестого курсов с разным уровнем психологической готовности к обучению и проанализировать динамику адаптационных ресурсов в процессе обучения.
3. Оценить динамику адаптационных ресурсов юношей и девушек в процессе обучения в медицинском вузе.
4. Исследовать психоэмоциональное состояние и его взаимосвязи с адаптационными ресурсами у студентов.
5. Сравнить адаптационные ресурсы у студентов, завершивших обучение и отчисленных.

Объектом в исследовании стали студенты ПСПбГМУ им. Акад. И.П. Павлова на всем протяжении обучения.

Предмет исследования – динамика адаптационных ресурсов студентов медицинского ВУЗа с 1 по 6 курс.

Этапы исследования. Исследование проводилось в 2 этапа. На 1 этапе в 2016 году изучались адаптационные ресурсы и уровень психологической готовности к обучению у студентов 1 курса медицинского вуза. На 2 этапе в 2022 году изучались адаптационные ресурсы у тех студентов 6 курса, которые прошли

весь путь обучения в данном вузе с 1 по 6 курс.

Выборку на 1 этапе составили 718 студентов, поступивших в 2016 году на первый курс ПСПбГМУ им. акад. И.П. Павлова. Среди них было 174 юноши и 544 девушки от 16 до 26 лет (средний возраст испытуемых на момент поступления – $17,86 \pm 1,4$ года).

Выборку на 2 этапе исследования составили 205 студентов, поступивших на 1 курс в 2016 году и успешно окончивших ПСПбГМУ им. акад. И.П. Павлова в 2022 году. Среди них было 162 девушки и 43 юноши, средний возраст на 6 курсе составил $22,9 \pm 0,8$ года.

В рамках выборки 1 курса выделяется 2 подгруппы:

Первую составили 205 студентов первого курса, которые впоследствии дошли до 6 курса, *вторую* группу - 513 студентов, по разным причинам отчислившихся в процессе обучения. В рамках данной выборки проводилось сравнение отчисленных и доучившихся студентов.

На выборке 205 студентов, поступивших на 1 курс и успешно окончивших ПСПбГМУ им. акад. И.П. Павлова в 2022 году, проводилось лонгитюдное исследование динамики адаптационных ресурсов.

Рассмотрим подробнее характеристику выборки.

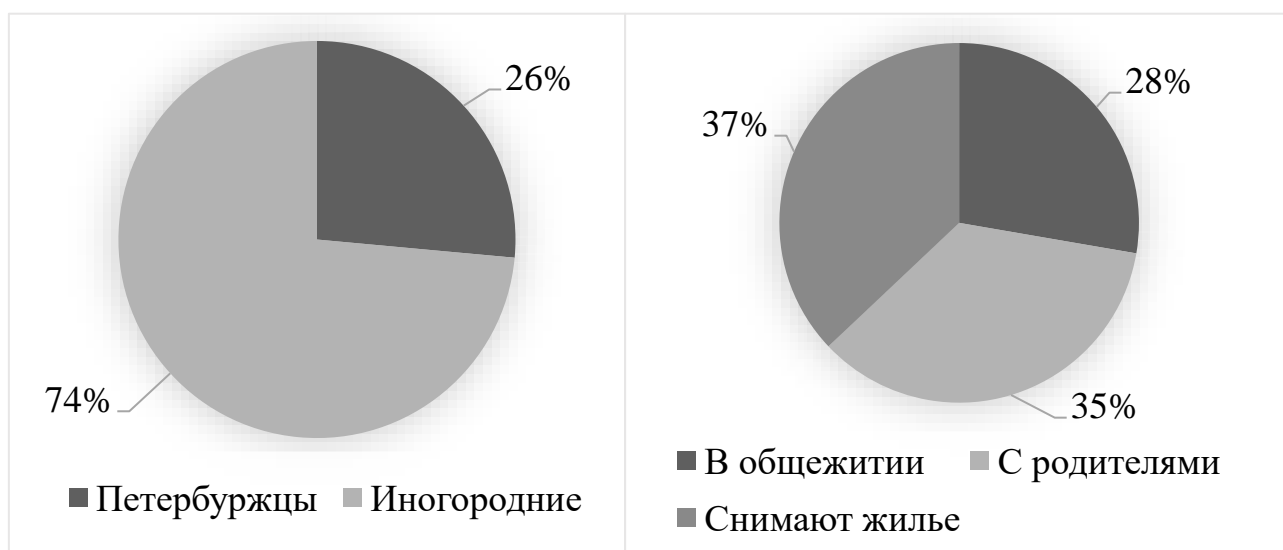


Рис.1. Представленность иногородних студентов и петербуржцев среди первокурсников, набранных в 2016 году.

Рис.2. Распределение разных типов жилищных условий среди первокурсников в 2016 году.

Выборку первого курса составили 718 студентов, поступивших в 2016 году в ПСПбГМУ им. Акад. И.П. Павлова. Среди них было 174 юноши и 544 девушки от 16 до 26 лет (средний возраст испытуемых на момент поступления – $17,86 \pm 1,4$ года). Среди студентов, проходивших тестирование 74% студентов - приезжие из других городов, 26% - проживали до начала обучения в Санкт-Петербурге (рис.1).

В 2016 году 35% первокурсников жили с родителями, 37% снимали жилье и 28% проживали в общежитии (рис. 2).

В первом семестре по личностному адаптационному потенциалу (по результатам МЛЮ “Адаптивность”) и интеллектуальному потенциалу (по результатам батареи методов медицинской академии им. С.М. Кирова) студенты были разделены на 4 группы психологической готовности к обучению, посредством высчитывания средних баллов (стенов) и последующего суммирования результатов двух блоков методик:

1 категория - наиболее высокий уровень развития интеллектуального и личностного адаптационного потенциала (9 или более стенов);

2 категория - достаточный уровень развития интеллектуального и личностного адаптационного потенциала (6-8 стенов);

3 категория - удовлетворительный уровень интеллектуального и личностного адаптационного потенциала (3-5 стенов);

4 категория - недостаточный уровень возможностей (Менее 3 стенов).

В случае несоответствия ОИР и личностного адаптационного потенциала категория присваивалась по минимальному значению.

При нецелесообразности самостоятельной оценки 1 и 4 категорий, в виду малой представленности (таблица 1), описание проводилось с опорой на две категории:

1. Высокого уровня готовности к обучению (от 6 стенов по интегративному показателю).

2. Низкого уровня готовности к обучению (5 и менее стенов по

интегративному показателю).

Таблица 1

Представленность студентов разных категорий психологической готовности к обучению среди первокурсников в 2016 году.

Уровень психологической готовности к обучению	Категория психологической готовности к обучению	Число студентов	% от числа испытуемых.
Высокий	1	7	1
	2	320	44,6
Низкий	3	342	47,6
	4	49	6,8

Выборка на шестом курсе составляет 205 студентов, успешно окончивших ПСПбГМУ им. Акад. И.П. Павлова в 2022 году. Среди них было 162 девушки и 43 юноши, средний возраст данной группы на 1 курсе составлял $17,8 \pm 1,1$ года; на 6 курсе средний возраст составил $22,9 \pm 0,8$ года. Среди них 51,2% петербуржцы, 48,8% окончивших ВУЗ студентов иногородние.

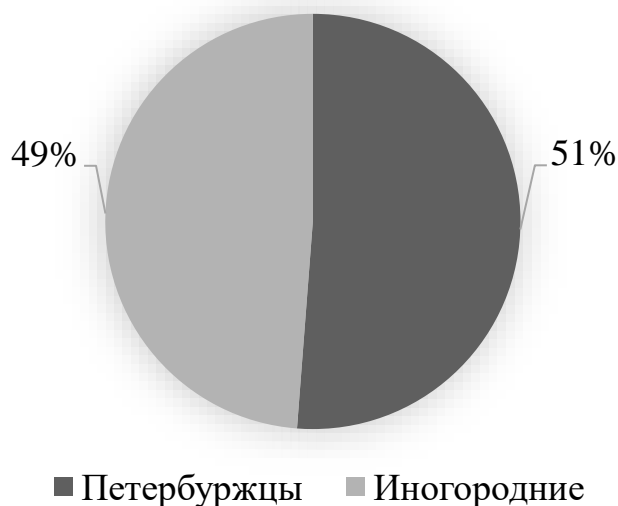


Рис.3. Представленность иногородних студентов и петербуржцев среди студентов, выпустившихся в 2022 году.

Данное наблюдение представляется любопытным, поскольку демонстрирует, что к 6 курсу доля студентов-петербуржцев значительно возрастает (рис. 4).

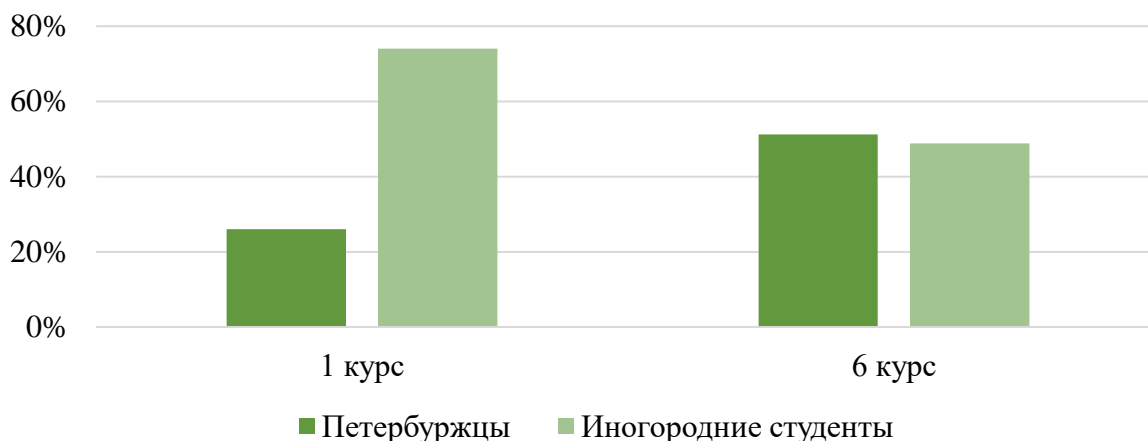


Рис. 4. Доля студентов из Петербурга и иногородних студентов на 1 и на 6 курсе.

Также было исследовано на каком курсе студенты приступили к работе (рис. 5). 80,5% студентов к 6 курсу уже работают, 19,5% к работе не приступали.

Подавляющее большинство, 76,1%, работает в сфере, связанной с медициной, только 4% студентов работают в других сферах. Из работающих студентов на 1 курсе начали работать 2%, на 2 курсе – 0,6%, на 3 курсе - 6,7%, на 4 курсе - 46,4%, на 5 курсе – 38,6%, на 6 курсе – 6,2%.

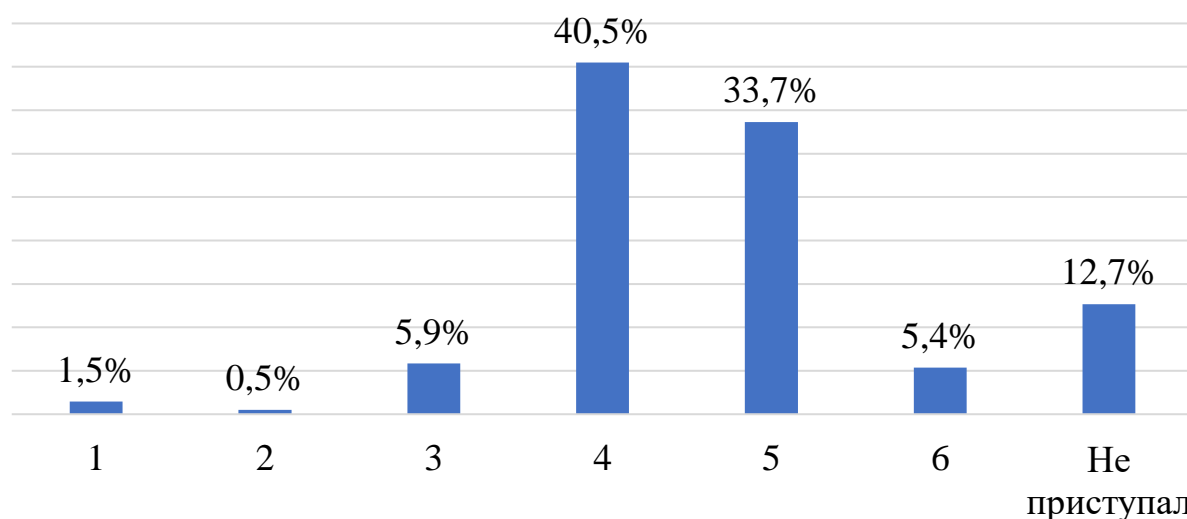


Рис.5. Процент студентов, приступивших к работе на разных курсах.

Далее проанализируем представленность студентов с разными категориями психологической готовности к обучению, доучившихся до 6 курса. Как видно из таблицы, подавляющая часть студентов относится к 2 (48%) и к 3 (48%) категории психологической готовности к обучению. Студентов 1 и 4

категории по 2% каждой.

Таблица 2

Представленность студентов разных категорий психологической готовности к обучению среди выпускников 2022 года.

Уровень психологической готовности к обучению	Категория психологической готовности к обучению	Число студентов	% от числа испытуемых.
Высокий	1	4	2
	2	98	48
Низкий	3	99	48
	4	4	2

Можно оценить процент студентов, дошедших до 6 курса в каждой из категорий (рис. 6).

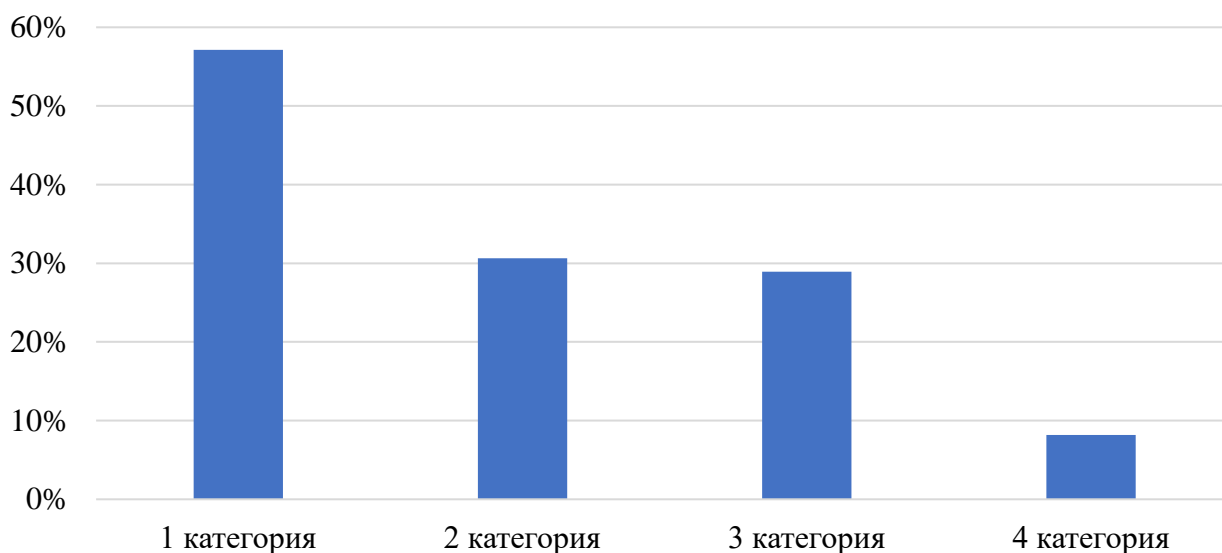


Рис.6. Процент студентов, дошедших до 6 курса, в каждой категории психологической готовности к обучению.

Так, в 1 категории психологической готовности к обучению из всех поступивших до 6 курса доучились 57%, что является максимальным значением среди всех категорий. Среди студентов из 2 категории психологической готовности к обучению до 6 курса дошли 31% студентов. Из 3 категории осталось 29%, а из 4 только 8%.

2.2. Методы и процедура исследования

Исследование проводилось в 2016-2022 годах.

В 2016 году критерием включения в выборку был факт обучения на 1 курсе леченого факультета ПСПбГМУ им. И. П. Павлова. Таким образом было протестировано 718 первокурсников. Тестирование на 1 курсе проводилось очно, в первом семестре и включало такие методы:

- Анкета для изучения социально-демографических данных;
- Для исследования личностных адаптационных ресурсов:
 - Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО),
 - Пятифакторный личностный опросник (тест "Большая пятерка" П. Коста и Р. МакКрае),
 - Опросник В.И. Моросановой "Стиль саморегуляции поведения”;
- Для изучения интеллектуального потенциала:
 - тест структуры интеллекта “КР-3-85”, разработанный сотрудниками психофизиологической лаборатории Военной медицинской академии им. С.М. Кирова;

По личностному адаптационному потенциалу (по результатам МЛО “Адаптивность”) и интеллектуальному потенциалу (по результатам батареи методов медицинской академии им. С.М. Кирова) студенты были разделены на 4 группы психологической готовности к обучению, посредством вычитывания средних баллов (стенгов) и последующего суммирования результатов двух блоков методик:

1 категория - наиболее высокий уровень развития интеллектуального и личностного адаптационного потенциала (9 или более стенов);

2 категория - достаточный уровень развития интеллектуального и личностного адаптационного потенциала (6-8 стенов);

3 категория - удовлетворительный уровень интеллектуального и личностного адаптационного потенциала (3-5 стенов);

4 категория - недостаточный уровень возможностей (Менее 3 стенов).

В случае несоответствия ОИР и личностного адаптационного потенциала категория присваивалась по минимальному значению.

Осенью 2021 и зимой 2022 года было протестировано 339 студентов 6 курса. Критерием отбора выборки стало обучение в ПСПбГМУ им. И. П. Павлова с 1 по 6 курс, таким образом были отобраны 205 студентов. Тестирование проводилось онлайн, при помощи гугл формы, и включало следующие методы:

- Анкета для изучения социально-демографических данных;
- Для исследования личностных адаптационных ресурсов:
 - Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО),
 - Опросник В.И. Моросановой "Стиль саморегуляции поведения”;
- Для изучения психоэмоционального состояния:
 - Симптоматический опросник SCL-90-R (в адаптации Н. В. Тарабриной).

Далее опишем подробно методы исследования.

Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО)

Методика предназначена для изучения адаптационных возможностей человека на основе оценки психофизиологических и социально-психологических характеристик личности, отражающих интегральные особенности психического и социального развития: уровень нервно-психической устойчивости, поведенческая саморегуляция, коммуникативные качества, степень ориентации на общепринятые морально-нравственные нормы поведения.

Опросник содержит 165 вопросов и имеет следующие шкалы:

(Д) – достоверность.

(АС) - адаптивные способности. Способность личности творчески и активно приспособиться к среде деятельности. Является интегративной шкалой, относительно основных.

(НПУ) - нервно-психическая устойчивость. Оценивает стрессоустойчивость, способность регулировать свое поведение, склонность к

нервно-психическим срывам, адекватность самооценки.

(КО) - коммуникативные особенности. Включает умение выстраивать отношения с другими людьми, уровень конфликтности, наличие опыта и потребности общения.

(МН) - моральная нормативность. Оценивает способность сочетать без ущерба для себя свои морально-нравственные нормы, нормы социума и отношение к требованиям непосредственного социального окружения. Связан с оценкой своего места в коллективе.

Анализ результатов данной методики, в целях большей доступности данных проводился в стенах.

Пятифакторный личностный опросник (тест "Большая пятерка" П. Коста и Р. МакКрэе)

Пятифакторный тест-опросник состоит из 75 парных, противоположных по своему значению, стимульных высказываний, характеризующих поведение человека. Стимульный материал имеет пятибалльную оценочную шкалу (-2; -1; 0; 1; 2) для диагностики степени выраженности каждого из пяти факторов:

- экстраверсия – интроверсия (на полюсе экстраверсии такие черты как открытость, социальность, доминантность, адаптивность, энергичность, бодрость, тяга к новому; на другом полюсе замкнутость, отгороженность, приспособление, расслабленность, серьезность, избегание нового);
- привязанность – обособленность (доверчивость, открытость, щедрость, кооперация, скромность, отзывчивость – подозрительность, сдержанность, расчетливость, соперничество, практичность, эгоцентризм);
- самоконтроль – импульсивность (иначе – добросовестность, на этом полюсе: организованность, подготовленность, следование правилам, энергичность, трудоголизм, вдумчивость; на другом: спонтанность, неорганизованность, нарушение правил, беспечность, отвлекаемость, поспешность решений);
- эмоциональная неустойчивость – эмоциональная устойчивость

(беспокойность, вспыльчивость, легкость возникновения смущения и вины, неустойчивость к стрессу, против спокойствия, уравновешенности, стрессоустойчивости, меньшей подверженности вине, смущению, соблазнам);

- экспрессивность – практичность (вдохновенность, чувственность, увлеченность искусством, интерес к новизне, с абстрактным и теоретическим мышлением, высокой терпимостью, против приземленности, низкой чувствительности, слабого интереса к искусству, конкретности, приверженности привычкам, консервативности).

Опросник В.И. Моросановой "Стиль саморегуляции поведения"

Опросник «Стиль саморегуляции поведения» был создан для оценки развитости волевого контроля над деятельностью и ряда его аспектов. Утверждения опросника построены на типичных жизненных ситуациях, не имеют непосредственной связи с каким-либо конкретным видом деятельности.

Опросник состоит из 46 утверждений. Утверждения опросника входят в состав шести шкал (по 9 утверждений в каждой), выделенных в соответствии с основными регуляторными процессами и свойствами. Ряд утверждений входят в состав сразу двух шкал. Это относится к тем утверждениям опросника, которые характеризуют как регуляторный процесс, так и регуляторно-личностное качество. Также существует интегративная шкала.

Шкалы опросника:

«Общий уровень саморегуляции» - характеризует уровень сформированности индивидуальной саморегуляции.

Шкала «Планирование» - характеризует способности к выдвиганию и удержанию целей, сформированность у человека осознанного планирования деятельности.

Шкала «Моделирование» - позволяет диагностировать развитость представлений о внешних и внутренних значимых условиях, степень их осознанности, детализированности и адекватности.

Шкала «Программирование» - диагностирует потребность продумывать способы своих действий и поведения для достижения намеченных целей, детализированность и развернутости разрабатываемых программ.

Шкала «Оценивание результатов» - характеризует развитость и адекватность оценки испытуемым себя и результатов своей деятельности.

Шкала «Гибкость» - диагностирует уровень сформированности способности перестраивать, вносить коррективы в систему саморегуляции при изменении внешних и внутренних условий.

Шкала «Самостоятельность» - характеризует автономность в организации активности, способность самостоятельно планировать деятельность и поведение, организовывать работу по достижению выдвинутой цели, контролировать ход ее выполнения.

***Тест структуры интеллекта “КР-3-85” психофизиологической
лаборатории ВМА им. С.М. Кирова***

Данная батарея включает методики на оценку уровня интеллектуального развития, разработанные сотрудниками психофизиологической лаборатории Военной медицинской академии им. С.М. Кирова: «Установление закономерности»; «Фигуры»; «Числовые ряды»; «Узоры»; «Аналогии»; «Кубы».

