

ОСОБЕННОСТИ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ С РАЗЛИЧНОЙ АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕШНОСТЬЮ¹

А.А. Дьячук (Красноярск, Россия)

Ю.Ю. Бочарова (Красноярск, Россия)

Л.Г. Климацкая (Красноярск, Россия)

А.И. Шпаков (Гродно, Республика Беларусь)

Аннотация

Постановка проблемы. Рассмотрена проблема академической успешности студентов в ситуации изменений в образовательном процессе, вызванных пандемией.

Цель статьи – выявить особенности совладающего поведения студентов, различающихся по академической успешности, в условиях вынужденного удаленного формата обучения во время пандемии COVID-19.

Методология. Изучение академической успешности строилось на идеях типологического подхода, позволяющего рассмотреть соотношение субъективных переживаний успешности учебной деятельности и успеваемости, и на основе этого выделить качественные ее характеристики. Методом кластерного анализа выделены группы студентов с различными характеристиками академической успешности и проанализированы особенности их совладающего поведения.

Результаты. Отмечено, что высокие оценки не являются достаточным основанием для отнесения студентов к успешным: они могут сопровождаться переживанием пустоты, отчужденности от учебной деятельности. Переживание удовольствия и пустоты в учебной деятельности, оценка изменений результативности в соотношении с успеваемостью могут выступать показателями успешности в обучении в период вынужденного выхода в дистант. С учетом каждой выделенной группы описаны специфические особенности восприятия трудной ситуации в соотношении с самоэффективностью, находящей выражение в выборе копинг-стратегий.

Заключение. Сделаны выводы, что обращение к активному совладанию, проактивным копинг-стратегиям в соотношении с более высокими уровнями самоэффективности и ориентацией на взаимодействие с трудностями характерны для успешных в учебной деятельности студентов. Особенности совладающего поведения студентов с низкой успешностью связаны со стратегиями избегания трудностей, низкой самоэффективностью, акцентированием на препятствиях, трудностях.

Ключевые слова: студенты, академическая успешность, переживания в учебной деятельности, копинг-стратегии, совладающее поведение, самоэффективность, COVID-19.

Дьячук Анна Анатольевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии института психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; ORCID: 0000-0003-1376-9014; e-mail: danna@kspu.ru

Бочарова Юлия Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и социальной работы института социально-гуманитарных технологий, КГПУ им. В.П. Астафьева; ORCID: 0000-0001-8626-7977; e-mail: bjulija1305@yandex.ru

Климацкая Людмила Георгиевна – доктор медицинских наук, профессор кафедры социальной педагогики и социальной работы института социально-гуманитарных технологий, КГПУ им. В.П. Астафьева; ORCID: 0000-0001-8926-2901; e-mail: klimatskaya47@mail.ru

Шпаков Андрей Иванович – кандидат медицинских наук, доцент кафедры теории физической культуры и спортивной медицины, Гродненский государственный университет им. Янки Купалы (Республика Беларусь); ORCID: 0000-0003-4340-5211; e-mail: shpakoff@tut.by

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, Правительства Красноярского края и Красноярского краевого фонда науки в рамках научного проекта № 20-413-242905.

Постановка проблемы. После объявления Всемирной организацией здравоохранения пандемии в связи с распространением новой коронавирусной инфекции многие страны для обеспечения непрерывности образования перешли к обучению в вузах в дистанционном формате. Ситуация почти мгновенного перехода привела к кардинальным изменениям в жизни студентов: введение режима самоизоляции, ограничение передвижения, возвращение иногородних студентов к родителям, наличие условий для обучения «на дому», цифровое неравенство, доступность цифровых средств обучения, ограничение социальных связей, изменение образа жизни, снижение внеучебных коммуникаций между участниками процесса². Неопределенность, новизна, уровень готовности к новым форматам обучения и сформированности цифровых, самоорганизационных компетентностей всех участников образовательного процесса при недостаточной организации психологической помощи привели к повышению психологического стресса, поиску новых возможностей, способов адаптации к новой ситуации³ [Zinchenko, et al., 2021]. Возвращение в университеты осенью 2020 г. также сопровождалось новыми условиями образовательного процесса, связанными с обеспечением санитарно-эпидемиологического благополучия населения: использование масок, социальное дистанцирование, переход в дистанционный формат обучения при выявлении случаев заболевания и пр. Таким образом, практически два семестра студенты обучались преимущественно в дистанционном формате с использованием информационно-коммуникационных технологий.