Тест «Установление закономерности» позволяет оценить уровень развития качеств внимания (устойчивости, концентрации и переключаемости), развитость логического мышления;

Тест «Фигуры» направлен на оценку зрительной памяти;

Тест «Узоры» позволяет охарактеризовать уровень развития пространственно-образного мышления;

Тест «Числовые ряды» направлен на оценку способности к логическим операциям;

Тест «Аналогии» направлен на оценку способности к логическим операциям;

Тест «Кубы» позволяет исследовать пространственное мышление.

Симптоматический опросник SCL-90-R
(в адаптации Н. В. Тарабриной)

Данный опросник представляет собой шкалу самоотчета для определения актуального психологического симптоматического статуса. Опросник SCL-90-R состоит из 90 пунктов, каждый оценивается по пятибалльной шкале (от 0 до 4), где 0 соответствует позиция «совсем нет», а 4 — «очень сильно». Эти пункты позволяют определить выраженность 9 симптоматических шкал, которые составляют основу большинства поведенческих симптомов. Каждый параметр включает в себя не менее 6 пунктов. По результатам методики могут быть рассчитаны 3 общих показателя, позволяющие оценить уровень и глубину психопатологии: общий индекс тяжести (GSI); индекс наличного симптоматического дистресса (PSDI); общее число утвердительных ответов (PST).

Шкалы SCL-90-R:

1. Соматизация (Somatization). Отражает различные физические эквиваленты тревоги, в том числе включает жалобы на сердечно-сосудистую, желудочно-кишечную, дыхательную и другие системы.

2. Обсессивность - компульсивность (Obsessive-Compulsive). Включает описание повторяемости и нежелательности определенных явлений, наличие когнитивных трудностей.

3. Межличностная тревожность (Interpersonal Sensitivity). Отражает развитость чувства личной неадекватности и неполноценности в социальных контактах, самоосуждение, неловкость и выраженного дискомфорта при межличностном взаимодействии.

4. Депрессивность (Depression). Отражает угасание интереса к деятельности, недостаточность мотивации, потерю жизненной энергии, идеи самоубийства, чувство безнадежности, бесполезности, а также ряд соматических и познавательных характеристик депрессии.

5. Тревожность (Anxiety). Утверждения включают описание

ощущения нервозности, нетерпеливости и внутреннего напряжения, а также ряд моторных и соматических проявлений тревоги.

6. Враждебность (Anger-Hostility). Включает маркеры враждебных мыслей, чувств и поведения, таким образом шкала чувствительна не только к явной агрессии, но и к скрытым конфликтам.

7. Фобии (Phobic Anxiety). Данная шкала отражает переживание фобий и фобических состояний.

8. Паранойяльность (Paranoid Ideation). Шкала отражает проецирующее мышление, враждебность, подозрительность, идеи, касающиеся отношений, что в совокупности формирует образ мышления свойственный параноидным личностям.

9. Психотизм (Psychoticism). Шкала включает как паталогические признаки психотического поведения, например слуховые галлюцинации, идеи передачи мыслей и вторжения мыслей/ в мысли извне, так и характеристики соответствующие шизоидной организации личности.

Анкета для изучения социально-демографических факторов

В анкете на 1 курсе изучались социально-демографические данные (пол, возраст, родной регион, состав семьи), наличие условий для обучения (условия проживания, материальные условия), общий балл при поступлении, предметы, которые легко и тяжело даются студенту, данные о мотивах выбора профессии (наличие врачей в семье, что привлекло в профессии, что послужило мотивом выбора профессии) данные об удовлетворенности в отношениях с родителями, одногруппниками, преподавателями.

В анкете на 6 курсе также изучались социально-демографические данные (пол, возраст, родной регион, семейное положение, трудовой опыт студентов), данные об удовлетворенности в отношениях с родителями, одногруппниками, преподавателями, а также данные об удовлетворенности полученными знаниями, навыками и процессом обучения в университете.

Статистические методы

В качестве статистических методов были использованы:

- описательные статистики (средние значения, стандартное отклонение);
- частотный анализ;
- сравнение средних значений по t-критерию Стьюдента:
 - Для исследования динамики был использован t-критерий для зависимых выборок,
 - Для сравнения был использован t-критерий для зависимых выборок;
- корреляционный анализ;
- двухфакторный дисперсионный анализ.

Программа обработки – «SPSS», версия 23.

ГЛАВА 3 РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ АДАПТАЦИОННЫХ РЕСУРСОВ СТУДЕНТОВ

3.1. Результаты исследования когнитивного потенциала юношей и девушек, обучающихся в медицинском вузе

Для исследования когнитивного потенциала была проведена оценка средних значений, показавшая следующие результаты (рис. 7).

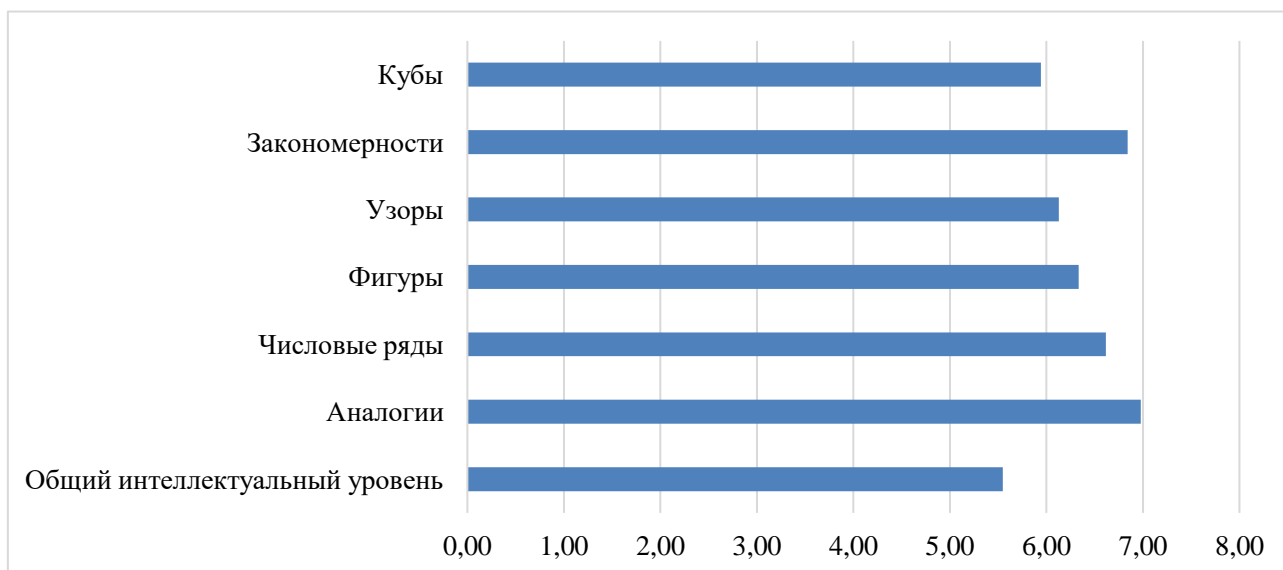


Рис. 7. Средние значения показателей интеллектуального потенциала у студентов 1 курса.

Анализ средних значений показал, что у студентов 1 курса медицинского университета интеллектуальный потенциал выше среднего (интегративный показатель “общий интеллектуальный уровень” составил 5,5 стенов). Наиболее успешно студенты справились с тестами “анalogии”, “закономерности”, “числовые ряды”, что говорит о преобладании логического мышления в структуре интеллекта студентов, хорошей развитости качеств внимания. Тест “фигуры” (6,3 стена) демонстрирует, что у студентов хорошая зрительная и оперативная память. Наименее развитым в структуре интеллекта у студентов 1 курса оказалось пространственное мышление, о чем свидетельствуют результаты тестов “кубы” и “узоры”, тем не менее, даже по этим тестам результаты студентов выше среднего.

Для оценки различий интеллектуального потенциала между юношами и девушками был использован t-критерий Стьюдента для независимых выборок. Результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3.

Различия в интеллектуальном потенциале между юношами и девушками.

Параметры	Девушки		Юноши		t-крит.	p-уровень
	Средн. Знач.	Станд. Откл.	Средн. Знач.	Станд. Откл.		
Общий интеллектуальный потенциал	5,43	1,93	5,90	2,00	-2,77	0,01
Аналогии	7,00	1,71	6,92	1,70	0,51	0,61
Числовые ряды	6,42	1,72	7,23	1,57	-5,54	0,00
Фигуры	6,35	1,94	6,29	1,97	0,33	0,74
Узоры	6,03	1,84	6,42	1,91	-2,38	0,02
Установление закономерностей	6,82	1,75	6,90	1,62	-0,51	0,61
Кубы	5,76	1,86	6,51	2,06	-4,50	0,00

Анализ результатов показал ряд достоверных различий. Как видно из таблицы, различия в интеллектуальном потенциале юношей и девушек были обнаружены по показателю общего интеллектуального потенциала ($p < 0,05$), а также по показателям субтестов “Числовые ряды” ($p < 0,01$), “Узоры” ($p < 0,05$) и “Кубы” ($p < 0,01$). Данный результат говорит о том, что среди студентов 1 курса интеллектуальный потенциал был более развит у юношей, за счет более развитого пространственного мышления (субтесты “Узоры” и “Кубы”) и большей скорости и точности мыслительных арифметических операций (субтест “Числовые ряды”).

Также были изучены различия в интеллектуальном потенциале у студентов

с разным уровнем психологической готовности к обучению (таблица 4).

Таблица 4

Сравнение результатов интеллектуальных тестов у студентов разным уровнем психологической готовности к обучению.

Параметры	Высокий уровень готовности к обучению		Низкий уровень готовности к обучению		t-крит.	p-уровень
	Средн. Знач.	Станд. Откл.	Средн. Знач.	Станд. Откл.		
Общий интеллектуальный потенциал	6,79	1,50	4,51	1,68	8,06	0,00
Аналогии	7,71	1,42	6,36	1,68	12,60	0,00
Числовые ряды	7,39	1,49	5,97	1,63	12,42	0,00
Фигуры	6,95	1,76	5,82	1,95	10,26	0,00
Узоры	6,98	1,54	5,41	1,81	10,09	0,00
Установление закономерностей	7,50	1,44	6,29	1,73	11,65	0,00
Кубы	6,79	1,80	5,24	1,76	11,67	0,00

Оценка различий показала, что интеллектуальный потенциал студентов выражено отличается у студентов с высоким и с низким уровнем психологической готовности к обучению.

Как видно из таблицы 4, общий интеллектуальный уровень у групп имеет достоверные на высоком уровне значимости ($p < 0,01$) различия. Показатель общего интеллектуального потенциала у обеих групп имеет среднее значение и соответствует достаточно хорошему интеллектуальному потенциалу.

Достоверные различия, в пользу группы высокой психологической готовности найдены по тестам “установление закономерностей” ($p < 0,01$),

“числовые ряды” ($p < 0,01$) и “анalogии” ($p < 0,01$), что говорит о том, что у студентов высокого уровня психологической готовности лучше развито логическое мышление. Показатели данных субтестов имеют значения выше среднего у студентов с высоким уровнем психологической готовности к обучению, и средние значения у студентов с низким уровнем психологической готовности к обучению.

У студентов с высоким уровнем психологической готовности лучше развита зрительная память, на что указывают достоверные различия в показателе субтеста “фигуры” ($p < 0,01$), тем не менее, показатель зрительной памяти и у студентов с высоким уровнем психологической готовности к обучению, и у студентов с низким уровнем психологической готовности к обучению, соответствуют средним значениям.

Также выявлен достоверно более высокий уровень развития пространственного мышления у студентов с высоким уровнем психологической готовности к обучению, на что указывают достоверные различия в результатах субтестов “узоры” ($p < 0,01$) и “кубы” ($p < 0,01$). При этом средние значения по данным субтестам у студентов как с высоким, так и с низким уровнем психологической готовности к обучению соответствуют средним значениям.

Таким образом, у студентов 1 курса медицинского вуза выявлен средний общий интеллектуальный потенциал. В структуре интеллекта преобладают логическое мышление, также хорошо развита зрительная память. Наиболее слабым звеном является пространственное мышление.

По результатам исследования, выявлен большой общий уровень интеллектуального развития у юношей, за счет большей развитости пространственного мышления, скорости и точности выполнения арифметических операций. У студентов с разным уровнем психологической готовности к обучению значимые различия обнаружены во всех измеряемых показателях: у студентов с высоким уровнем психологической готовности к обучению лучше развито логическое и пространственное мышление, лучше

развита зрительная память и внимание.

3.2. Результаты исследования личностных адаптационных ресурсов студентов с разным уровнем психологической готовности к обучению на 1 и на 6 курсах

В рамках исследования личностных адаптационных ресурсов студентов были изучены саморегуляция поведения, некоторые личностные особенности, а также их адаптационный потенциал. Для описания личностных адаптационных ресурсов студентов на 1 и 6 курсах были использованы анализ средних значений, частотный анализ и сравнение средних значений при помощи t-критерия Стьюдента.

По результатам исследования саморегуляции у студентов выявлено следующее (рис. 8).

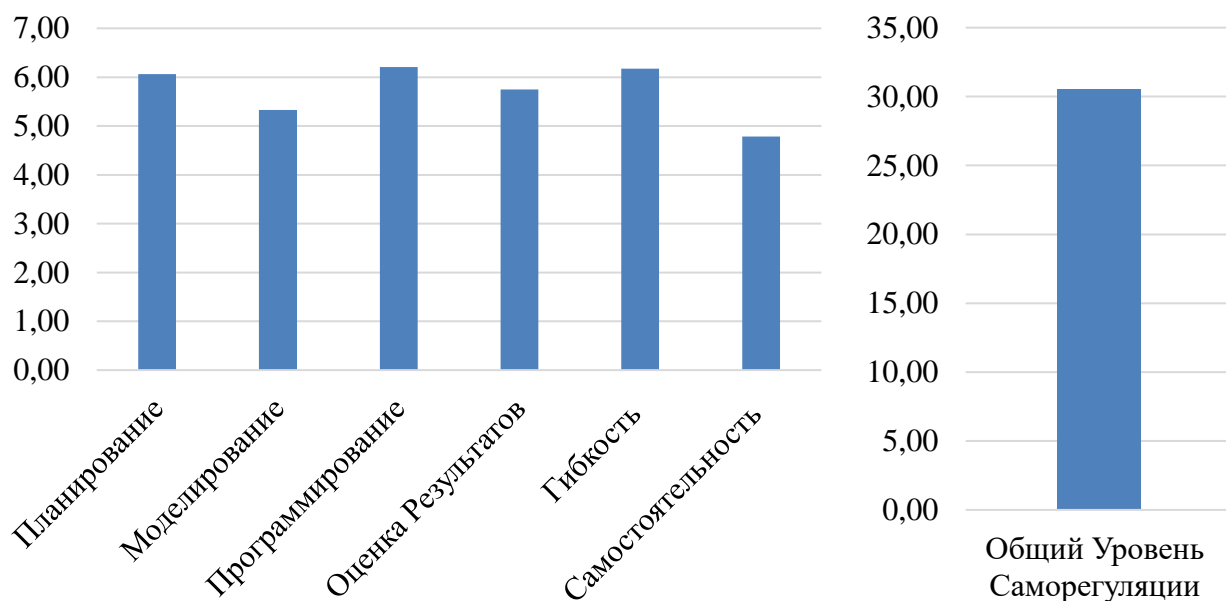


Рис. 8. средние значения показателей саморегуляции поведения у студентов 1 курса.

В результате анализа полученных данных можно судить как о сформированности саморегуляции в целом, так и о развитости отдельных компонентов саморегуляции. Общий уровень саморегуляции находится в диапазоне средних значений, что говорит о достаточно развитом навыке к

саморегуляции у студентов. Ведущими компонентами саморегуляции студентов 1 курса являются планирование и программирование, что говорит о сформированной способности к целеполаганию и к построению конкретных планов действий. Наименее развитыми регуляторными способностями (но все еще находящимися в коридоре средних значений) являются моделирование и оценка результатов. Данные значения говорят о менее развитой у студентов способности к учету значимых условий среды и к самооценке. Регуляторное качество гибкость также развито у студентов, что говорит об умении импровизировать, перестраивать план действий на ходу. Наименьший результат получен по шкале самостоятельность, что говорит о возможном снижении автономии студентов в принятии решений, потребности в помощи со стороны.

Для более подробной оценки регуляторных способностей был проведен частотный анализ, позволяющий оценить процент студентов с высокими, средними и низкими значениями (рис. 9).

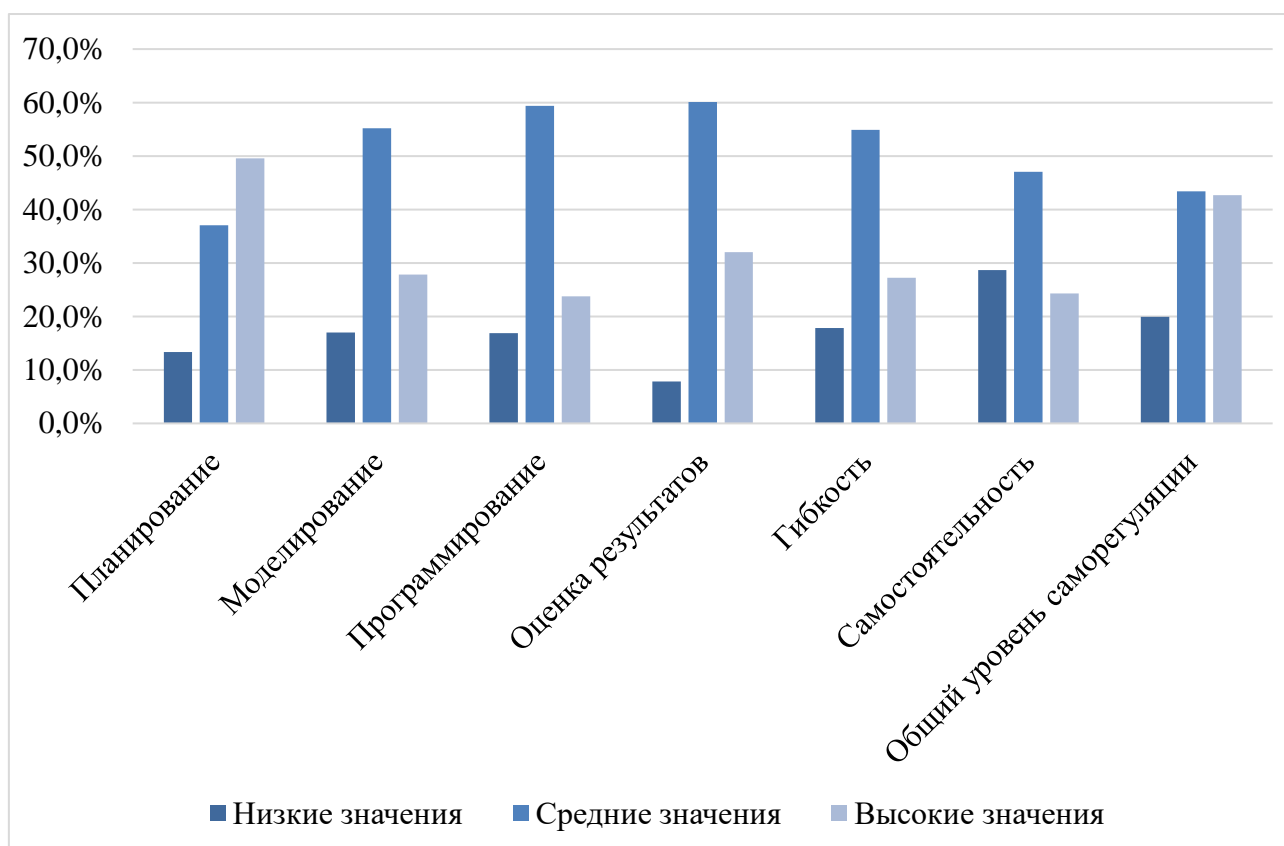


Рис. 9. Частота встречаемости низких, средних и высоких значений по показателям саморегуляции поведения у студентов 1 курса.

Проанализируем полученные результаты. Среди студентов наиболее распространены средний и высокий общий уровень саморегуляции (43,4% и 42,7% соответственно). Данный результат говорит о достаточно высокой способности к осознанной регуляции деятельности у студентов 1 курса, возможности сформировать собственный стиль регуляции поведения, компенсирующий личностные особенности.

Почти у 20% (19,9%) студентов отмечен низкий уровень саморегуляции им сложно планировать свою деятельность, ставить цели, выделять необходимые для выполнения цели шаги, что может стать осложняющим фактором при освоении новых видов деятельности.

При оценке показателей студентов по отдельным шкалам саморегуляции была обнаружена высокая сформированность процесса планирования у студентов, 49,6% студентов отмечают высокими показателями по соответствующей шкале, 37,1% средними и только 13,3% низкими. Это говорит о том, что у большинства студентов сформирована потребность в планировании своей деятельности и имеются в данном вопросе развитые навыки. По шкале “моделирование” у студентов преобладают средние и высокие показатели (55,2% и 27,8% соответственно), у 17% студентов низкий показатель, что говорит о сформированности у большинства студентов навыков осознанной и реалистичной оценки условий для достижения своих целей, часть студентов (17%) при планировании слабо учитывают условия деятельности, что может сильно снижать эффективность планирования. По шкале “программирование” у 59,4% студентов выявлен средний результат, у 23,7% высокий и низкий у 16,9%, из чего следует что у большинства студентов на достаточном и высоком уровнях выражена потребность в разработке планов действий, у части студентов данный процесс затруднен, что может приводить к импульсивным, непродуманным действиям.

По шкале “оценка результатов” у 7,9% студентов отмечают низкие показатели, у 60,1% средние и у 32% высокие результаты, что говорит о том, что

в большинстве студенты склонны к самооценке результатов действий, но есть студенты (7,9%), которые не оценивают успешность достижения результатов. По шкале “гибкость” у 27,2% студентов отмечаются высокие результаты, у 54,9% средние и низкие у 17,8%, то есть большинство студентов способны к гибкой перестройке при изменении условий деятельности, но почти у пятой части студентов такая перестройка затруднена, соответственно им сложнее адаптироваться к изменениям каких-либо условий деятельности, сложнее достигать намеченных целей. Регуляторное качества самостоятельность у большинства студентов развито в средней степени (47,1%), у 24,3% студентов развито высокой степени и у 28,7% в низкой степени, что говорит о развитости у большинства регуляторной автономии, тогда как у части студентов (28,7%) отмечаются затруднения в самостоятельном планировании.

Также была проведена оценка различий в показателях саморегуляции поведения между студентами с высоким и с низким уровнем готовности к обучению (таблица 5).

Таблица 5

Различия в регуляторных способностях между студентами высокого и низкого уровня психологической готовности к обучению у студентов 1 курса.

Параметры	Высокий уровень готовности к обучению		Низкий уровень готовности к обучению		t-крит.	p-уровень
	Средн. Знач.	Станд. Откл.	Средн. Знач.	Станд. Откл.		
Планирование	6,02	2,10	6,10	2,01	-0,53	0,59
Моделирование	5,28	1,77	5,38	1,81	-0,74	0,46
Программирование	6,15	1,73	6,25	1,70	-0,78	0,44
Оценка результатов	5,82	1,37	5,69	1,38	1,33	0,19
Гибкость	6,06	1,85	6,27	1,72	-1,57	0,12
Самостоятельность	4,65	2,12	4,89	2,17	-1,51	0,13
Общий уровень саморегуляции	30,13	6,14	30,83	5,94	-1,52	0,13

По результатам анализа различий в развитости навыков саморегуляции между студентами с высоким и с низким уровнем психологической готовности к обучению не выявлено. Навыки саморегуляции в одинаковой степени развиты у студентов, вне зависимости от уровня готовности к обучению.

Далее был проведен анализ личностных особенностей студентов. Результаты, представленные на рисунке 10, позволили выявить следующее.

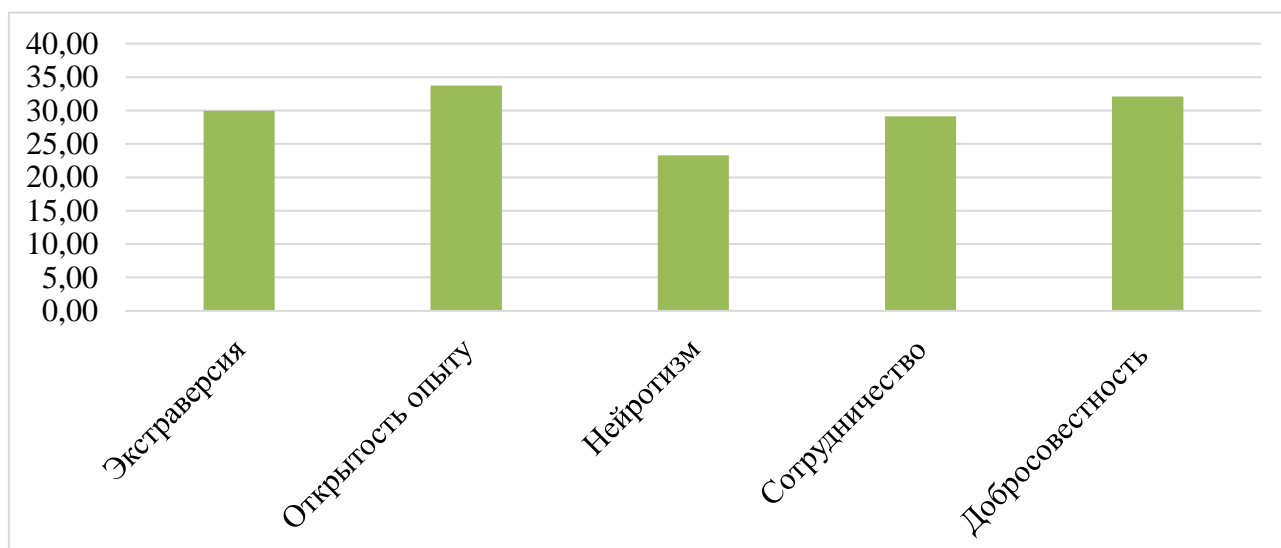


Рис.10. Выраженность личностных особенностей у студентов 1 курса.

В факторах “экстраверсия”, “нейротизм” и “добросовестность” были получены средние результаты. Интерпретируя, можно заключить что у студентов не выявлено преобладания экстраверсии или интроверсии, при этом они обладают средней эмоциональностью и поведенческой регуляцией, достаточной ответственностью, организованностью. Результаты вне средних значений получены по шкалам “открытость опыту” и “сотрудничество”. У студентов выявлена высокая открытость опыту, что говорит о любознательности, легком отношении к жизни. По шкале “сотрудничество” результаты низкие, что говорит об индивидуалистичности, стремлении держать дистанцию с окружающими людьми, холодности, соревновательности.

Для уточнения полученных данных, был проведен частотный анализ низких, средних и высоких значений по факторам личности (рис. 11).



Рис.11. Частота встречаемости низких, средних и высоких значений по факторам личности у студентов 1 курса.

Данный анализ показал следующие результаты. По фактору “экстраверсия” 24,4% студентов имеют низкие значения, 37,5% средние значения и 38,1% высокие значения, то есть среди студентов преобладают экстраверты и амбиверты (38,1% и 37,5% соответственно), однако почти четверть студентов являются интровертами, то есть большинство студентов достаточно или высоко активны, инициативны, общительны и меньшинство замкнуты, погружены в собственные переживания (24,4%).

По фактору “открытость опыту” заметно преобладают высокие значения – 70,5% студентов, у 23,3% средние значения и у 6,2% низкие. Таким образом, большинство студентов (70,5%) любопытны, обладают легким отношением к жизни, эмоциональны, чаще обращаются к интуиции и эмоциям, 6,2% студентов обладают сугубо реалистичным взглядом на мир, практичностью, высокой рациональностью. Для 23,3% студентов характерен баланс между рациональным и эмоциональным взглядом на жизнь, достаточная практичность.

По фактору “нейротизм” студенты 1 курса имеют преимущественно высокие (42,4%) и средние значения (36,7%), у 16,9% значения низкие. Следовательно, у большинства студентов присутствует легкая или выраженная эмоциональная неустойчивость, сложности с самоконтролем, эмоциональные

реакции в случае стресса. 16,9% студентов присуща эмоциональная зрелость, стабильность, хладнокровие в сложных ситуациях.

В факторе “сотрудничество” у студентов преобладают низкие значения (61,4%), что говорит о стремлении у большинства студентов к независимости и самостоятельности, дистанции от окружающих людей, холодности в контакте, соревновательности. Высокие значения встречаются у 14%, что говорит об эмпатичности и добродушии данных студентов, предпочтении к сотрудничеству. Средние значения встречаются у 24,6% студентов что говорит об отсутствии выраженных предпочтений к сотрудничеству или соревновательности.

По фактору “добросовестность” почти у половины студентов (45,6%) отмечаются низкие значения, что говорит о сниженном самоконтроле поведения, беспечности, импульсивности. Средний показатель по данному фактору отмечается у 33,8% студентов, высокий у 20,5%, что говорит о достаточной или высокой организованности, сознательности, и развитом самоконтроле у данных студентов.

Также было проведено сравнение выраженности факторов личности у студентов с высоким и низким уровнем психологической готовности к обучению. При оценке различий в личностных особенностях получены следующие результаты (таблица 6).

Таблица 6

Различия в личностных особенностях между студентами 1 курса с высоким и низким уровнем психологической готовности к обучению.

Параметры	Высокий уровень готовности к обучению		Низкий уровень готовности к обучению		t-крит.	p-уровень
	Средн. Знач.	Станд. Откл.	Средн. Знач.	Станд. Откл.		
Экстраверсия	29,64	7,25	30,24	7,61	-1,07	0,28

Параметры	Высокий уровень готовности к обучению		Низкий уровень готовности к обучению		t-крит.	p-уровень
	Средн. знач.	Станд. откл.	Средн. знач.	Станд. откл.		
Открытость опыту	33,63	6,11	33,81	6,48	-0,37	0,71
Нейротизм	23,69	8,31	22,94	8,31	1,21	0,23
Сотрудничество	29,78	6,74	28,58	6,89	2,35	0,02
Добросовестность	32,68	7,26	31,63	7,54	1,88	0,06

Как видно при анализе таблицы, различий по шкалам “экстраверсия”, “открытость опыту”, “нейротизм”, “добросовестность” не выявлено. Достоверные различия на низком уровне значимости ($p < 0,05$) обнаружены только по шкале “сотрудничество”, что говорит о большей кооперативности, эмпатичности у студентов с высоким уровнем психологической готовности к обучению. Отсутствие достоверных различий по другим факторам указывает на сравнительно равную выраженность открытости, любознательности, эмоциональности и ответственности у студентов с высоким и с низким уровнем психологической готовности к обучению.

Также была проведена оценка личностных адаптационных ресурсов студентов 1 курса медицинского вуза (рис. 12,13,14 и таблицы 9,10). При анализе общего адаптационного потенциала (рис. 12), выявлено, что в среднем он составляет 5,47 стенов, что является средним результатом и говорит о удовлетворительной способности к приспособлению.

Результат частотного анализа показал, что среди студентов значительно преобладает адаптационный потенциал выше среднего (54,2%), немалая часть студентов обладает адаптационным потенциалом ниже среднего (24%), высокий отмечен у 15% и только у 6,7% студентов он низкий.

Таким образом, большая часть студентов (54,2%) имеет хороший

адаптационный потенциал, 15% студентов демонстрируют высокие адаптационные способности, у 24% студентов эти способности удовлетворительные и только 6,7% имеют низкий адаптационный потенциал. Значительный перевес в сторону больших значений адаптационного потенциала (высоких и выше среднего) говорит об устойчивости большинства студентов к стрессам, высоком потенциале к приспособлению, отсутствию срывов деятельности в осложненных условиях.

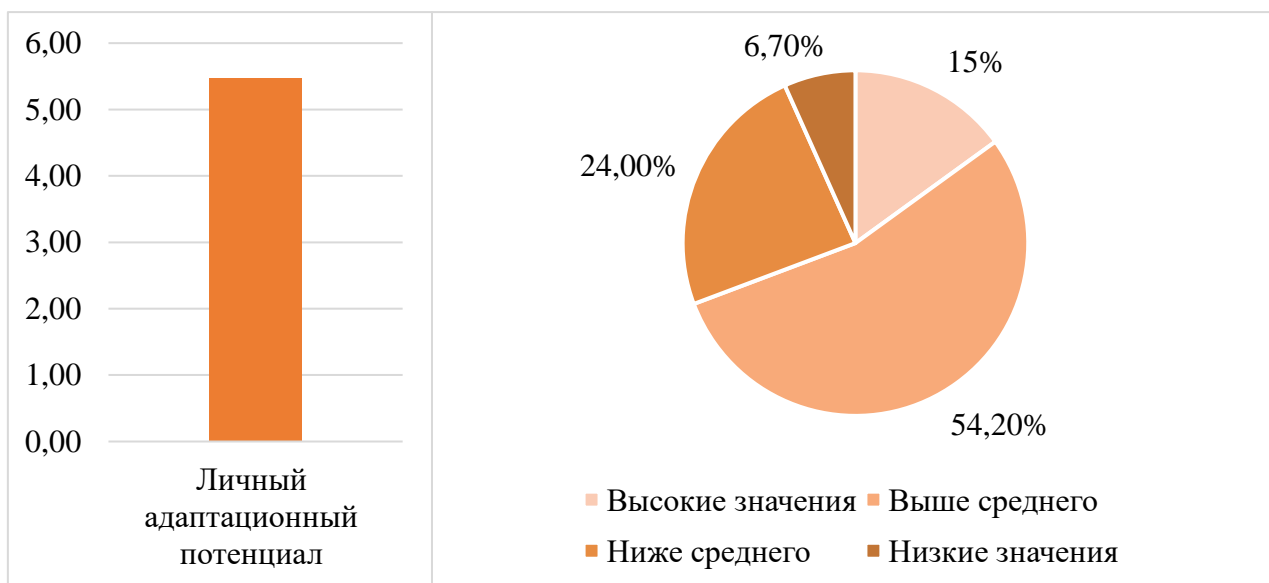


Рис. 12. Среднее значение и распределение показателя личностного адаптационного потенциала у студентов 1 курса.

При оценке отдельных адаптационных способностей выявлены следующие результаты (рис. 13).

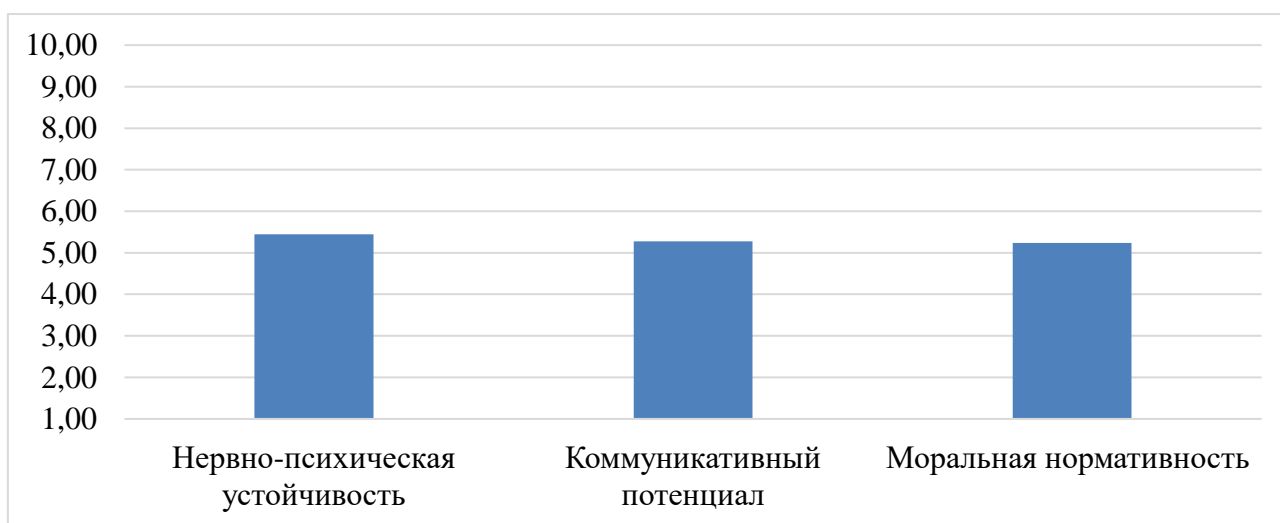


Рис. 13. Значения отдельных адаптационных способностей у студентов 1 курса.

Как видно из графика, все значения находятся в диапазоне средних значений. Таким образом, анализ показал, что у студентов 1 курса отмечается повышенная эмоциональность и склонность к срывам работоспособности в осложненных условиях деятельности. У них возникают трудности в самопрезентации и понимании других, им сложно придерживаться общепринятых социальных норм.

Результаты частотного анализа тех же адаптационных способностей показали следующее (рис. 14).

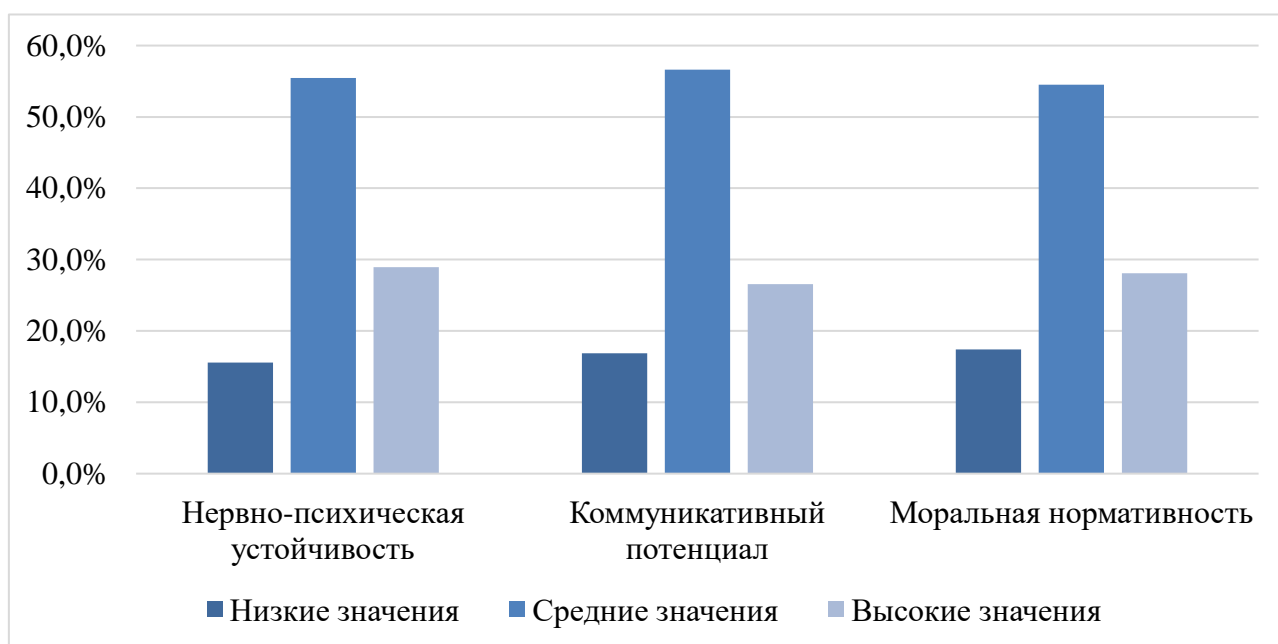


Рис. 14. Частота встречаемости низких, средних и высоких значений по показателям отдельных адаптационных способностей у студентов 1 курса.

Распределение адаптационных способностей в целом соответствует распределению общего адаптационного потенциала личности: средние и высокие значения преобладают над низкими. Результаты по шкале “нервно-психическая устойчивость” говорят о том, что у 28,9% студентов высокая поведенческая регуляция, эмоциональная устойчивость, высокая толерантность к длительным нагрузкам. У 55,5% студентов со средним показателем выявлен достаточный уровень поведенческой регуляции, устойчивости психики, с возможным снижением работоспособности в осложненных условиях деятельности. У 15,6% студентов выявлена нервно-психическая неустойчивость, снижение поведенческой регуляции, проявляющаяся срывами

работоспособности. Схожий результат получен по шкале коммуникативный потенциал, что говорит о высоком уровне коммуникативных способностей и навыков построения межличностных отношений у 26,5% студентов, среднем, достаточном, уровне данных способностей, с возможными трудностями в самопрезентации и межличностных взаимодействиях у 56,6% студентов и о низком уровне коммуникативного потенциала у 16,9% студентов, что соответствует трудностям в межличностном общении, сложности в адаптации в коллективе, выраженной акцентуированности. По результатам оценки моральной нормативности обнаружен высокий показатель у 28,1% студентов, что говорит о хорошей социальной адаптации, чувствительности к окружающим, понимании социальных норм; средний показатель обнаружен у 54,5% студентов, что говорит о некоторых незначительных трудностях в понимании окружающих людей, преимущественно, соблюдении социальных норм; низкий показатель, выявленный у 17,9% студентов говорит о недостаточной социализации, непонимании социальных норм или пренебрежении к ним.

Также был проведен анализ различий адаптационного потенциала между студентами с высоким и с низким уровнем психологической готовности к обучению (таблица 7).

При анализе различий адаптационных способностей между студентами высокого и низкого уровня психологической готовности к обучению было выявлено, что все показатели отличаются на высоком уровне значимости ($p < 0,01$). Таким образом, студенты с высоким уровнем психологической готовности к обучению достоверно более устойчивые в ситуации стресса, способны к лучшей поведенческой регуляции, обладают лучшими коммуникативными способностями, лучше выстраивают межличностные взаимодействия, презентуют себя и понимают окружающих, имеют более высокий уровень социализации и понимания социальных норм.

Таблица 7

Различия в личностном адаптационном потенциале между студентами с высоким и низким уровнем психологической готовности к обучению у студентов 1 курса.

Параметры	Высокий уровень готовности к обучению		Низкий уровень готовности к обучению		t-крит.	p-уровень
	Средн. Знач.	Станд. Откл.	Средн. Знач.	Станд. Откл.		
Нервно-психическая устойчивость	6,71	1,53	4,40	1,59	19,61	0,00
Коммуникативный потенциал	6,10	1,78	4,59	1,69	11,62	0,00
Моральная нормативность	5,85	1,79	4,72	1,95	7,93	0,00

Далее была проведена оценка личностных адаптационных ресурсов студентов 6 курса, для которой также были использованы анализ средних, частотный анализ и сравнение средних значений при помощи t-критерия Стьюдента.

Была проведена оценка показателей саморегуляции студентов (рис.15).

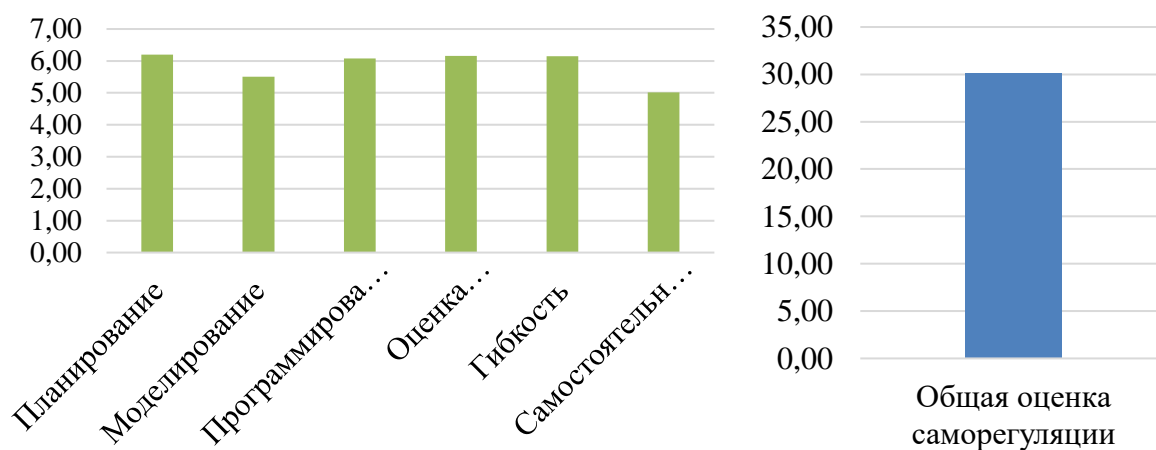


Рис. 15. Значения показателей саморегуляции у студентов 6 курса.

Анализируя полученный результат, можно судить о среднем уровне саморегуляции студентов 6 курса, что говорит о сформированных навыках планирования и достижения целей. Наибольшие значения выявлены по шкалам “планирование”, “программирование” и “оценка результатов”, то есть в структуре саморегуляции студентов преобладают постановка целей, продумывание планов действий и самооценка получившихся результатов. При этом менее развитым звеном является “моделирование”, что говорит о том, что навык учета внешних условий для реализации деятельности сформирован у студентов хуже. У студентов 6 курса в достаточной мере сформирована регуляторная гибкость, связанная с импровизацией, перестройкой плана действий на ходу. Чуть менее развито качество “самостоятельность”, значения которого тем не менее, находятся в диапазоне средних значений, что говорит о средней выраженности автономии в целеполагании, с сохраняющейся опорой на значимых людей.

Далее рассмотрим частотный анализ саморегуляторных способностей студентов (рис. 16). По результатам выяснилось, что у студентов 6 курса выявлено преобладание средних и высоких значений по всем шкалам.



Рис. 16. Частота встречаемости низких, средних и высоких значений по показателям саморегуляции поведения у студентов 6 курса.

Общий показатель саморегуляции имеет высокие значения у 33% студентов, что говорит о наличии высокой саморганизованности, ответственности, сформированности мотивации к планированию деятельности. У 57% студентов выявлены средние значения, что говорит о достаточной самоорганизованности, достаточно развитых навыках планирования. Низкие значения общего уровня саморегуляции выявлены у 10% студентов, что говорит о трудностях с самоорганизацией, несформированной мотивации к планированию.

При оценке показателей студентов по отдельным шкалам саморегуляции была обнаружена высокая сформированность процесса планирования у студентов 6 курса, 49 % студентов отмечают высокими показателями по соответствующей шкале, 44% средними и только 7% низкими. Это говорит о том, что у подавляющего большинства студентов сформирована потребность в планировании своей деятельности и имеются в данном вопросе развитые навыки. По шкале “моделирование” у студентов преобладают средние и высокие показатели (51% и 33% соответственно), у 16% студентов низкий показатель, что говорит о сформированности у большинства студентов навыков осознанной и реалистичной оценки условий для достижения своих целей, часть студентов (16%) при планировании слабо учитывают условия деятельности, что может сильно снижать эффективность планирования. По шкале “программирование” у 46% студентов выявлен средний результат, у 41% высокий и низкий у 10%, из чего следует что у значительного большинства студентов на достаточном и высоком уровнях выражена потребность в разработке планов действий, у части студентов данный процесс затруднен, что может приводить к импульсивным, непродуманным действиям.