Использование онлайн-форматов проведения занятий, долгое сидение перед экраном, в том числе и для выполнения различных заданий,

² Уроки «Стресс-теста»: вузы в условиях пандемии и после нее: аналитический доклад / ред. К.А. Баранников, О.В. Лешуков, О.Л. Назайкинская, Е.А. Суханова, И.Д. Фрумин. М.: НИУ ВШЭ, 2020. 52 с.

³ Бекова С.К. Уровень стресса студентов при переходе на дистанционный формат обучения // Мониторинг экономики образования: Информационно-аналитические материалы по результатам статистических и социологических обследований. М.: НИУ ВШЭ, 2021. Вып. 7. С. 1–6.

приводит к «усталости от Zoom»⁴ [Nadler, 2020]. При этом преподаватели недооценивали увеличившуюся нагрузку на студентов [Niemi, Kousa, 2020], неверно интерпретировали запросы на помощь, реакции студентов на затруднения [Бочарова и др., 2021], что создавало конфликтные ситуации, актуализировало проблему несправедливости оценивания, трудности в коммуникации и получении обратной связи. Изменение образа жизни, пищевых привычек, депривация потребностей во сне, отдыхе, перенесение заболевания студентами и их близкими привели к снижению активности, гиподинамии, проблемам организации режима дня и самоорганизации, истощению, нарушению здоровья, желанию отчислиться из университета [Вишневецкая и др., 2021; Штычно и др., 2020], что не могло не сказаться на успеваемости обучения студентов. Выделенные изменения определяют необходимость анализа академической успешности студентов и описание ее типологических особенностей с учетом специфики совладающего поведения, позволяющего преодолеть возникающие затруднения в новых условиях обучения.

Обзор научной литературы по проблеме. Академическая успешность в большинстве работ рассматривается на основе показателей результативности и эффективности учебной деятельности, которые в учебном процессе фиксируются в оценках. При таком подходе успешность часто сводится к успеваемости и операционализируется как средний балл за определенный период обучения (GPA) [Кочергина и др., 2013]. Критерии выставления отметок отличаются определенной спецификой [Johnson, 1997], являются формальными показателями и не дают возможности выделить личностное отношение к учебной деятельности и ее достижениям⁵ [Guterman, 2021], дифференци-

⁴ Посакалова Д.К. Связь феномена Zoom-усталости с психологическим благополучием студентов московских вузов: результаты эмпирического исследования // Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (DHTE 2021): сб. ст. II Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. М.: Изд-во МГППУ, 2021. С. 712–724.

⁵ Сидоров С.В. Структура академической успешности // Проблемы современного образования: матер. IV Междунар. науч.-практ. конф., 10–11 сентября 2013 г. Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2013. С. 124–125.

ровать студентов, которых можно отнести к успешным, но сталкивающимся с большими трудностями. Изучение академической успешности со стороны субъективных переживаний позволило выделить следующие компоненты: достижение значимых целей обучения, субъективная удовлетворенность и отношение к учебной деятельности [Шабалина, 2009], сформированность компетентностей, учебная мотивация, профессиональное самоопределение, преобладание позитивных эмоций, связанных с обучением [Зборовский, Амбарова, 2021].

Сопоставление успеваемости с субъективными переживаниями учебной деятельности позволяет выделить типичные образовательные стратегии и трудности при обучении, способы совладания с академическим стрессом, возможности и риски адаптации к новым условиям реализации образовательного процесса. В проводимых ранее исследованиях [Khan, 2013; Saklofsk et al., 2012; Zajacova et al., 2005] было показано, что академические достижения связаны с копинг-стратегиями, направленными на решение проблемы, позитивным переформулированием и личностным ростом. Однако ситуация обучения в условиях пандемии в силу неопределенности ситуации затрудняет использование стратегий, связанных с перспективой ситуации [Рассказова и др., 2020], условия организации процесса могут актуализировать эмоционально ориентированные копинги, поиск социальной поддержки [Вишневецкая и др., 2021; Babicka-Wirkus et al., 2021].