По шкале “оценка результатов” у 5% студентов отмечают низкие показатели, у 51% средние и у 44% высокие результаты, что говорит о том, что в большинстве студенты склонны к самооценке результатов действий, но есть студенты (5%), которые эффективность своего планирования не оценивают. По

шкале “гибкость” у 33% студентов отмечаются высокие результаты, у 45% средние и низкие у 10%, то есть большинство студентов способны к гибкой перестройке при изменении условий деятельности, но у десятой части студентов такая перестройка затруднена, соответственно им сложнее адаптироваться к изменениям каких-либо условий деятельности, сложнее достигать намеченных целей. Регуляторное качества самостоятельность у большинства студентов развито в средней степени (47, %), у 28% студентов развито в высокой степени и у 24% в низкой степени, что говорит о развитости у большинства регуляторной автономии, тогда как у части студентов (24%) отмечаются затруднения в самостоятельном планировании и саморегуляции.

Далее была проведена оценка различий в показателях саморегуляции поведения между студентами 6 курса с высоким и с низким уровнем готовности к обучению (уровень готовности к обучению присвоен в результате тестирования на первом курсе) (таблица 8).

Таблица 8

Различия в регуляторных способностях между студентами с высоким и с низким уровнем психологической готовности к обучению у студентов 6 курса.

Параметры	Высокий уровень готовности к обучению		Низкий уровень готовности к обучению		t-крит.	p-уровень
	Средн. Знач.	Станд. Откл.	Средн. Знач.	Станд. Откл.		
Планирование	6,31	1,94	6,09	1,84	0,86	0,39
Моделирование	5,51	1,95	5,50	1,73	0,02	0,98
Программирование	6,17	1,85	5,98	1,64	0,76	0,45
Оценка результатов	6,25	1,46	6,07	1,40	0,94	0,35
Гибкость	6,35	1,79	5,95	2,04	1,50	0,14
Самостоятельность	5,00	2,35	5,03	2,06	-0,09	0,92
Общий уровень саморегуляции	30,51	5,73	29,68	4,72	1,13	0,26

По результатам анализа различий в развитости навыков саморегуляции

между студентами с высоким и с низким уровнем психологической готовности к обучению на 6 курсе не выявлено. Навыки саморегуляции, а именно постановка целей, учет условий ситуации, продумывание планов действий, самооценка полученных результатов, а также способность к импровизации и независимость в принятии решений в одинаковой степени развиты у студентов, вне зависимости от уровня готовности к обучению.

Также была проведена оценка личностно адаптационного потенциала студентов на 6 курсе. Показатель общего адаптационного потенциала личности и его распределение показано на рисунке 17.

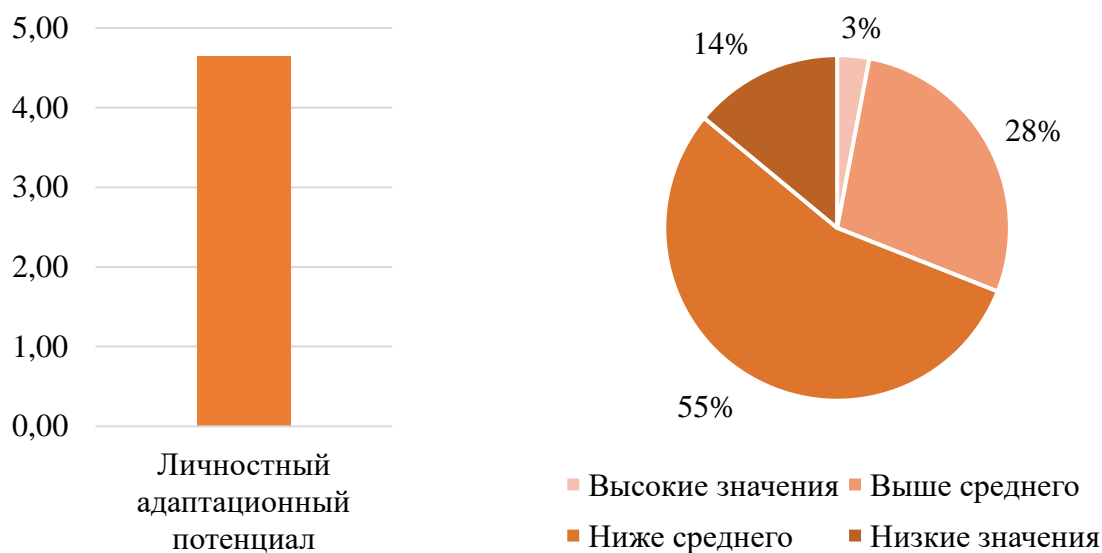


Рис.17. Значение личностного адаптационного потенциала и его распределение по категориям ВМА на 6 курсе.

Среднее значение личностного адаптационного потенциала у студентов 6 курса несколько ниже среднего, что говорит об удовлетворительной адаптации студентов, с возможностью срыва работоспособности при изменении условий. Как видно из диаграммы, у студентов 6 курса преобладает адаптационный потенциал ниже среднего (55%), чуть реже встречаются показатели выше среднего (28%). К 6 курсу доля студентов, имеющих низкий адаптационный потенциал, достигла 14%, а студентов, имеющих высокий, стало 3%. Таким образом, 28% студентов на 6 курсе имеет хороший адаптационный потенциал, 3% студентов демонстрируют высокие адаптационные способности, у 55%

студентов эти способности удовлетворительные и 14% имеют низкий адаптационный потенциал. К 6 курсу наблюдается перевес низких значений (низкие и ниже среднего), что также подтверждает предположение о сниженной устойчивости большинства студентов 6 курса к стрессам, невысоком потенциале к приспособлению, склонности к срывам деятельности в осложненных условиях.

Для более комплексной оценки рассмотрим отдельные составляющие адаптационного потенциала личности. При оценке отдельных адаптационных способностей выявлены следующие результаты (рис. 18).

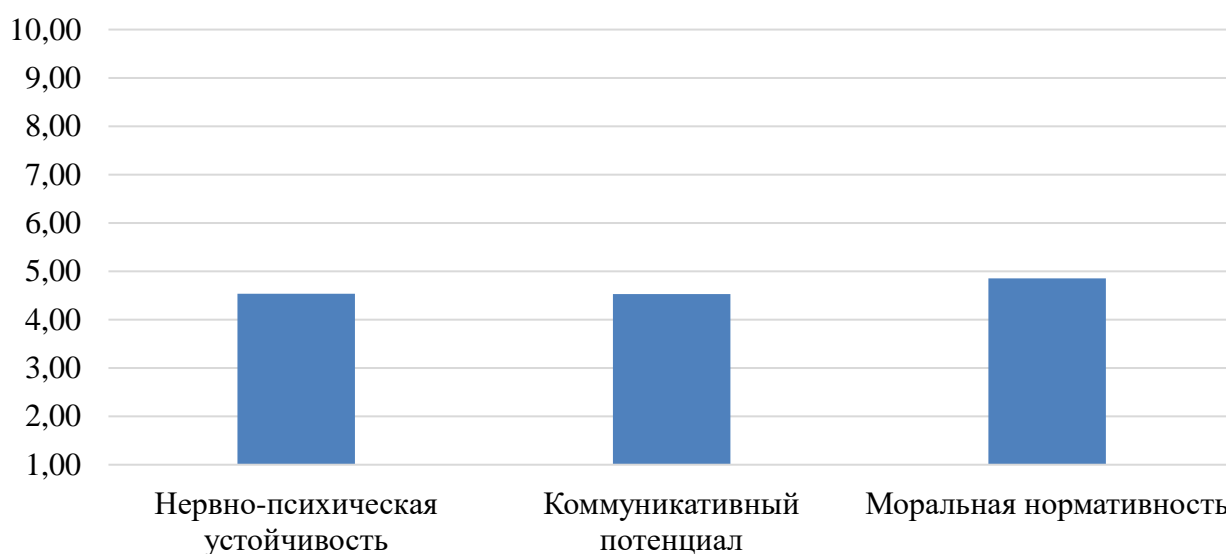


Рис. 18. Показатели отдельных адаптационных способностей у студентов 6 курса.

Как видно из графика, все значения снижены достаточно равномерно, и также отмечены результатами ниже среднего. Данный результат говорит о повышенной эмоциональности, сложностях в самоконтроле поведения, склонности к снижению работоспособности в сложных условиях, удовлетворительных коммуникативных навыках, с трудностями в межличностных отношениях, самопрезентации и понимании других, удовлетворительной социальной адаптации, со сложностями в следовании социальным нормам.

Для более подробного анализа был оценен процент студентов для низких, средних и высоких показателей по отдельным адаптационным способностям

(рис. 19).

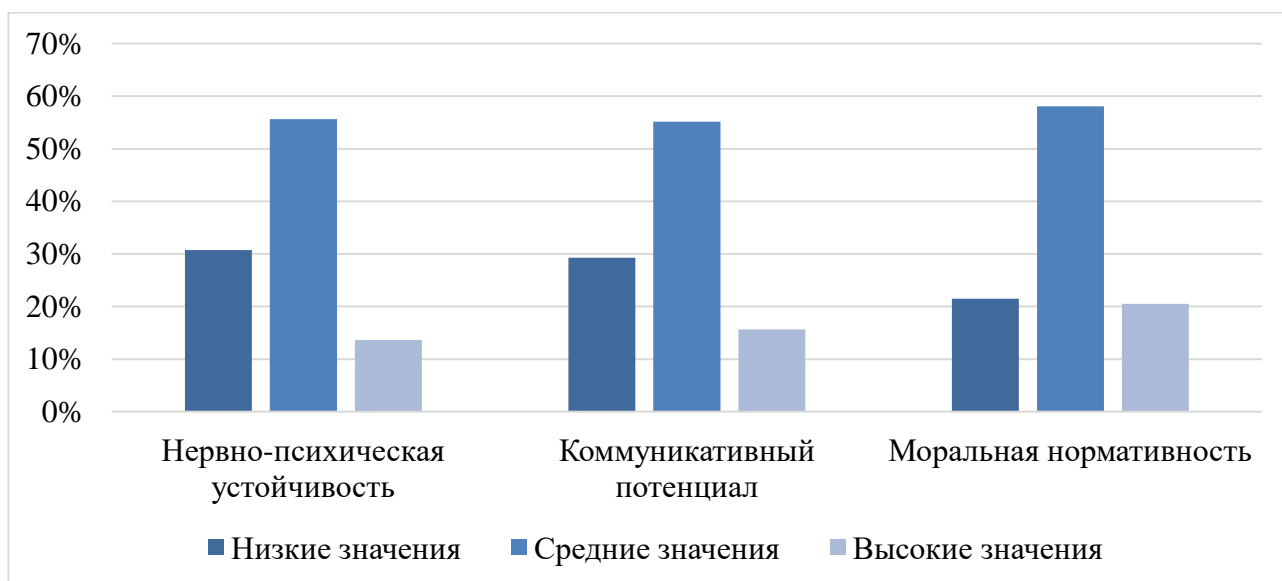


Рис. 19. Частота встречаемости низких, средних и высоких значений по показателям отдельных адаптационных способностей у студентов 6 курса.

Распределение адаптационных способностей в целом соответствует распределению общего адаптационного потенциала личности: средние и низкие значения преобладают над высокими. Результаты по шкале “нервно-психическая устойчивость” говорят о том, что у 14% студентов высокая поведенческая регуляция, эмоциональная устойчивость, высокая толерантность к длительным нагрузкам. У 56% студентов со средним показателем выявлен достаточный уровень поведенческой регуляции, устойчивости психики, с возможным снижением работоспособности в осложненных условиях деятельности. У 31% студентов выявлена нервно-психическая неустойчивость, снижение поведенческой регуляции, проявляющаяся срывами работоспособности. Схожий результат получен по шкале коммуникативный потенциал. Выявлено, что высокий уровень коммуникативных способностей и навыков построения межличностных отношений у 16% студентов, средний, достаточный, уровень данных способностей, с возможными трудностями в самопрезентации и межличностных взаимодействиях у 55% студентов. Низкий уровень коммуникативного потенциала отмечен у 29% студентов. Они испытывают трудности в межличностном общении, сложности в адаптации в коллективе,

выраженную акцентуированность. По результатам оценки моральной нормативности обнаружен высокий показатель у 20% студентов, что говорит о хорошей социальной адаптации, чувствительности к окружающим, понимании социальных норм; средний показатель обнаружен у 58% студентов, что говорит о некоторых незначительных трудностях в понимании окружающих людей, преимущественно, соблюдении социальных норм; низкий показатель, выявленный у 21% студентов говорит о недостаточной социализации, непонимании социальных норм или пренебрежении к ним.

Также был проведен анализ различий адаптационного потенциала между студентами 6 курса с высоким и с низким уровнем психологической готовности к обучению (таблица 9).

Таблица 9

Различия в личностном адаптационном потенциале между студентами с высоким и низким уровнем психологической готовности к обучению у студентов 6 курса.

Параметры	Высокий уровень готовности к обучению		Низкий уровень готовности к обучению		t-крит.	p-уровень
	Средн. Знач.	Станд. Откл.	Средн. Знач.	Станд. Откл.		
Нервно-психическая устойчивость	4,63	1,79	4,45	1,83	0,72	0,47
Коммуникативный потенциал	4,64	1,80	4,43	2,19	0,75	0,45
Моральная нормативность	4,70	1,75	5,01	1,83	-1,25	0,21

При анализе различий адаптационных способностей между студентами с высоким и низким уровнем психологической готовности к обучению (разделение на группы проводилось исходя из результатов тестирования на 1 курсе) было

выявлено, что к 6 курсу достоверных различий в показателях не обнаруживается. Таким образом, студенты с высоким и с низким уровнем психологической готовности к обучению одинаково устойчивы в ситуации стресса, способны к поведенческой регуляции, выстраиванию межличностных отношений, самопрезентации, обладают сравнительно равными коммуникативными способностями, имеют равный уровень социализации и понимания социальных норм.

Рассмотрим динамику адаптационных ресурсов у студентов с высокой и с низкой психологической готовностью к обучению (таблицы 10 и 11).

Таблица 10

Динамика личностных адаптационных ресурсов студентов с высоким уровнем психологической готовности к обучению с 1 по 6 курс.

Параметры	1 курс		6 курс		t-крит.	p-уровень
	Средн. Знач.	Станд. Откл.	Средн. Знач.	Станд. Откл.		
Личностный адаптационный потенциал	6,72	1,52	4,72	1,76	9,097	0,00
Нервно-психическая устойчивость	6,75	1,51	4,63	1,79	10,217	0,00
Коммуникативный потенциал	6,02	1,76	4,64	1,80	5,634	0,00
Моральная нормативность	5,68	1,82	4,70	1,75	3,891	0,00
Планирование	6,17	2,16	6,31	1,94	-0,536	0,59
Моделирование	5,25	1,98	5,51	1,95	-0,859	0,39
Программирование	6,06	1,68	6,17	1,85	-0,426	0,67
Оценка Результатов	5,75	1,37	6,25	1,46	-2,598	0,01
Гибкость	5,95	1,99	6,35	1,79	-1,466	0,15
Самостоятельность	4,89	2,22	5,00	2,35	-0,317	0,75
Общий Уровень Саморегуляции	30,22	6,26	30,51	5,73	-0,334	0,74

Как видно в таблице 10, все показатели личностного адаптационного потенциала у студентов с высокой психологической готовностью к обучению

достоверно ($p < 0,01$) снижаются. Если на первом курсе они превышают средние значения, то на 6 уже ниже среднего.

Также к 6 курсу у студентов повышается ($p = 0,01$) способность к самооценке результатов действий, однако остальные показатели саморегуляции остаются на том же уровне.

Таблица 11

Динамика личностных адаптационных ресурсов студентов с низким уровнем психологической готовности к обучению с 1 по 6 курс.

Параметры	1 курс		6 курс		t-крит.	p-уровень
	Средн. Знач.	Станд. Откл.	Средн. Знач.	Станд. Откл.		
Личностный адаптационный потенциал	4,76	1,46	4,58	1,94	0,829	0,41
Нервно-психическая устойчивость	4,75	1,43	4,45	1,83	1,575	0,12
Коммуникативный потенциал	4,76	1,74	4,43	2,19	1,203	0,23
Моральная нормативность	5,12	1,92	5,01	1,83	0,398	0,69
Планирование	6,19	1,83	6,09	1,84	0,431	0,67
Моделирование	5,31	1,85	5,50	1,73	-0,784	0,43
Программирование	6,23	1,44	5,98	1,64	1,291	0,20
Оценка Результатов	5,50	1,39	6,07	1,40	-2,896	0,00
Гибкость	6,40	1,69	5,95	2,04	1,833	0,07
Самостоятельность	5,01	2,14	5,03	2,06	-0,063	0,95
Общий Уровень Саморегуляции	30,95	5,60	29,68	4,72	1,950	0,05

В отличие от студентов с высокой психологической готовностью к обучению, у студентов с низкой личностный адаптационный потенциал к 6 курсу значительно не изменяется (таблица 11.). Как и у студентов с высокой психологической готовностью к обучению у них повышается критичность к своим действиям

Суммируем полученные в данном параграфе результаты. Студенты на 1 курсе имеют среднюю развитость навыков саморегуляции. Основными

регуляторными механизмами для них являются планирование и программирование. Отмечается сниженный уровень самостоятельности в принятии решений. По всем шкалам саморегуляции у студентов на 1 курсе отмечалось доминирование средних значений над низкими и высокими. К 6 курсу, хотя общий уровень саморегуляции так и остался средним, среди студентов стало больше высоких показателей по всем регуляторным процессам. К ведущим механизмам планирования добавилась оценка результатов, также остались выражены планирование и программирование. У студентов как 1 так и 6 курса наиболее сложности возникают в связи с учетом условий, в которых разворачиваются их действия, то есть могут быть трудности с реалистичностью планирования. Как на первом, так и на 6 курсе разницы между саморегуляцией студентов с высоким и с низким уровнем психологической готовности к обучению не обнаружено.

Личностный адаптационный потенциал у студентов 1 курса был выше среднего, среди студентов преобладала средняя адаптивность. К 6 курсу наблюдается перевес низких значений (адаптивность низкая и ниже среднего), что говорит о сниженной устойчивости большинства студентов к стрессам, невысоком потенциале к приспособлению, склонности к срывам деятельности в осложненных условиях. Аналогичная тенденция отмечается по отдельным показателям адаптационного потенциала. Если на 1 курсе показатели нервно-психической устойчивости, коммуникативного потенциала, моральной нормативности были выше среднего, то к 6 курсу они опустились ниже 5 стенов. На 1 курсе между студентами с высокой и с низкой психологической готовностью к обучению были значимые различия адаптационного потенциала (поскольку это один из параметров для определения уровня психологической готовности к обучению), однако на 6 курсе данных различий не обнаруживается, за счет снижения адаптационного потенциала у студентов с высокой психологической готовностью к обучению.

На 1 курсе студенты отличались такими личностными особенностями как

любопытство, высокий интерес к новому, эмоциональность (шкала открытость опыту) и повышенной соревновательностью, холодностью и отстраненностью (шкала сотрудничества). При этом среди студентов с высокой психологической готовностью к обучению соревновательность была ниже ($p < 0,05$).

3.3. Результаты исследования динамики личностных адаптационных ресурсов юношей и девушек в процессе обучения в вузе

Для анализа динамики адаптационных ресурсов юношей и девушек были проведены сравнения средних при помощи t-критерия Стьюдента, а также был проведен двухфакторный дисперсионный анализ.

Для оценки различий саморегуляции у юношей и у девушек на 1 и на 6 курсе было проведено сравнение средних значений, результаты которого представлены в таблицах 12 и 13.

Таблица 12

Различия в регуляторных способностях между юношами и девушками, обучающимися на 1 курсе медицинского вуза.

Параметры	Девушки		Юноши		t-крит.	p-уровень
	Средн. Знач.	Станд. Откл.	Средн. Знач.	Станд. Откл.		
Планирование	6,10	2,01	5,94	2,16	0,92	0,36
Моделирование	5,32	1,79	5,37	1,80	-0,37	0,71
Программирование	6,23	1,72	6,14	1,69	0,61	0,54
Оценка результатов	5,80	1,37	5,60	1,39	1,67	0,10
Гибкость	6,18	1,77	6,16	1,84	0,14	0,89
Самостоятельность	4,85	2,16	4,58	2,12	1,44	0,15
Общий уровень саморегуляции	30,63	5,98	30,13	6,22	0,95	0,34

В результате анализа показателей саморегуляции различий между юношами и девушками на 1 курсе обнаружить не удалось. И юноши, и девушки

имеют средние, в равной степени развитые навыки саморегуляции поведения.

Оценка различий в показателях саморегуляции поведения между юношами и девушками обучающимися на 6 курсе (таблица 13) показала, что у девушек на 6 курсе более развита ($p < 0,01$) самооценка результатов деятельности, чем у юношей. Все остальные показатели, в том числе общий уровень саморегуляции отмечаются сравнительно равными, средними значениями, что говорит о равных способностях к постановке целей, учету внешних условий, созданию планов действий, перестройке планов действий и самостоятельности в целеполагании.

Таблица 13

Различия в регуляторных способностях между юношами и девушками обучающимися на 6 курсе медицинского вуза.

Параметры	Девушки		Юноши		t-крит.	p-уровень
	Средн. Знач.	Станд. Откл.	Средн. Знач.	Станд. Откл.		
Планирование	6,11	1,89	6,52	1,86	-1,28	0,20
Моделирование	5,47	1,78	5,66	2,03	-0,62	0,54
Программирование	6,07	1,74	6,07	1,78	0,02	0,98
Оценка результатов	6,34	1,34	5,50	1,55	3,56	0,00
Гибкость	6,11	1,99	6,30	1,68	-0,56	0,58
Самостоятельность	4,94	2,26	5,27	1,97	-0,88	0,38
Общий уровень саморегуляции	30,01	5,12	30,39	5,75	-0,42	0,68

Суммируя, можно предположить, что у юношей и девушек, вне зависимости от курса, равнозначные способности к саморегуляции, что, однако, еще предстоит уточнить далее.

Также были проанализированы данные о личностных адаптационных ресурсах юношей и девушек на 1 и на 6 курсе (таблица 14,15).

Таблица 14

Различия в личностном адаптационном потенциале между юношами и девушками обучающимися на 1 курсе медицинского вуза.

Параметры	Девушки		Юноши		t-крит.	p-уровень
	Средн. Знач.	Станд. Откл.	Средн. Знач.	Станд. Откл.		
Личностный адаптационный потенциал	5,34	1,93	5,88	1,99	-3,17	0,00
Нервно-психическая устойчивость	5,22	1,86	6,14	2,02	-5,51	0,00
Коммуникативный потенциал	5,30	1,88	5,21	1,90	0,54	0,59
Моральная нормативность	5,40	1,92	4,74	2,02	3,90	0,00

По результатам исследования первокурсников получены следующие результаты. Достоверные различия в пользу юношей обнаружены по показателям общего адаптационного потенциала ($p < 0,01$) и нервно-психической устойчивости ($p < 0,01$), что говорит о том, что у юношей способность к активному приспособлению выше, преимущественно за счет большей устойчивости деятельности к осложненным условиям, более развитой поведенческой регуляции.