Цель исследования. Наше исследование было направлено на выявление особенностей совладающего поведения студентов, различающихся по академической успешности, в условиях вынужденного удаленного формата обучения во время пандемии COVID-19. Для выявления сходных по академической успешности групп студентов был использован кластерный анализ, применение структурирования групп обучающихся показало свою эффективность [Попов и др., 2013] при выявлении качественно разнородных причин, факторов, определении характера связи между выделенными характеристиками, что позволяет предложить разные подходы организа-

ции условий реализации образовательного процесса и психолого-педагогической поддержки для выделенных групп.

Перед нами были поставлены следующие вопросы.

1. Какие группы студентов по академической успешности можно выделить в условиях вынужденного удаленного обучения?
2. Отличаются ли группы студентов по особенностям восприятия ситуации как трудной и репертуару используемых копинг-стратегий?

Выборка и процедура исследования. Всего было опрошено 2016 студентов вузов Красноярска ($n_1=876$) и Гродно ($n_2=1140$) направлений подготовки, связанных с социальными профессиями. Выбор городов связан с особенностями организации образовательного процесса в условиях противоэпидемических мер, принимаемых в разных странах. Красноярские студенты первые 2,5 месяца пандемии находились в условиях локдауна с экстренным переходом на вынужденное удаленное обучение, а с октября по декабрь 2020 г. обучение проходило преимущественно в дистанционном формате. В Гродно обучение проводилось в традиционном режиме с использованием по мере необходимости информационно-коммуникационных технологий.

Выборка включала студентов в возрасте от 17 до 26 лет (средний возраст 20,6, $SD=1,9$), из которых 81,9 % составили девушки, 18,1 % – юноши. Распределение по полу в двух городах на основе критерия χ^2 не выявило отличий. Большую долю (80,9 %) составили студенты второго и старших курсов, которые имели опыт обучения до объявления пандемии и во время вынужденного удаленного обучения. 16,0 % студенты 1-го курса, и 3,1 % не отметили курс обучения.

Для сбора информации была разработана онлайн-форма опроса на русском языке на платформе Google, которую студенты заполняли в специализированных аудиториях. Перед началом исследования все участники были проинформированы о его целях, методологии, а также об анонимном и конфиденциальном характере исследования. Доступ к электронному варианту предоставлялся в случае выражения согласия на участие

в исследовании. Опрос проводился с 20 января по 27 февраля 2021 г. после сессионного периода.

Для оценки академической успешности были выделены следующие показатели: академические отметки, субъективная оценка динамики результатов обучения и переживания в учебной деятельности, характеризующие мотивацию, связанную с вовлеченностью в данную деятельность, поглощенностью ею.

Порядковая переменная (преобладающие отметки) измерялась на основе вопроса «Какие у вас отметки за последние две сессии?». Переменная принимает значение 1, если студент отвечал «есть долги»; 2 – «есть отметки “удовлетворительно”»; 3 – «преимущественно отметки “хорошо”»; 4 – преимущественно “отлично”»; 5 баллов в случае ответа «только “отлично”»⁶.

Динамика результатов обучения (порядковая переменная) измерялась на основании вопроса «Как вы оцениваете свою успешность в учебе за последние полгода?». При ответе «стал(а) хуже учиться» присваивался 1 балл, «не изменилась» – 2 балла, ответу «стал(а) лучше учиться» присваивалось 3 балла.

Оценка переживаний в учебной деятельности осуществлялась с помощью методики «Диагностика переживаний в деятельности» Д.А. Леонтьева, основанной на модели оптимального переживания М. Чиксентмихайи, которая позволяет выделить соответствие деятельности определенным критериям: результативности (переживание усилия), приятности (удовольствия), включения в более широкие контексты (смысла). Отсутствие этих трех компонентов проявляется в переживании пустоты [Клейн и др., 2019]. На начальном этапе для анализа были использованы четыре представленных переживания, в последующем при проведении кластеризации были оставлены два из них – удовольствия и пустоты, имеющих большую дифференцирующую силу для кластеризации. Оценка выраженности переживания варьировалась от 1 до 6 баллов, максимальный

балл характеризовал наиболее часто сопровождающие учебную деятельность переживания.

Для разделения студентов по успешности обучения был применен кластерный анализ, предназначенный для объединения наиболее сходных по переменным наблюдаемых объектов (в данном случае студентов) таким образом, что объекты, принадлежащие одному кластеру, максимально отличаются от объектов другого кластера. Выделенные переменные были положены в основу кластеризации методом k средних с помощью статического пакета Statistica 13 PL. Этот метод позволяет выделить заданное количество кластеров. Решение о количестве кластеров принималось на основе ранее полученных результатов [Dyachuk et al., 2021] и сопоставления различных кластерных решений для дифференциации студентов по выделенным компонентам успешности. Относительно выделенных кластеров, описывающих особенности академической успешности, было проведено сравнение характеристик совладающего поведения в условиях вынужденного дистанционного обучения в ситуации пандемии COVID-19.