Также достоверные различия обнаружены по шкале “моральная нормативность” ($p < 0,01$), показатели которой больше у девушек чем у юношей, что говорит о более высоком уровне социализации девушек, лучшем понимании социальных норм и большей вовлеченности в групповые процессы и интересы.

Достоверных отличий по шкале “коммуникативный потенциал” не обнаружено, что говорит о равных коммуникативных способностях у юношей и девушек.

Анализ аналогичных данных на 6 курсе дал следующие результаты (таблица 15).

Таблица 15

Различия в личностном адаптационном потенциале между юношами и девушками, обучающимися на 6 курсе медицинского вуза.

Параметры	Девушки		Юноши		t-крит.	p-уровень
	Средн. Знач.	Станд. Откл.	Средн. Знач.	Станд. Откл.		
Личностный адаптационный потенциал	4,60	1,83	4,84	1,92	-0,78	0,44
Нервно-психическая устойчивость	4,41	1,78	5,00	1,83	-1,93	0,05
Коммуникативный потенциал	4,57	1,98	4,41	2,08	0,46	0,65
Моральная нормативность	5,01	1,78	4,30	1,76	2,35	0,02

Таким образом, выявлено, что достоверных различий по показателю общего адаптационного потенциала не обнаружено, что говорит о равной способности к приспособлению у юношей и девушек обучающихся на 6 курсе. Различия в пользу юношей обнаружены по показателю нервно-психической устойчивости ($p < 0,05$), что говорит о том, что у юношей лучше развита поведенческая регуляция и меньше склонность к срывам нервно-психической деятельности в осложненных условиях.

Также достоверные ($p < 0,01$) различия обнаружены по шкале “моральная нормативность”, показатели которой выше у девушек чем у юношей, что говорит о более высоком уровне социализации девушек, лучшему пониманию социальных норм и большей вовлеченности в групповые процессы и интересы.

Достоверных отличий по шкале “коммуникативный потенциал” не обнаружено, что говорит о равных коммуникативных способностях у юношей и

девушек.

Таким образом, между юношами и девушками присутствуют различия в понимании и соблюдении социальных норм, что лучше выходит у девушек и в поведенческой регуляции и хладнокровии, в чем преуспели юноши. Если на 1 курсе вклад данных различий в общий адаптационный потенциал был значителен, то к 6 курсу эти различия сглаживаются, и становятся на уровень адаптационных навыков, не делая существенного вклада в общую адаптацию.

Для оценки динамики адаптационных ресурсов и различий между юношами и девушками на 1 и на 6 курсах также был использован двухфакторный дисперсионный анализ, в том числе для определения возможности сочетанного влияния факторов пол и курс на личностный адаптационный ресурс студентов. Результаты представлены в таблицах 16 и 17.

Таблица 16

Анализ различий, связанных с полом и курсом, в личностном адаптационном потенциале студентов.

Параметр	Девушки		Юноши		р-уровень курс	р-уровень пол	р-уровень курс/пол
	Средн.знач		Средн.знач				
	1 курс	6 курс	1 курс	6 курс			
Личностный адаптационный потенциал	5,67	4,59	5,98	4,86	0,00	0,19	0,92
Нервно-психическая устойчивость	5,56	4,41	6,42	5,00	0,00	0,00	0,53
Коммуникативный потенциал	5,43	4,55	5,23	4,47	0,00	0,55	0,82
Моральная нормативность	5,63	4,97	4,51	4,42	0,09	0,00	0,20

Таким образом, анализ влияния факторов пола и курса на личностный адаптационный потенциал студентов выявил следующие результаты. Совместного влияния факторов пол и курс на показатели адаптационного потенциала студентов не выявлено, что говорит о том, что на адаптационный потенциал студентов пол и курс оказывают влияние независимо друг от друга.

Общий личностный адаптационный потенциал достоверно ($p < 0,01$) связан с курсом обучения, при этом фактор пола, не смотря на изложенную выше в параграфе информацию, не достигает необходимого уровня значимости. Анализ средних значений показывает, что общий личностный адаптационный потенциал студентов к 6 курсу снижается, как у девушек, так и у юношей. Таким образом, к 6 курсу студентам становится сложнее приспособиваться при изменении условий учебной и профессиональной деятельности, они могут выдерживать меньшие физические и когнитивные нагрузки.

Нервно психическая устойчивость связана как с курсом ($p < 0,01$), так и с полом ($p < 0,01$), однако влияние данных факторов независимо. То есть, девушки, по сравнению с юношами обладают меньшей психической устойчивостью, меньшей поведенческой регуляцией и большей эмоциональной лабильностью. Также студенты к 6 курсу, по сравнению со студентами 1 курса более эмоционально неустойчивы, чаще сталкиваются со снижением работоспособности в сложных условиях.

На коммуникативный потенциал студентов оказывает влияние ($p < 0,01$) только курс обучения. Как видно из таблицы, как юноши, так и девушки на 6 курсе обладают меньшими коммуникативными навыками, то есть им сложнее выстраивать межличностные отношения, сложнее адекватно презентовать себя, понять другого человека. На 6 курсе многие студенты уже работают и, возможно, данные результаты связаны с вхождением студентов в профессиональную деятельность и недостаточно развитыми навыками коммуникации с пациентами и врачами.

Моральная нормативность студентов не связана с курсом обучения, однако пол оказывает на нее влияние. Аналогично произведенным ранее выводам, девушки в целом лучше социализированы, лучше понимают и принимают социальные нормы, нежели юноши.

Также был произведен анализ влияния пола, курса и совокупного влияния пола и курса на саморегуляцию студентов. Результаты приведены в таблице 17.

Как показано в таблице, значимых различий не обнаружено, то есть пол и курс, как отдельно так и совместно не оказывают влияния на уровень и стиль саморегуляции студентов.

Таблица 17

Анализ различий, связанных с полом и курсом, в саморегуляции студентов.

Параметр	Девушки Средн.знач		Юноши Средн.знач		р-уровень курс	р-уровень пол	р-уровень курс/пол
	1 курс	6 курс	1 курс	6 курс			
Планирование	6,54	6,08	6,23	6,65	0,96	0,75	0,30
Моделирование	5,50	5,50	5,47	5,53	0,91	1,00	0,91
Программирование	6,38	6,03	6,07	6,23	0,73	0,85	0,35
Оценка результатов	5,93	6,34	5,65	5,49	0,68	0,06	0,34
Гибкость	6,65	6,14	6,14	6,21	0,63	0,64	0,53
Самостоятельность	5,50	4,93	4,77	5,33	0,99	0,72	0,24
Общий уровень саморегуляции	30,91	29,98	30,42	30,51	0,56	0,98	0,47

Суммируя вышеописанное, можно сказать, что с полом и курсом обучения связан адаптационный потенциал студентов, тем не менее, данные факторы оказывают влияние по отдельности. Так, моральная нормативность выше у девушек, нежели у юношей, вне зависимости от курса. Также она не различается у студентов 1 и 6 курса. Коммуникативный потенциал снижается к 6 курсу, однако у юношей и девушек не отличается. Нервно-психическая устойчивость связана как с полом, так и с курсом, таким образом она выше у студентов 1 курса, по сравнению со студентами 6 курса, и выше у юношей по сравнению с девушками, однако совокупного влияния не выявлено. Личностный адаптационный потенциал снижается к 6 курсу, а достоверных различий по полу не выявлено.

По результатам анализа саморегуляции обнаружено, что ни пол, ни возраст, ни их совместное действие, не оказывают на нее достоверного влияния. Уровень саморегуляции у студентов на протяжении всего обучения в вузе остается стабильным.

3.4. Результаты исследования психоэмоционального состояния и его связей с адаптационными ресурсами у студентов медицинского вуза

Рассмотрим показатели психоэмоционального состояния студентов. Изучение психоэмоционального состояния произведено при помощи анализа средних и частотного анализа. Средние значения выраженности симптомов стресса представлены на рисунке 20.

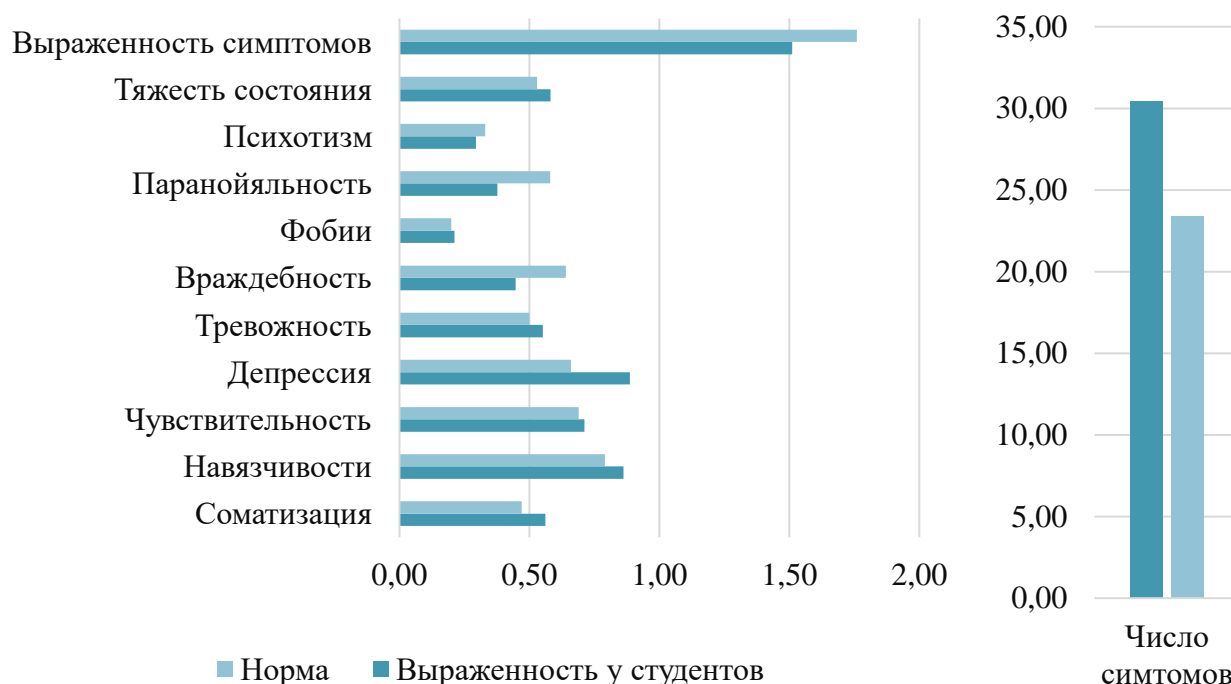


Рис. 20. Средние значения показателей психоэмоционального состояния студентов 6 курса.

Анализируя приведенные на рисунке данные выявлено, что часть шкал превышает нормативные значения. Если оценивать общие показатели, то можно отметить, что “тяжесть состояния” превышает нормативные значения, как и “число симптомов”, а “выраженность симптомов” находится в рамках нормативных значений. Данный результат говорит о неблагоприятном психоэмоциональном состоянии студентов, с большим количеством разнообразной, слабой симптоматики.

“Фобии”, “тревожность”, “депрессия”, “межличностная чувствительность”, “навязчивости” и “соматизация” в числе симптомов, выраженных у студентов. Таким образом, состояние студентов можно охарактеризовать как депрессивное, с повышенной чувствительностью в

межличностных отношениях, высокой тревожностью, сопровождающейся развитием навязчивостей, фобий и соматических эквивалентов тревоги. Не превышают норму средние значения по шкалам “паранойальность”, “психотизм”, “враждебность”, таким образом повышенной агрессивности, подозрительности и отстраненности у студентов не выявлено.

По данным шкалам также был проведен уточняющий, частотный анализ, показавший следующее (рис. 21,22). Рассмотрим общие показатели состояния студентов (рис. 21).

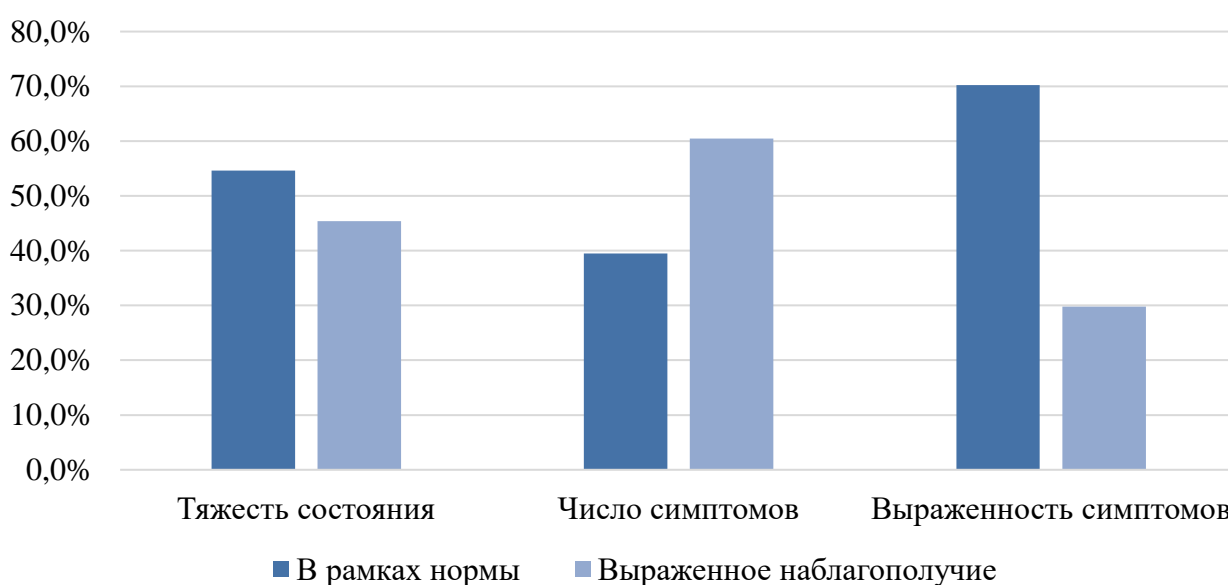


Рис. 21. Частота встречаемости значений, превышающих норму и соответствующих ей у студентов 6 курса.

По результатам оценки выявлено, что у 54,6% студентов 6 курса тяжесть состояния находится в рамках нормы. У 45,4% процентов, что составляет почти половину студентов, тяжесть состояния превышает тяжесть нормативной реакции на стресс. У 60,5% студентов выявлено большое разнообразие симптомов, и только у 39,5% студентов симптомов не более, чем бывает в среднем в периоды стресса. Выраженность симптомов у большинства студентов (70,2%) соответствует нормативным показателям, но у 29,8% студентов отмечается выраженная симптоматика.

Далее рассмотрим частоту встречаемости каждого симптома у студентов, с учетом его выраженности (рис. 22).

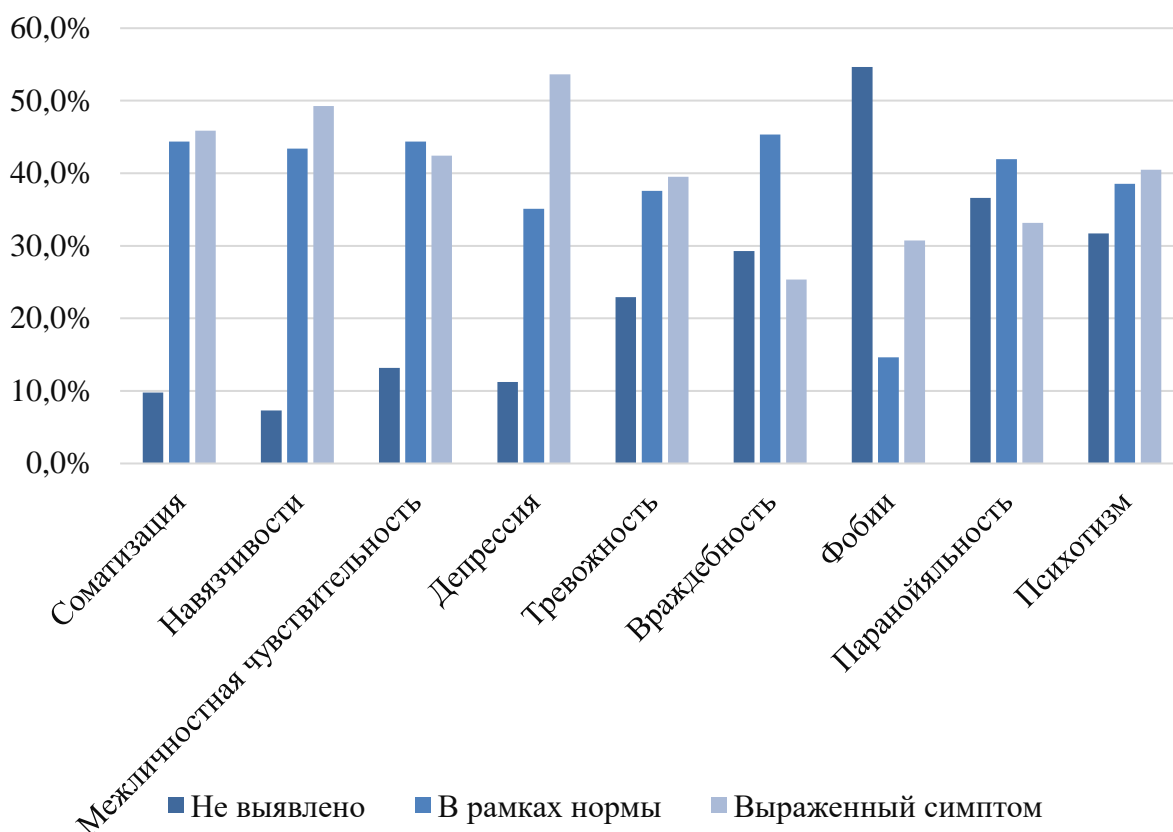


Рис. 22. Анализ превалирующих степеней выраженности по отдельным симптомам.

Как видно из рисунка, частота встречаемости симптомов различна, есть те, что встречаются у студентов редко, и те, что выражены значительно у большинства студентов. Только у 9,8% студентов совсем не выявлено признаков соматизации тревоги, 44,4% студентов сталкиваются с ней в рамках нормы, а 45,9% студентов в связи со стрессом испытывают выраженные физические недомогания. По шкале “навязчивости” у 49,3% студентов результат превышает нормативные данные, что говорит о наличии у них навязчивых состояний, у 43,4% студентов навязчивости присутствуют, но в рамках обычных признаков стресса, для 7,3% характерно полное отсутствие навязчивых состояний. Межличностная чувствительность у 13,2% студентов не является повышенной, у 44,4% студентов умеренно повышена, они испытывают больше переживаний в связи с общением, у 42,4% студентов данный показатель превышает нормативные значения, что говорит о выраженном переживании тревоги и вины, самоосуждением, ощущением неадекватности и неполноценности. Депрессия является наиболее выраженным у студентов симптомом: более чем у половины

студентов (53,7%) отмечается выраженное снижение настроения, чувство безнадежности, снижение интереса к жизни. У 35,1% снижение настроения выражено в легкой степени, и у 11,2% студентов гипотимии совсем не наблюдается. Отсутствие тревоги выявлено у 22,9% студентов, 37,6% сталкиваются с легкой тревогой, и у почти 40% студентов (39,5%) тревога достигает выраженных значений, может становится дезорганизирующим фактором.

Симптом “враждебность” совсем не встречается почти у трети студентов (29,3%), у 37,6% встречается в умеренной степени, а у 39,5% студентов принимает вид повышенной агрессии, раздражительность, конфликтности. У большинства студентов фобических явлений не выявлено совсем (54,6%), у 14,6% страхи присутствуют в умеренной степени, и у 30,7% страхи достигают уровня фобий, с характерной картиной поведенческих симптомов избегания предмета страха.

Паранойяльность совсем не проявляется у 36,6% студентов, 42,0% испытывают повышенную подозрительность, и у 33,2% свойственна ригидность, эгоцентризм, значительная подозрительность, склонность принимать события на свой счет. Симптомы психотизма отсутствуют у 31,7% студентов, у 38,5% встречается отгороженность, замкнутость, и у 40,5% выявлена выраженная изолированность, своеобразие восприятия.

Таким образом, у студентов чаще всего встречаются в умеренной и выраженной степени симптомы, связанные с депрессивными и тревожными состояниями (соматизация, межличностная чувствительность, навязчивости, депрессия, тревожность, психотизм). Наименее выражены у них такие симптомы как фобии, паранойяльность, враждебность. У студентов наблюдается выраженная интрапсихическая направленность стресса.

Далее был проведен корреляционный анализ для выявления взаимосвязей личностных адаптационных ресурсов студентов 6 курса с их психоэмоциональным состоянием, результаты представлены ниже. В результате

исследования обнаружены обширные связи между личностными адаптационными ресурсами и психоэмоциональным состоянием. Для наглядности представления, полученные результаты разбиты на несколько корреляционных плеяд (рис. и 23-31).

Анализ взаимосвязей личностного адаптационного потенциала дал следующие результаты (рис. 23).

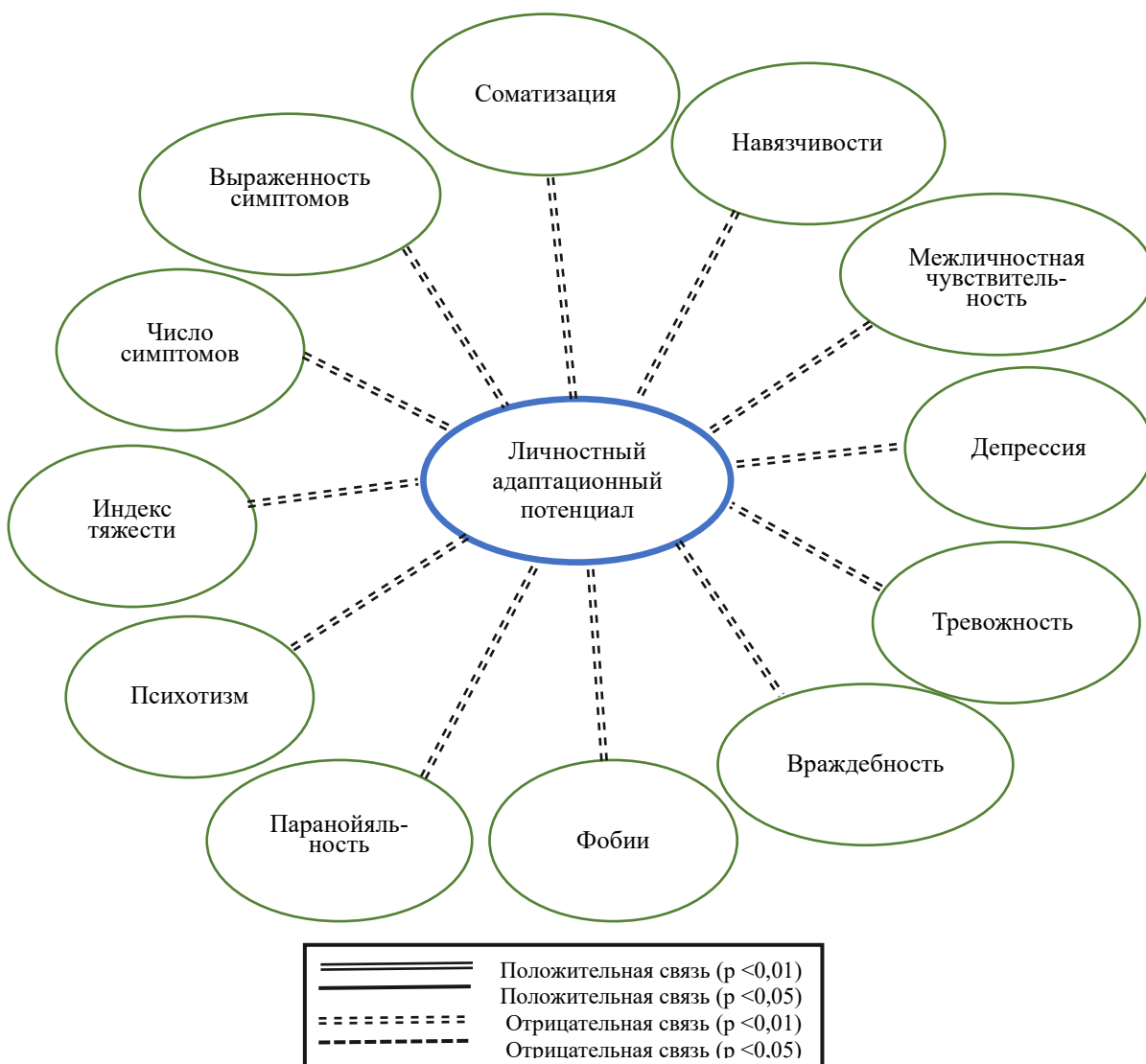


Рис. 23. Структура связей между личностным адаптационным потенциалом и показателями психоэмоционального состояния у студентов 6 курса.

Как видно из рисунка, личностный адаптационный потенциал обнаруживает сильные отрицательные связи ($p < 0,01$) со всем показателями психоэмоционального состояния. Чем выше личностный адаптационный потенциал, тем меньше индексы тяжести состояния, выраженности и числа

симптомов. При более высоком личностном адаптационном потенциале показатели соматизации, навязчивостей, межличностной чувствительности, депрессии, тревоги, враждебности, фобий, психотизма и паранойяльности будут ниже.

Также был проведен анализ взаимосвязей отдельных адаптационных способностей с психоэмоциональным состоянием. Исследование взаимосвязей нервно-психической устойчивости с психоэмоциональным состоянием у студентов 6 курса дало следующие результаты (рис. 24).

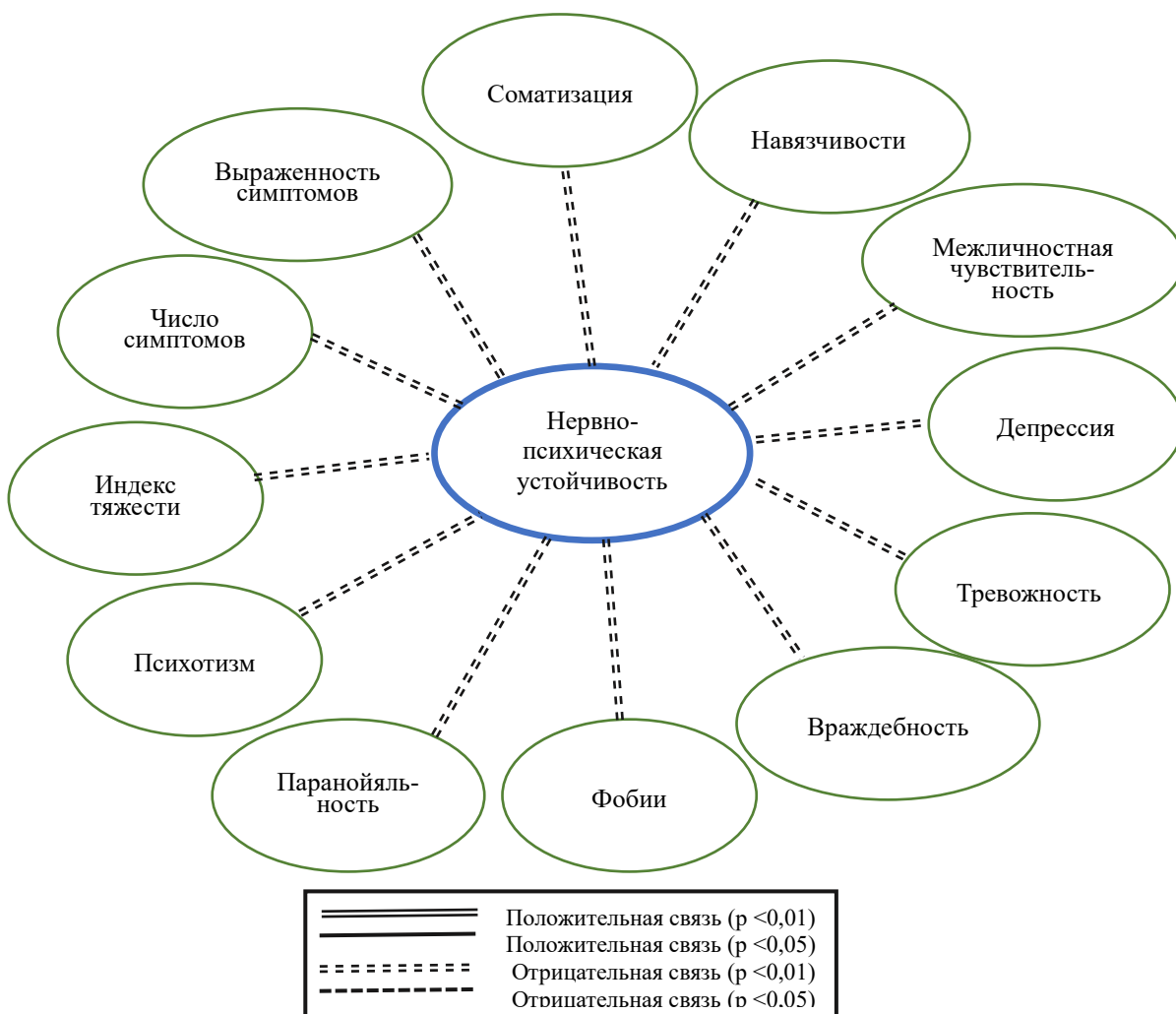


Рис.24. Структура связей между нервно-психической устойчивостью и показателями психоэмоционального состояния у студентов 6 курса.

Как показано на рисунке, нервно-психическая устойчивость также имеет тесные отрицательные связи с психоэмоциональным состоянием. Чем выше нервно-психическая устойчивость, тем меньше у студентов тяжесть состояния,

число и выраженность симптомов, меньше враждебность, фобии, паранойальность, психотизм, а также депрессия, тревожность, соматизация, навязчивости и межличностная чувствительность.

Аналогичные результаты получены при анализе связей коммуникативного потенциала и психоэмоционального состояния (рис. 25). Высокий коммуникативный потенциал также сильно отрицательно связан с тяжестью и выраженностью состояния, отрицательно связан со всеми симптомами психоэмоционального неблагополучия ($p < 0.01$).

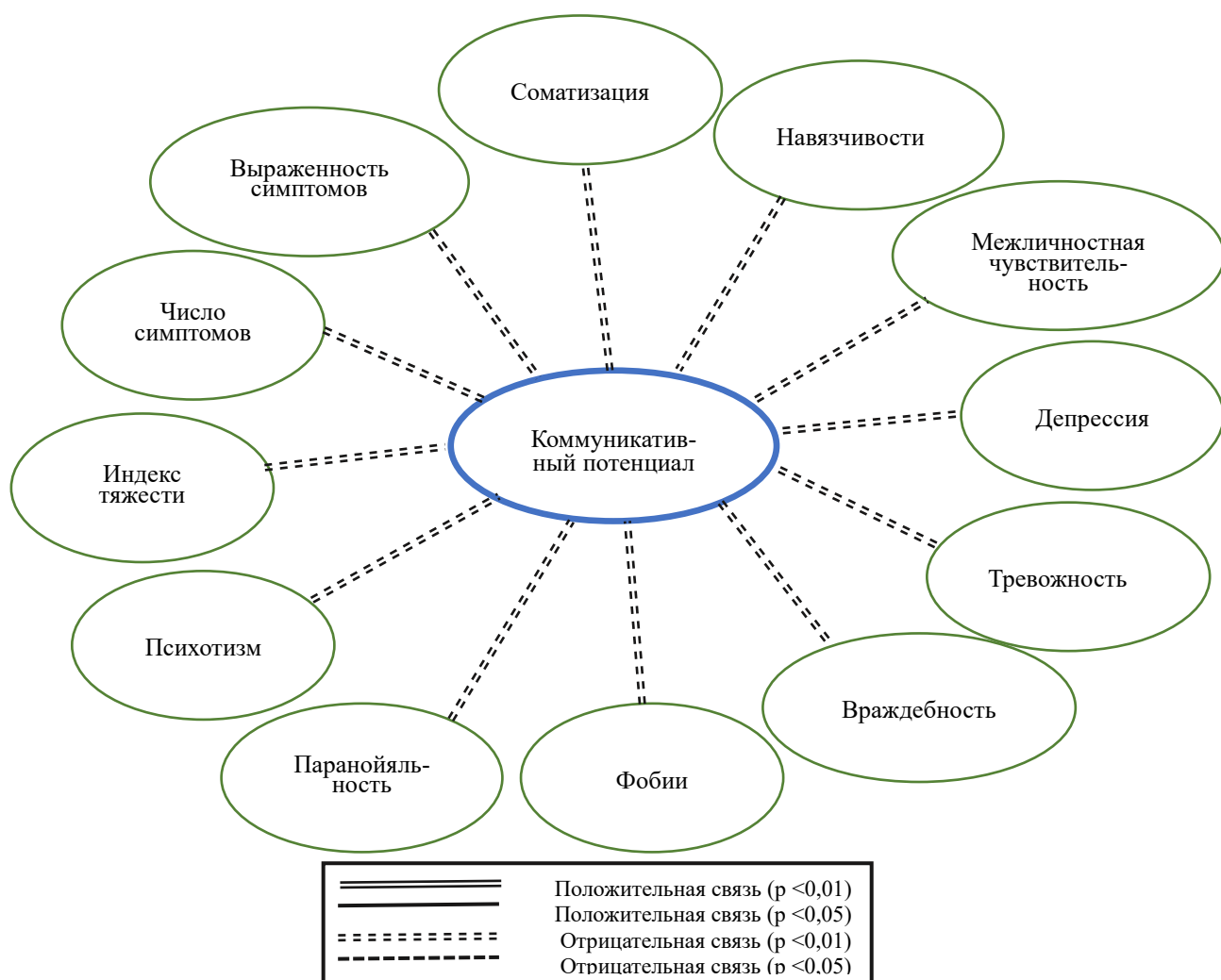


Рис.25. Структура связей между коммуникативным потенциалом и показателями психоэмоционального состояния у студентов 6 курса.

Анализ взаимосвязей моральной нормативности с психоэмоциональным состоянием выявил следующее (рис. 26).

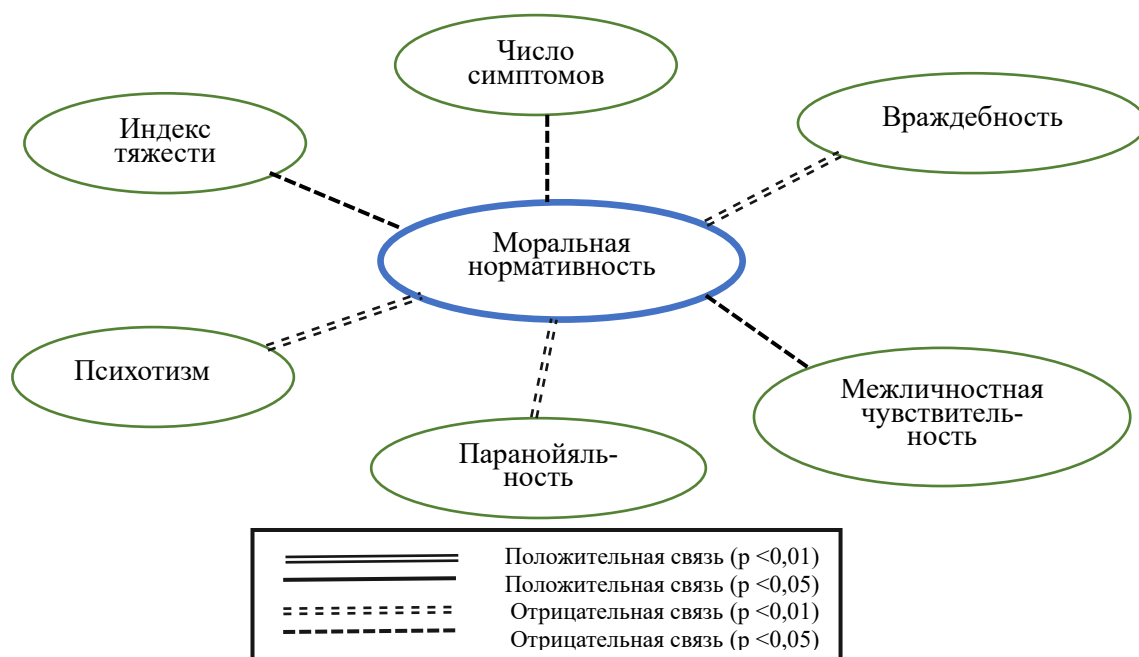


Рис.26. Структура связей между моральной нормативностью и показателями психоэмоционального состояния у студентов 6 курса.

В изучении выявлено, что моральная нормативность имеет слабую отрицательную связь с тяжестью состояния и с числом симптомов, при этом с общей выраженностью симптомов она связей не имеет. Сильную отрицательную связь с моральной нормативностью имеют психотизм, паранойальность и враждебность. Также слабая связь отмечается с межличностной чувствительностью.

Подводя итог, отметим, чем выше у студента нервно-психическая устойчивость, коммуникативный потенциал и общий личностный адаптационный потенциал, тем благополучнее его психоэмоциональное состояние. Студенты с высоким личностным адаптационным потенциалом испытывают меньше различной симптоматики, и она менее выражена. У таких студентов меньше выражены тревожные и депрессивные проявления, меньше соматических эквивалентов тревоги и психосоматических нарушений, меньше навязчивых проявлений и они реже сталкиваются с фобиями; в эмоциональном фоне у них реже встречается сниженное настроение, они испытывают меньше чувства беспомощности, несостоятельности и вины. Такие студенты менее отгорожены, менее эгоцентричны, менее склонны принимать ситуации на свой

счет. У студентов с более высоким адаптационным потенциалом меньше враждебности и агрессивности. Моральная нормативность также связана с тяжестью состояния, но меньше, чем другие адаптационные способности. При более высокой моральной нормативности у студентов меньше конфликтность и агрессивность в ситуациях стресса, они менее подозрительные и менее отгороженные, также у таких студентов меньше переживаний, связанных с чувством недостаточности и некомпетентности в общении.

Далее был проведен анализ взаимосвязей саморегуляции студентов 6 курса с их психоэмоциональным состоянием.

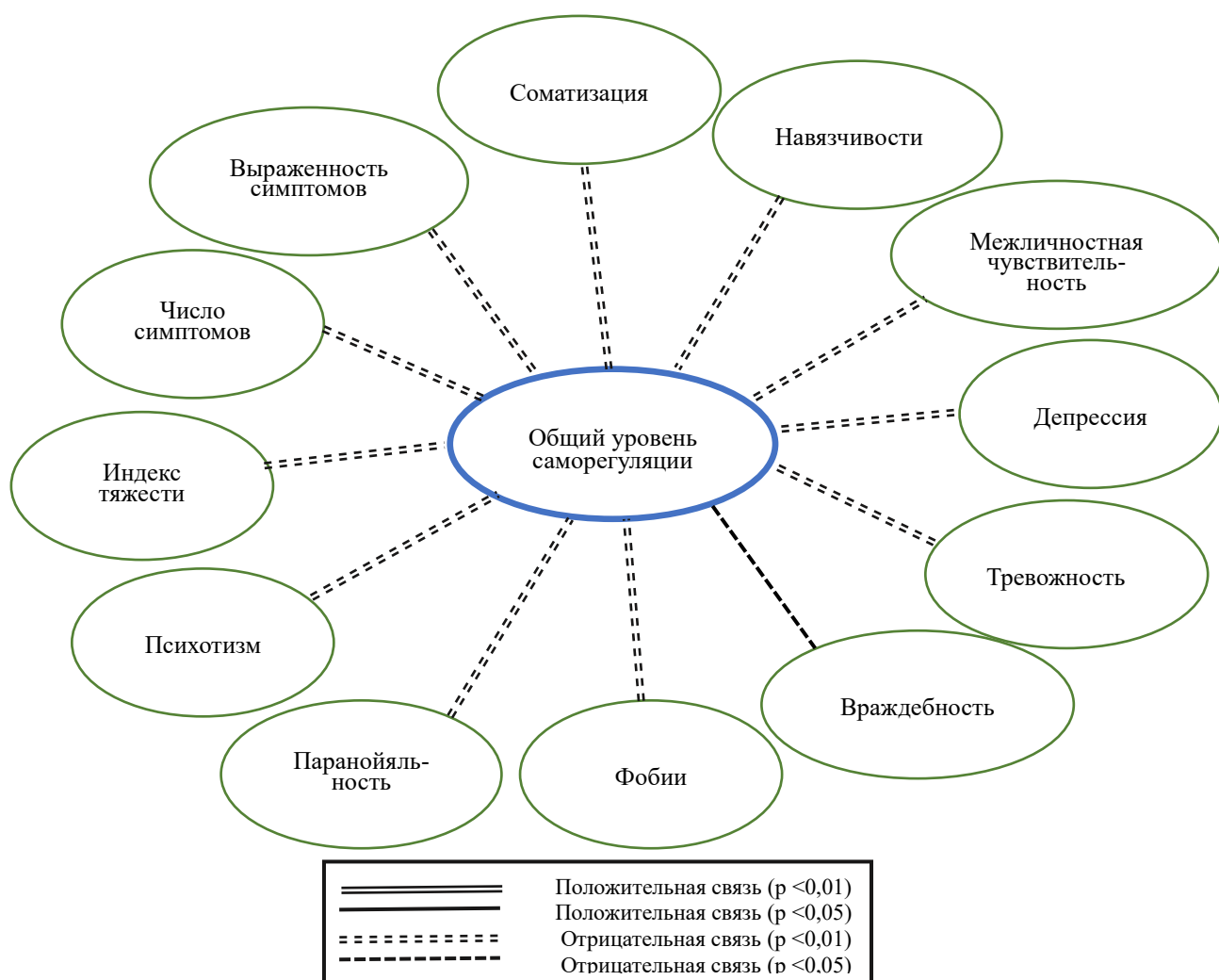


Рис.27. Структура связей между уровнем саморегуляции и показателями психоэмоционального состояния.

В результате оценки связи общей саморегуляции с состоянием студентов (рис. 27) выявлено, что все показатели психоэмоционального состояния связаны

с общим уровнем саморегуляции студентов.

Таким образом, чем лучше у студентов развиты навыки саморегуляции, тем благополучнее их состояние: оно менее тяжелое, такие студенты испытывают меньше симптомов стресса, и симптомы меньше выражены, они реже сталкиваются с тревогой, соматизацией, навязчивостями, фобиями, у них меньше выражена депрессия, межличностная чувствительность, они менее враждебны, психотичны и паранойяльны.

Также была проведена оценка связей между отдельными регуляторными навыками и качествами, и психоэмоциональным состоянием.

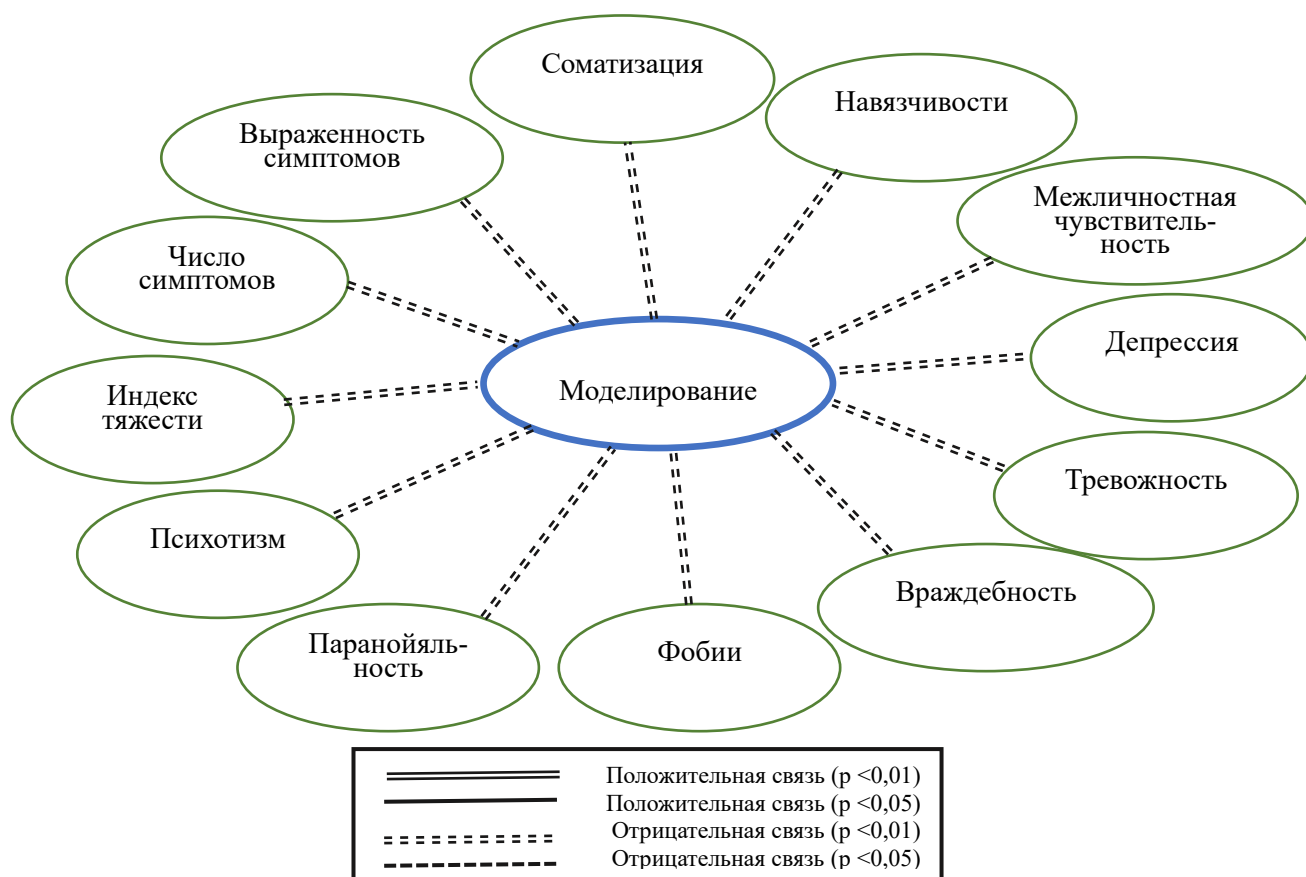


Рис.28. Структура связей между процессом саморегуляции «моделирование» и показателями психоэмоционального состояния студентов 6 курса.

Анализ взаимосвязей моделирования и психоэмоционального состояния показал, что чем лучше у студента развито моделирование, то есть учет внешних и внутренних условий осуществления деятельности, тем меньше у него выражена паталогическая симптоматика и, соответственно, тем лучше его психоэмоциональное состояние. У студентов с развитым моделированием

меньше число и выраженность симптомов, они испытывают меньше тревоги, а также соматических эквивалентов тревоги, навязчивостей, фобий, у них меньше выражен сниженный фон настроения, чувство бесполезности и беспомощности, они менее конфликтны, подозрительны и изолированы от общества.

Процесс программирования также оказался связан с психоэмоциональным состоянием отрицательным образом (рис. 29).

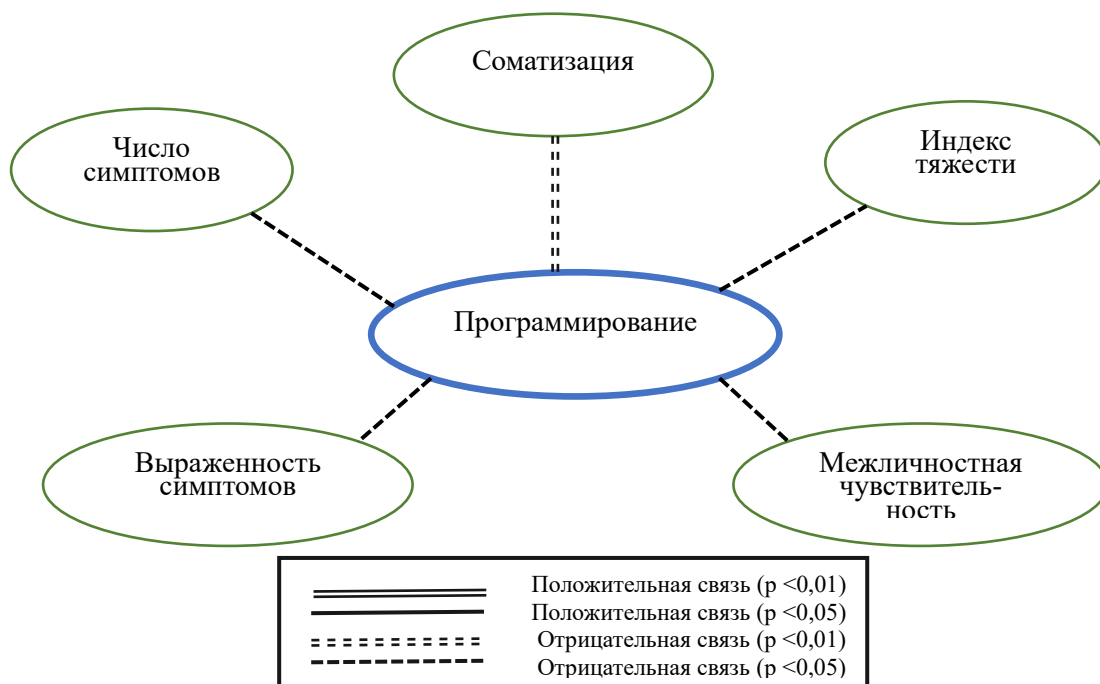


Рис.29. Структура связей между регуляторным процессом «программирование» и показателями психоэмоционального состояния.

Программирование, то есть составление конкретных планов действий, отрицательно связано с индексами тяжести, числа и выраженности симптомов, а также с показателями соматизации, межличностной чувствительности. Таким образом студенты с развитым планированием обладают лучшим психоэмоциональным состоянием, испытывают меньше беспокойств в межличностных отношениях, меньше конверсионной симптоматики и соматических эквивалентов тревоги.

Регуляторная способность к самооценке результатов деятельности, как показали результаты исследования (рис. 30) также имеют связи с психоэмоциональным состоянием.

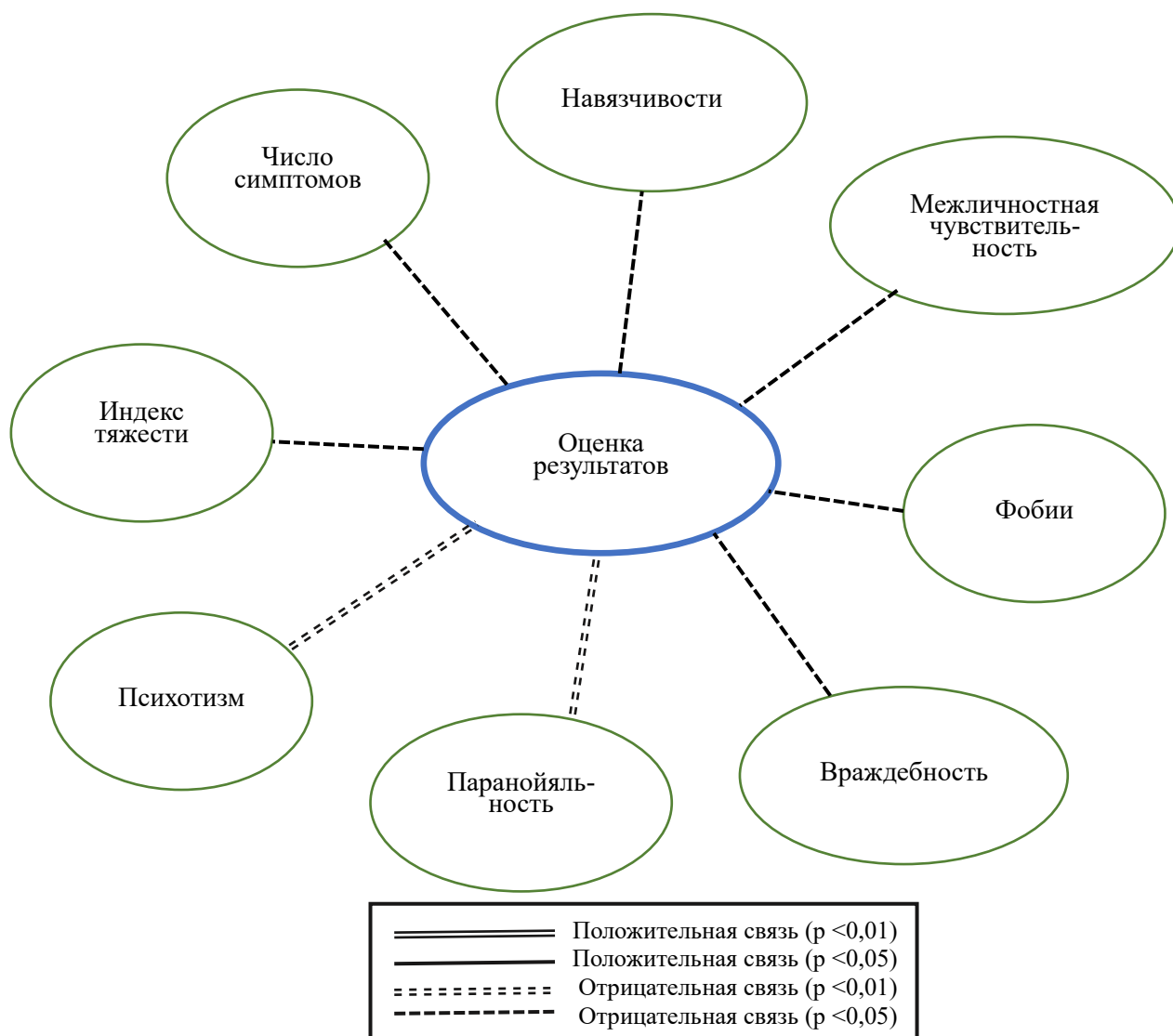


Рис.30. Структура связей между регуляторным процессом «оценка результатов» и показателями психоэмоционального состояния.

Все связи, как показал анализ, также отрицательные, таким образом, чем лучше развита самооценка результатов, тем меньше эмоциональных симптомов дистресса имеет студент.

Как показано на рисунке, при высокой оценке результатов у студента меньше симптомов и состояние в целом более благополучное. Высокая оценка результатов связана с сниженным числом навязчивостей, сниженной межличностной чувствительностью, меньшей агрессией; такие студенты менее подозрительны и менее изолированы, у них меньше фобических проявлений.

При оценке связей регуляторной гибкости с психоэмоциональным состоянием выявлено следующее (рис. 31).

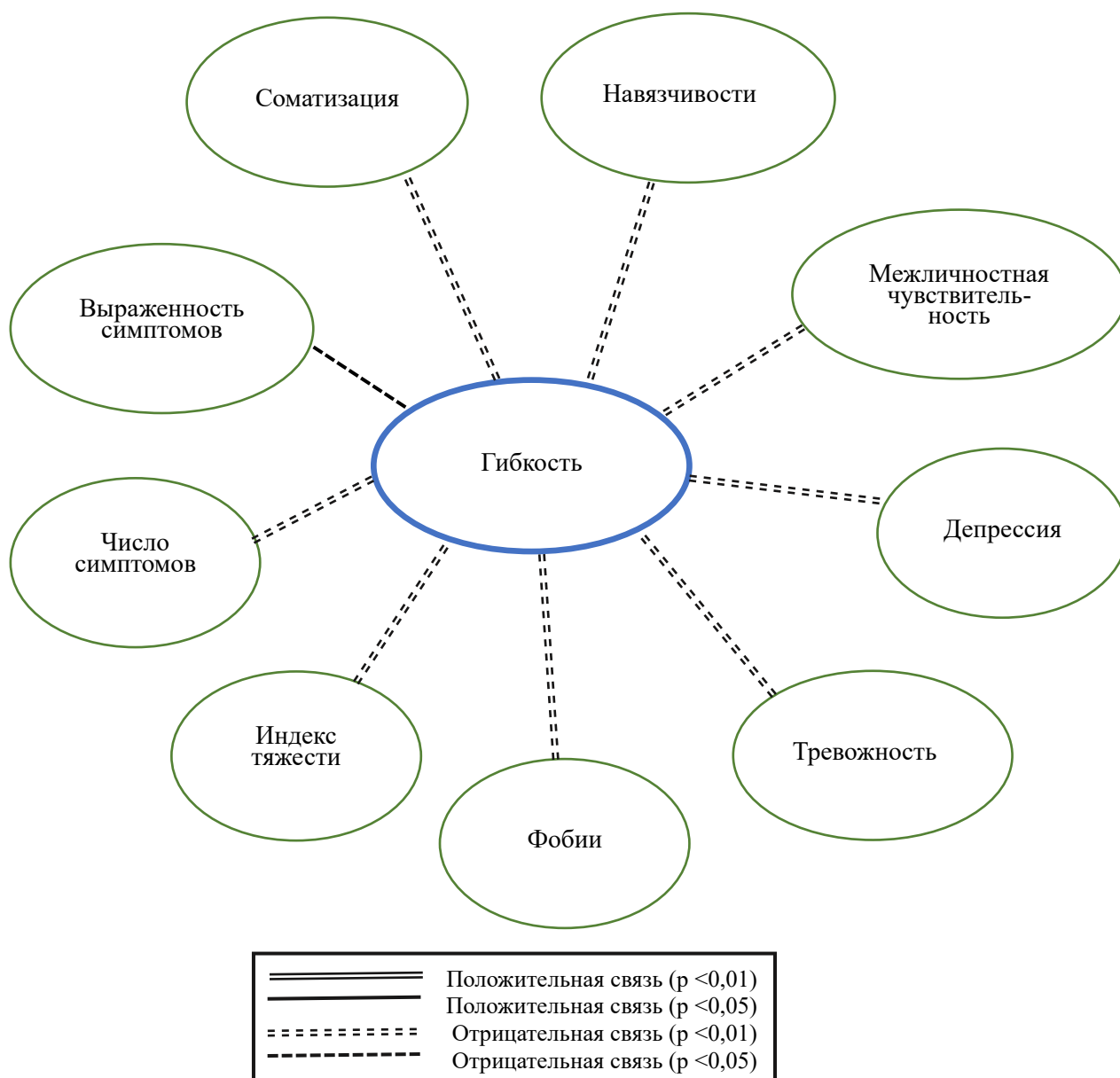


Рис.31. Структура связей между регуляторной особенностью “гибкость” и показателями психоэмоционального состояния.

Регуляторная гибкость тесно отрицательно связана с числом симптомов и тяжестью состояния, имеет слабую отрицательную связь с выраженностью симптомов. С высокой регуляторной гибкостью связаны меньшее число соматических эквивалентов тревоги, навязчивостей, тревожности, меньшая депрессия и межличностная чувствительность; студенты с регуляторной гибкостью меньше сталкиваются с фобиями.

Также обнаружилось, что не все регуляторные качества связаны с психоэмоциональным состоянием; планирование и самостоятельность совсем не обнаружили связей, таким образом, развитость у студентов навыков постановки

целей, и степень самостоятельности этой постановки не связаны с эмоциональным состоянием.

3.5. Результаты исследования адаптационных ресурсов у студентов, завершивших обучение и отчисленных

Для сравнения личностных адаптационных ресурсов у студентов, завершивших обучение и отчисленных был использован t-критерий Стьюдента для независимых выборок. Результаты представлены в таблицах 18 - 20.

При анализе личностных адаптационных ресурсов было выявлено следующее (таблица 18).

Таблица 18

Сравнение показателей личностного адаптационного потенциала у студентов, завершивших обучение и отчисленных.

Параметры	Студенты, завершившие обучение		Отчисленные студенты		t-крит.	p-уровень
	Средн. Знач.	Станд. Откл.	Средн. Знач.	Станд. Откл.		
Моральная нормативность	5,40	1,89	5,18	1,99	-1,39	0,17
Коммуникативный потенциал	5,39	1,86	5,22	1,90	-1,04	0,30
Нервно-психическая устойчивость	5,74	1,78	5,34	1,99	-2,52	0,01
Личностный адаптационный потенциал	5,73	1,78	5,38	2,02	-2,19	0,03

При анализе показателей личностного адаптационного потенциала у отчисленных и доучившихся студентов выявлены достоверные различия по

шкале “Нервно-психическая устойчивость” ($p < 0,01$) и по общему показателю “Личностный адаптационный потенциал” ($p < 0,05$). Данный результат говорит о том, что у студентов, завершивших обучение более развита способность к активному приспособлению, за счет более высокой устойчивости психики к осложненным условиям деятельности, более развитой эмоциональной саморегуляции. При этом достоверных различий в коммуникативном потенциале и социальной адаптивности личности у студентов, завершивших обучение и отчисленных не обнаружено.

Также был проведен анализ различий в саморегуляции поведения у отчисленных и доучившихся студентов (таблица 19).

Таблица 19

Сравнение показателей уровня саморегуляции у студентов, завершивших обучение и отчисленных.

Параметры	Студенты, завершившие обучение		Отчисленные студенты		t-крит.	p-уровень
	Средн. Знач.	Станд. Откл.	Средн. Знач.	Станд. Откл.		
Общая Саморегуляция	30,63	5,94	30,46	6,01	-0,34	0,74
Самостоятельность	4,96	2,17	4,72	2,14	-1,34	0,18
Гибкость	6,17	1,86	6,18	1,75	-0,04	0,97
Оценка Результатов	5,65	1,36	5,79	1,38	1,27	0,20
Программирование	6,15	1,57	6,23	1,77	-0,56	0,58
Моделирование	5,30	1,91	5,34	1,75	-0,27	0,79
Планирование	6,17	2,00	6,02	2,07	-0,89	0,37

При анализе регуляторных способностей у студентов, завершивших обучение и отчисленных, также не было обнаружено достоверных различий.

Навыки саморегуляции как у отчисленных, так и у доучившихся до 6 курса студентов находятся в диапазоне средних значений, что означает равную развитость навыков и особенностей, связанных с произвольной регуляцией и самодисциплиной.

Дополнительно была проведена оценка различий в личностных особенностях между доучившимися и отчисленными студентами. Результаты представлены в таблице 20.

Таблица 20

Сравнение личностных особенностей у студентов, завершивших обучение и отчисленных.

Параметры	Студенты, завершившие обучение		Отчисленные студенты		t-крит.	p-уровень
	Средн. Знач.	Станд. Откл.	Средн. Знач.	Станд. Откл.		
Добросовестность	32,84	7,72	31,96	7,81	-1,37	0,17
Сотрудничество	29,15	6,50	29,14	6,97	-0,03	0,98
Экспрессивность	33,20	6,81	34,02	6,23	1,50	0,13
Экстраверсия	30,44	7,65	29,85	7,43	-0,95	0,34
Нейротизм	23,01	9,56	23,94	10,82	1,13	0,26

Анализируя полученные данные, достоверных различий между группами не выявлено. Студенты обладают сравнительно равными, средними показателями нейротизма, что говорит о средней эмоциональной устойчивости, экстраверсии. У студентов наблюдается равная выраженность таких особенностей как экстраверсия и добросовестность.

В среднем у студентов, как отчисленных, так и закончивших обучение, на первом курсе были низкие показатели сотрудничества, что говорит об индивидуалистичности, практичности, склонности к соперничеству, и высокие

показатели экспрессивности, что говорит об интересе к новизне, склонности к абстрактному творческому решению проблем.

Таким образом, между студентами, закончившими обучение, и отчисленными выявлены различия в уровне личностного адаптационного потенциала и нервно-психической устойчивости. Личностные особенности и навыки планирования значимо не различаются.

ГЛАВА 4 ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Данное исследование позволило получить немало интересных и важных результатов. Рассмотрим и проанализируем полученные данные:

1. Основными регуляторными механизмами у студентов 1 курса являются планирование и программирование. К 6 курсу к ведущим механизмам добавляется оценка результатов. Моделирование так и остается западающим механизмом саморегуляции. Данный результат говорит о том, что основную часть своего внимания студенты направляют на постановку целей и продумывание планов действий, при этом они могут недостаточно оценивать условия среды, в которых эти действия разворачиваются. Как пишет В. И. Моросанова (2004), хотя планирование и продумывание помогают справиться с тревогой, такие студенты могут упускать из внимания или неверно оценивать сроки выполнения заданий, требования преподавателя и другие внешние условия. При недостаточной общей саморегуляции такие студенты могут уделить слишком много времени мелочам и упустить главное. Несомненно, что такой стиль саморегуляции деятельности может снижать тревогу и напряжение на этапе планирования, при этом возрастает напряжение, которое испытывает студент при недостаточной оценке ресурсов для выполнения задачи.

2. У студентов медицинского университета на 1 курсе отмечается сниженный уровень самостоятельности в принятии решений. Недостаток регуляторной самостоятельности может приводить к регуляторным сбоям при отсутствии помощи со стороны; такие студенты зависимы от мнений и оценок окружающих. По данным исследования Чижковой М. Б. (2017), дезадаптация студентов связана с пассивным подчинением требованиям образовательной среды и студенческого коллектива, личностной незрелостью, конформизмом и недостаточной ответственностью. Таким образом, недостаток регуляторной самостоятельности может быть критически важен при адаптации студентов к обучению в медицинском вузе. Данный результат, как нам кажется, необходимо

учитывать при создании программ сопровождения и адаптации студентов 1 курса.

3. При сравнении уровня саморегуляции студентов на 1 и на 6 курсе различия не обнаружены. Как пишет Моросанова В.И. (2014), такие навыки как саморегуляция являются “запасаемыми”, то есть их можно развивать, что пригождается в жизнедеятельности, в учебе и работе. Отсутствие изменений в саморегуляции студентов, таким образом, можно трактовать как стагнацию. Вероятно, что данной стагнацией в том числе обусловлено неблагоприятное психоэмоциональное состояние студентов на 6 курсе, ведь процесс обучения требует высокой самодисциплины и самоорганизации, которые, однако, у студентов не развиваются.

4. Личностный адаптационный потенциал у студентов 1 курса был выше среднего, но к 6 курсу наблюдается перевес низких значений. Достоверные различия адаптационного потенциала у студентов на 1 и на 6 курсе выявлены также при проведении двухфакторного дисперсионного анализа. Также, на 1 курсе между студентами с высокой и с низкой психологической готовностью к обучению были значимые различия адаптационного потенциала (поскольку это один из параметров для определения уровня психологической готовности к обучению), однако на 6 курсе данных различий не обнаруживается. Снижение личностного адаптационного потенциала студентов к 6 курсу кажется нелогичным, в литературе по данному вопросу присутствуют противоречивые мнения. Ряд авторов отмечает дефицитность адаптационных способностей студентов 6 курса медицинского университета (Гуреева И. Л., Великанов А. А., Корайкина К. М., Исаева Е. Р., 2021; Дьячкова, С. Ю. 2017). Исходя из анализа литературы мы можем интерпретировать полученные данные как следствие сильных стрессов, с которыми связано обучение в медицинском вузе, а также как вероятный признак выгорания студентов.

5. Нервно-психическая устойчивость, как часть адаптационного потенциала, выше у студентов 1 курса, по сравнению со студентами 6 курса. Коммуникативный потенциал студентов также снижается к 6 курсу. Данный результат говорит о том, что студенты 6 курса теряют эмоциональную устойчивость, больше подвержены стрессам, у них снижается самооценка и возможности к саморегуляции состояния, а также у них выявляется снижение навыков коммуникации: им становится сложнее выстраивать отношения, в социальной жизни студентов становится больше конфликтов. Такие результаты мы также связываем со стрессом и выгоранием студентов к 6 курсу.

6. Среди студентов с низкой психологической готовностью к обучению сотрудничество ниже ($p < 0,05$), по сравнению со студентами с высокой психологической готовностью к обучению. Мы можем связать данный результат с тем, что в группу с высокой готовностью к обучению попали студенты с лучшими коммуникативными навыками. Таким образом, недостаток коммуникативных навыков и недостаточная кооперативность являются отличительными чертами студентов с низким адаптационным потенциалом.

7. Почти у половины студентов тяжесть состояния на 6 курсе превышает нормативную реакцию на стресс. Повышение шкал “тяжесть состояния” и “число симптомов”, при нормальных показателях “выраженности симптомов” говорит о неблагоприятном психоэмоциональном состоянии студентов, с большим количеством разнообразной, слабой симптоматики. При этом у студентов чаще всего встречаются в умеренной и выраженной степени симптомы, связанные с депрессивными и тревожными состояниями (соматизация, межличностная чувствительность, навязчивости, депрессия, тревожность, замкнутость). Наименее выражены у них такие симптомы как фобии, подозрительность, враждебность. Таким образом у студентов 6 курса наблюдается состояние стресса, с выраженной интрапсихической направленностью. Все переживания студента остаются в его внутреннем мире,

негативное состояние сопровождается внешним благополучием и может быть скрыто от окружающих людей.

8. Чем выше у студента нервно-психическая устойчивость, коммуникативный потенциал и общий личностный адаптационный потенциал, тем благополучнее его психоэмоциональное состояние. Таким образом, снижение личностного адаптационного потенциала и его компонентов к 6 курсу повышает подверженность студента стрессам.

9. Моральная нормативность также связана с тяжестью состояния, но меньше, чем другие адаптационные способности. При более высокой моральной нормативности у студентов меньше конфликтность и агрессивность в ситуациях стресса, они менее подозрительные и менее отгороженные, также у таких студентов меньше переживаний, связанных с чувством некомпетентности в общении. Таким образом, с одной стороны, социализация студентов упрощает им адаптацию: в состоянии стресса они будут больше направлены и настроены на общение, нежели студенты с низкой социализацией. Тем не менее, можно проинтерпретировать данную ситуацию иначе: студенты с высокой моральной нормативностью опираясь на нормы и правила социума могут не сообщать о социально-неприемлемом поведении, что способствует формированию мнимого благополучия студента.

10. Чем лучше у студентов развиты навыки саморегуляции, тем благополучнее их состояние: оно менее тяжелое, такие студенты испытывают меньше симптомов стресса, и симптомы меньше выражены, они реже сталкиваются с тревогой, соматизацией, навязчивостями, фобиями, у них меньше выражена депрессия, межличностная чувствительность, они менее враждебны, психотичны и паранойяльны. Выше уже было указано, что хотя саморегуляцию и отмечают, как важный адаптационный ресурс, в рамках данного исследования она не ложилась в основу выделения студентов с высокой психологической готовностью к обучению. Однако настоящее исследование показало, что

студенты с развитыми навыками саморегуляции деятельности испытывают меньше стресса к 6 курсу.

11. Наиболее тесно с психоэмоциональным состоянием связана способность к моделированию ситуации. Студенты, у которых этот навык развит, испытывают достоверно меньше ($p < 0,01$) разных симптомов стресса, и эти симптомы менее выражены. Как было отмечено выше, моделирование – наиболее западающая из регуляторных навыков студентов. Полученный результат демонстрирует важность этой способности и саморегуляции в целом для адаптации студентов.

12. У студентов, закончивших обучение, достоверно более высокие значения личностного адаптационного потенциала и нервно-психической устойчивости, по сравнению с отчисленными студентами. Таким образом, личностный адаптационный потенциал является не только важным предиктором благополучия студентов, но и предиктором их возможного отчисления. Этот результат подчеркивает значимость мер повышения адаптационных способностей студентов медицинского вуза.

13. На основании полученных результатов можно выделить важную особенность студентов с низкой психологической готовностью к обучению. Их отличает более низкий коммуникативный потенциал, меньшая кооперативность, они хуже понимают социальные нормы и требования общества, а также они обладают меньшей психологической устойчивостью. Таким образом, низкая коммуникативная и социальная компетентность, отгороженность от других, отсутствие стремления к групповой работе, а также эмоциональная нестабильность определяют адаптационный потенциал студентов с низким уровнем психологической готовности к обучению.

ВЫВОДЫ

1. У юношей лучше развито пространственное мышление, также у них скорость арифметических операций и уровень интеллекта в целом выше, чем у девушек. У студентов 1 курса медицинского вуза в структуре интеллекта отмечается хорошо развитое логическое мышление и зрительная память. Хуже развито пространственное мышление.

2. У студентов 1 курса с высокой психологической готовностью к обучению выше адаптационный потенциал, они более стрессоустойчивы, чаще соблюдают моральные нормы и правила, у них лучше развиты коммуникативные навыки по сравнению со студентами с низкой психологической готовностью к обучению. При этом адаптационный потенциал у студентов с высокой психологической готовностью к обучению значительно снижается в процессе обучения, у второй группы он более стабилен.

3. На протяжении всего обучения в вузе девушки более склонны к выполнению социальных норм, чем юноши, а юноши более стрессоустойчивы. На первом курсе у юношей адаптационный потенциал выше, чем у девушек. Личностный адаптационный потенциал, нервно-психическая устойчивость и коммуникативные навыки у студентов снижаются от первого к шестому курсу, тогда как уровень саморегуляции поведения остается стабильным.

4. Более благополучное психоэмоциональное состояние отмечается у студентов 6 курса с более высоким уровнем адаптационного потенциала. Чем ниже у студента личностный адаптационный потенциал, навыки поиска ресурсов и гибкость, тем больше симптомов стресса он испытывает к шестому курсу. Дистресс проявляется в депрессивных и тревожных состояниях и синдроме хронической усталости.

5. Студентов, завершивших обучение, от отчисленных отличает более высокий личностный адаптационный потенциал и нервно-психическая устойчивость, тогда как личностные особенности и навыки саморегуляции в обеих группах на первом курсе схожи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Как было показано, тема личностных адаптационных ресурсов студентов особенно серьезно исследуется в наши дни, поскольку от этих особенностей студентов зависит успешность их учебы, успешность формирования профессиональной идентичности. С этой точки зрения адаптационные ресурсы становятся частью общей готовности студентов к обучению в высшей школе.

В данной работе было проведено исследование динамики личностных адаптационных ресурсов студентов в период обучения в вузе с учетом половых различий и уровня психологической готовности к обучению.

В результате исследования выдвинутая гипотеза о том, что к 6 курсу личностные адаптационные ресурсы студентов снижаются, полностью подтвердилась.

ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

В основу практических рекомендаций по результатам данной работы положены выводы о недостатке у студентов 1 курса регуляторной автономии и сотрудничества, а также выводы о снижении нервно-психической устойчивости студентов. На наш взгляд, в связи с вышеописанным, целесообразно использовать следующие меры повышения личностных ресурсов студентов:

1. Проведение тренингов, направленных на сплочение групп, развитие навыков коллективной работы студентов.
2. Проведение тренингов навыков целеполагания и планирования для формирования у студентов способности к самостоятельной постановке цели и следования ей и для развития навыков моделирования ситуации при планировании.
3. Проведение тренингов, связанных с эмоциональной саморегуляцией.
4. Проведение тренингов по формированию навыков коммуникативной компетентности в профессии врача для студентов 6 курса.
5. Создание или поддержка служб психологической помощи студентам в медицинских вузах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аргунова Н. В. Личностные качества как детерминанты мотивации учебной деятельности // Вестн. Самар. гуманитар. акад. Сер.: Психология. – 2007. – № 2. – С. 14–20.
2. Белова А. Н. Шкалы, тесты и опросники в медицинской реабилитации. – М., 2002. – 439 с.
3. Березуцкий, В. И. Синдром выгорания у студентов медицинских вузов как "профессиональное заболевание" / В. И. Березуцкий // Здоровье и окружающая среда : Сборник материалов республиканской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 90-летию республиканского унитарного предприятия "Научно-практический центр гигиены": в 2-х томах, Минск, 26–28 октября 2017 года / Главный редактор С.И. Сычик. Том 1. – Минск: Государственное учреждение «Республиканская научная медицинская библиотека», 2017. – С. 117-119. – EDN YRFSDF.
4. Гемешлиев Ф. К., Лызь Н. А. Модель психологической готовности студентов к освоению программ профессиональной подготовки // Известия ЮФУ. Технические науки. 2011. №10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-psihologicheskoy-gotovnosti-studentov-k-osvoeniyu-programm-professionalnoy-podgotovki> (дата обращения: 02.05.2022).
5. Глазачев О. С. Синдром эмоционального выгорания у студентов: поиски путей оптимизации педагогического процесса // Вестник МАН РС. 2011. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sindrom-emotsionalnogo-vygoraniya-u-studentov-poiski-putey-optimizatsii-pedagogicheskogo-protssessa> (дата обращения: 18.05.2023).
6. Гуреева И. Л., Великанов А. А., Корайкина К. М., Исаева Е. Р. Психологические особенности синдрома эмоционального выгорания у студентов медицинских вузов // Личность в меняющемся мире: здоровье,

- адаптация, развитие. 2021. №4 (35). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-sindroma-emotsionalnogo-vygoraniya-u-studentov-meditsinskih-vuzov> (дата обращения: 15.04.2023).
7. Дубовицкая Т. Д., Крылова А. В. Методика исследования адаптированности студентов в вузе [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. -2010. - Т. 2. - № 2. - ШТБ: https://psyjournals.ru/psyedu_ru/2010/n2/27814.shtml (дата обращения: 19.11.2022).
 8. Дьячкова, С. Ю. Детерминанты развития донозологических состояний у студентов медицинского вуза / С. Ю. Дьячкова, Е. И. Губанова // Фундаментальная наука и технологии - перспективные разработки : материалы XI международной научно-практической конференции, North Charleston, 27–28 марта 2017 года. – North Charleston: CreateSpace, 2017. – С. 18-20. – EDN YNRUGT.
 9. Дюдина Д.Е., Матюшкин Л.Б. Невротические состояния студентов-медиков // FORCIPE. 2020. №S. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nevroticheskie-sostoyaniya-studentov-medikov> (дата обращения: 16.05.2023).
 10. Емельянова И. Н. Развитие интеллектуального потенциала студентов в образовательной среде вуза. // ИНЖЕНЕРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ, 2020 №27 с.55-63
 11. Иванова А.А., Мамедова Н.Д., Пичугина Н.Н. Сравнительная характеристика психоэмоционального состояния студентов первого и четвертого курсов обучения // Бюллетень медицинских Интернет-конференций (ISSN 2224-6150) Том 4. № 11 - 2014. с. 1245-1246.
 12. Иванова Т. Ю., Леонтьев Д. А., Осин Е. Н., Рассказова Е. И., Кошелева Н. В. Современные проблемы изучения личностных ресурсов в профессиональной деятельности // Организационная психология. 2018.

- №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-problemy-izucheniya-lichnostnyh-resursov-v-professionalnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 15.03.2023).
13. Исаева Е. Р., Тюсова О. В., Тишков А. В., Шапоров А. М., Павлова О. В., Ефимов Д. А., Власов Т. Д. Поиск прогностических критериев академической успеваемости студентов // Университетское управление: практика и анализ. 2017. №2 (108). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/poisk-prognosticheskikh-kriteriev-akademicheskoy-uspevaemosti-studentov> (дата обращения: 04.05.2022).
14. Калинин Е. И., Лаптева Е. А., Чеканин И. М. Характеристика психоэмоциональных особенностей студентов медицинского колледжа // Междунар. журн. приклад. и фундам. исслед. – 2016. – № 3–2. – С. 320–322. URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=8729> (дата обращения: 06.05.2022)
15. Коровина И. В. Научное обоснование организационного обеспечения профилактики заболевания у студентов на уровне муниципальной поликлиники: автореф. Дис. ... канд. мед. наук. - М., 2005.
16. Котова И. Б. Идея личностного и жизненного ресурса как предмет научной рефлексии в отечественной и зарубежной психологии // Гуманизация образования. 2013. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ideya-lichnostnogo-i-zhiznennogo-resursa-kak-predmet-nauchnoy-refleksii-v-otechestvennoy-i-zarubezhnoy-psihologii> (дата обращения: 15.03.2023).
17. Кравцова, А. Г. Актуальность психологического феномена "тревожность" у студентов-медиков на завершающем этапе обучения / А. Г. Кравцова // Вестник Приднестровского университета. Серия: Медико-биологические и химические науки. – 2019. – № 2(62). – С. 45-52. – EDN GEIPUA.
18. Кузнецов В. В., Косилов К. В., Костина Е. Ю., Каращук Е. В., Федорищева Е. К., Барабаш О. А. Оценка когнитивных функций студентов медицинских университетов в процессе обучения, связанная с состоянием их здоровья //

- Research'n Practical Medicine Journal. 2021. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-kognitivnyh-funktsiy-studentov-meditsinskih-universitetov-v-protssesse-obucheniya-svyazannaya-s-sostoyaniem-ih-zdorovya> (дата обращения: 14.03.2023).
19. Кусакина С. Н. Готовность к обучению в вузе как психологический феномен : диссертация ... кандидата психологических наук : 19.00.13 / Кусакина Светлана Николаевна; [Место защиты: Моск. гос. пед. ун-т]. - Москва, 2009. - 234 с. : ил. РГБ ОД, 61:09-19/347
20. Леонтьев Д. А. Саморегуляция, ресурсы и личностный потенциал // СПЖ. 2016. №62. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samoregulyatsiya-resursy-i-lichnostnyu-potentsial> (дата обращения: 16.03.2023).
21. Литвиненко О. В. Психологические особенности личности студентов медицинского вуза // Науч. электрон. арх. URL: <http://econf.rae.ru/article/5063> (дата обращения: 08.05.2022).
22. Макарова Д.А., Тараканова А.В. Эмоциональное выгорание студентов-медиков // БМИК. 2020. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnoe-vygoranie-studentov-medikov> (дата обращения: 15.05.2023).
23. Маклаков А. Г. Общая психология. — СПб.: Питер, 2001. — 592 с.
24. Мельничук А. С. Готовность к обучению в вузе как психологический феномен // Акмеология. 2010. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gotovnost-k-obucheniyu-v-vuze-kak-psihologicheskii-fenomen> (дата обращения: 23.04.2022).
25. Мещеряков Б. Г., Зинченко В.П.. Большой психологический словарь. - СПб, ОЛМА-ПРЕСС, 2003г.
26. Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛЮ-АМ) А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина // Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. / Ред. и сост. Райгородский Д.Я. — Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2006.- С. 549-672.

27. Морозова И. С. Динамика содержательных характеристик компонентов психологической готовности студентов-психологов к профессиональной деятельности на различных этапах обучения в вузе // Теория и практика общественного развития. – 2015. – № 18. – С. 340–34
28. Моросанова В.И. Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ): Руководство. — М.: Когито-Центр, 2004. — 44 с.
29. Моросанова В. И. Опросник В.И. Моросановой "Стиль саморегуляции поведения - ССПМ 2020" / В. И. Моросанова, Н. Г. Кондратюк // Вопросы психологии. – 2020. – № 4. – С. 155-167. – EDN XLPKCR.
30. Моросанова В.И. Осознанная саморегуляция произвольной активности человека как Психологический ресурс достижения целей // Теоретическая и экспериментальная психология. 2014. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osoznannaya-samoregulyatsiya-proizvolnoy-aktivnosti-cheloveka-kak-psihologicheskiiy-resurs-dostizheniya-tseley> (дата обращения: 13.10.2023).
31. Мотехина М. В. К проблеме личностных особенностей развития студентов // Обновление содержание и инновационные методы преподавания гуманитарных наук в высшей школе: тез. докл. Междунар. науч.-метод. конф. – Тула: Тульский гос. пед. ун-т им. Л. Н. Толстого, 2005. – С. 371–373.
32. Новый методический подход к проблеме военно-профессиональной мотивации кандидатов на обучение в военных вузах / Е. О. Филиппова, С. Н. Левич, Л. О. Марченко, А. И. Румянцева // Известия Российской военно-медицинской академии. – 2019. – Т. 38, № 3. – С. 104-110.
33. Носкова В. В., Е. В. Носкова, И. В. Новгородцева, А. В. Мартемьянова Психические свойства и состояния личности студентов-медиков: гендерный аспект исследования // Вятский мед. вестн. – 2014. – № 3–4. – С. 37–40.
34. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психология. - М.: Изд-во Академия,

2008. - 500 с.
- 35.Пигасова А. А., Савочкина Д. И. Состояние здоровья студентов-медиков в современных условиях обучения // Междунар. студенч. науч. вестн. – 2017. – № 2. URL: <http://www.eduherald.ru/ru/article/view?id=17134> (дата обращения: 06.05.2022).
- 36.Пискунова А. И., Шилец А. Н., Пурышева В. В., Баркунова О. В. Адаптация студентов-первокурсников к обучению в университете // Образование и воспитание дошкольников, школьников, молодежи: теория и практика. 2022. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-studentov-pervokursnikov-k-obucheniyu-v-universitete> (дата обращения: 25.04.2023).
- 37.Реализация обновления методического обеспечения в профессиональном психологическом отборе кандидатов для обучения в вузах Министерства обороны Российской Федерации / В. В. Юсупов, В. А. Корзунин, И. И. Дорофеев [и др.] // Известия Российской военно-медицинской академии. – 2019. – Т. 38, № 3. – С. 46-51.
- 38.Решетников М.М., Кулагин Б.В. Исследование общего уровня развития познавательных психических процессов // Ленинград : ВМедА, 1987.
- 39.Романов С. Н., Николаев Е. Л., Голенков А. В. Сравнительное исследование адаптивных характеристик личности у студентов и врачей // Вестн. Чуваш. ун-та. – 2012. – № 3. – С. 469–473.
- 40.Руткевич М. Н. Социология образования и молодежи // Избранное (1965–2002). – М.: Гардарики, 2002. – 105 с.
- 41.Сафукова Н.Н. Адаптация в вузе как важный этап формирования личностно-профессиональной Я-концепции студентов // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. - 2010. - № 17. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-v-vuze>.
- 42.Скарбич К. С. К вопросу о психоэмоциональном статусе и образе жизни студентов медико-профилактического факультета // Актуальные проблемы современной медицины и фармации 2016: сборник тезисов докладов LXX

- Международной научно-практической конференции студентов и молодых ученых. под ред. А.В. Сикорского, О.К. Дорониной - Минск: БГМУ, 2016 – 1506 с.
- 43.Смирнова С. В. Актуальные вопросы адаптации и психологического сопровождения обучения студентов высших медицинских учебных заведений // Науч. обозрение. Мед. науки. – 2016. – № 3. – С. 128–133. URL: <https://science-medicine.ru/ru/article/view?id=898>
- 44.Смирнова С.В., Лейфа А.В. Психофизиологические аспекты адаптации студентов к учебной деятельности // Вестник АмГУ. - 2001. -Выпуск 12. - С. 16-17.
- 45.Соколов Г.А. — Оптимизация психоэмоционального состояния студентов в период сессии // Психолог. – 2015. – № 1. – С. 28 - 43. DOI: 10.7256/2409-8701.2015.1.13888 URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=13888
- 46.Сотников Б. В., Сологубова Т. И., Кондратьева Е. И. Исследование психоэмоционального состояния студентов медицинского факультета КРСУ // Бюллетень науки и практики. 2018. №7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-psihoemotsionalnogo-sostoyaniya-studentov-meditinskogo-fakulteta-krsu> (дата обращения: 08.05.2022).
- 47.Тарабрина Н. В. Практикум по психологии посттравматического стресса. – СПб.: Питер, 200
- 48.Тенькова В.А. Психологическая готовность старшеклассников к обучению в высшем учебном заведении //Вестник воронежского государственного университета. Серия: проблемы высшего образования 2019 №1- с. 89-92
- 49.Тимофеева Ю.Н. Особенности адаптивности личности студентов медицинского вуза на разных курсах обучения // Вестник ГУУ. 2021. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-adaptivnosti-lichnosti-studentov-meditinskogo-vuza-na-raznyh-kursah-obucheniya> (дата

- обращения: 19.05.2023).
- 50.Тюсова О. В., Шапоров А. М., Павлова О. В. и др. Социально-психологические особенности и профессиональная направленность студентов медицинского вуза // Учен. зап. СпбГМУ им. акад. И. П. Павлова. – 2015. – Т. 22, № 4. – С. 51–54.
- 51.Ушакова И. А. Особенности процесса адаптации студентов к обучению в высшем учебном заведении // Теория и практика общественного развития. 2015. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-protsessa-adaptatsii-studentov-k-obucheniyu-v-vysshem-uchebnom-zavedenii> (дата обращения: 12.03.2023).
- 52.Федотов И.А., Дегтярева А.С., Озоль С.Н. Синдром эмоционального выгорания и учебный стресс // Омский психиатрический журнал. 2015. №3 (5). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sindrom-emotsionalnogo-vygoraniya-i-uchebnyu-stress> (дата обращения: 18.05.2023).
- 53.Формирование устойчивости к стрессу медиков на этапе профессионального обучения / Ю. Р. Гиниятова, С. Д. Комаров, Н. А. Корягина, С. В. Иванова // Вопросы медицинской реабилитации при оказании психиатрической помощи : сборник научных трудов / под общ. ред. Е. В. Руженской. – Иваново : Ивановская государственная медицинская академия, 2016. – С. 261-265. – EDN WGMWIJ.
- 54.Хасенова К.Х., Рослякова Е.М., Байжанова Н.С. Взаимосвязь интеллектуальных способностей и адаптационного потенциала // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 4-2. – С. 432-434; URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=7429> (дата обращения: 04.05.2022).
- 55.Чермянин С. В., Корзунин В. А., Юсупов В. В. Диагностика нервно-психической неустойчивости в клинической психологии: метод. пособие. – СПб.: Речь, 2010. – 190 с.
- 56.Чернова, Е.П. Особенности психологической готовности студентов-

- первокурсников к продолжению обучения в вузе // Проблемы качества образования: материалы XXIII Всероссийской науч.-метод. конференции. – Уфа - Москва, 2013. – С. 239-243.
57. Чижкова М. Б. Структура личности студентов-первокурсников с разным уровнем адаптации к образовательной среде медицинского вуза // Мир науки. Педагогика и психология. 2017. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-lichnosti-studentov-pervokursnikov-s-raznym-urovнем-adaptatsii-k-obrazovatelnoy-srede-meditsinskogo-vuza> (дата обращения: 14.05.2023).
58. Чижкова М.Б. Динамика адаптации студентов-первокурсников к образовательной среде медицинского вуза: к постановке проблемы // Вестник КемГУ. 2019. №4 (80). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dinamika-adaptatsii-studentov-pervokursnikov-k-obrazovatelnoy-srede-meditsinskogo-vuza-k-postanovke-problemy> (дата обращения: 28.04.2023).
59. Чикова О. М. Психологическая готовность к учебной деятельности студентов-бакалавров вуза педагогической направленности // Теория и практика общественного развития. 2014. №18. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-gotovnost-k-uchebnoy-deyatelnosti-studentov-bakalavrov-vuza-pedagogicheskoy-napravlennosti> (дата обращения: 01.05.2022).
60. Чумаков В.И., Шишкина Е.В., Чумаков И.В. Социокommunikativная адаптация студентов первого курса в медицинском вузе // КВТиП. 2022. №55. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiokommunikativnaya-adaptatsiya-studentov-pervogo-kursa-v-meditsinskom-vuze> (дата обращения: 15.03.2023).
61. Чурянина Д.А. Проблемы социально-психологической адаптации студентов первого курса [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://pandia.ru/text/79/194/83731.php>.

62. Шошин А.С., Чупина В.Б. Эмоциональное выгорание у студентов старших курсов медицинского университета // Психологическое здоровье человека: жизненный ресурс и жизненный потенциал: материалы VI-й Международной научно-практической конференции (г. Красноярск, 22-23 ноября 2019 г.) / под общ. ред. И. О. Логиновой. – Красноярск : Версо, 2019. С. 492-497.
63. Юсупов В. В. Психофизиологическое сопровождение обучающихся в системе военного образования: автореф. дис. ... д-ра мед. наук. – СПб.: ВМедА, 2012. – 384 с
64. Якунин В.А. Педагогическая психология. - СПб: Изд-во В.А. Михайлова, 1998. - С. 138.
65. A. A. Orlov, S. V. Pazukhina, A. V. Yakushinc, T. M. Ponomareva A study of first-year students' adaptation difficulties as the basic to promote their personal development in university education // Psychology in Russia: State of the Art. – 2018. – Vol. 11, Issue 1. – P. 71–83.
66. Belasheva, I. V.; Gapich, A. E.; Yesayan, M. L.; Polshakova, I. N.; Soloveva, E. V. Psycho-emotional state of students during COVID-19 pandemic self-isolation period in the context of socio-demographic factors. Revista on line de Política e Gestão Educacional, Araraquara, v. 25, n. esp. 2, p. 981-1000, May 2021. e-ISSN:1519-9029. DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v25iesp.2.15281>
67. Semigina Tetyana, Zoriana Vysotska, Ievgeniia Kyianytsia, Liudmyla Kotlova, Iryna Shostak, Antonina Kichuk Methods of Regulating the Psycho-Emotional State of Students. International Journal of Management, 11 (6), 2020, pp. 586-599. <http://iaeme.com/Home/issue/IJM?Volume=11&Issue=6>