Изучение совладающего поведения осуществлялось с помощью следующих методик. Ориентация в трудных ситуациях измерялась с помощью опросника «Типы ориентаций в трудных ситуациях (ТОрТС)». Е.В. Битюцкая рассматривает типы ориентаций в трудных ситуациях как психологические факторы совладающего поведения, связанные с репрезентацией стрессовой ситуации, использованием определенного репертуара копинг-стратегий, определяющие направленность усилий на сближение с трудностями (стремление к трудностям – драйв, тщательность – ориентация на высокую трудоемкость, ориентация на сигналы угрозы, на возможности и на препятствия) либо на уход от них – избегание трудностей, беспечность как игнорирование трудностей, бездействие как сохранение ресурсов [Битюцкая, Корнеев, 2020].

Оценка самоэффективности как веры в способность организовать свои действия для достижения цели, выполнять действия не только в типичных, но и сложных обстоятельствах [Sachitra, Bandara, 2017; Берман, 2020] осуществлялась

⁶ В Республике Беларусь введена 10-балльная система оценивания, которая соотнесена по уровням, сходным с системой оценок, применяемых в России. При заполнении данного вопроса у студентов из Республики Беларусь не возникло затруднений.

с помощью «Опросника общей самооффективности» [Шварцер и др., 1996].

Выявление используемых копинг-стратегий осуществлялось с помощью опросника COPE [Carver et al., 1989; Рассказова и др., 2013], направленного на изучение реактивного копинга, который нацелен на преодоление произошедших стрессовых событий. При заполнении опросника к общему варианту инструкции была добавлена необходимость оценить способы, используемые в ситуации пандемии. Дополнительно фиксировались способы совладания, связанные с предвосхищением возможных угроз, предстоящих трудностей, готовности к ним, с помощью опросника «Проактивного копинга» Э. Грингласс [Белинская, Вечерин, 2018]. Данная методика позволяет выделить 6 видов копинга, 2 из которых связаны с инструментальной и эмоциональной поддержкой и согласуются с представленными в COPE шкалами. В дальнейшем анализе были рассмотрены копинги, не совпадающие с измеряемыми в COPE. С помощью двух методик фиксировалась 21 копинг-

стратегия. Надежность-согласованность всех субшкал COPE и «Проактивного копинга» была хорошей (альфа Кронбаха 0,85–0,86). Для сопоставления результатов по разным методикам полученные баллы были стандартизированы (среднее 0, стандартное отклонение 1).

Результаты по данным методикам были сопоставлены между группами студентов, выделенными с помощью кластерного анализа k средних, критерия Краскала – Уоллиса. При выявлении различий использовался апостериорный тест Дункана для определения групп, отличающихся от других.

Результаты исследования. В результате кластерного анализа было образовано десять кластеров, которые позволяют дифференцировать студентов по академической успешности. В представленные кластеры не было включено 54 респондента, ответы которых по академической отметке отличались от предложенной шкалы. Полученные кластеры охватили 97,3 % выборки. В табл. 1 представлены данные по характеристикам, положенным в основу кластеризации.

Таблица 1

Показатели академической успешности для выделенных путем кластеризации групп студентов

Table 1

Indicators of academic success for groups of students selected using cluster analysis

	Описание кластера	Количество студентов в кластере	% от общего числа наблюдений	Преобладающие отметки*	Динамика результатов обучения**	Переживание удовольствия в учебной деятельности	Переживание пустоты в учебной деятельности
1	Фрустрированные «отличники»	52	2,6	4,3	1	2,6	3,6
2	Игнорирующие трудности	207	10,3	1,7	1,8	2,9	3,5
3	Ищущие возможности «троечники»	318	15,8	2,8	1,8	4,5	2,0
4	Неэффективные «хорошисты»	445	22,1	3	2,1	3,1	3,3
5	Подавленные «хорошисты» и «отличники»	176	8,7	4	2,4	3,1	3,4
6	Тревожные «отличники»	88	4,4	5	2,4	3,1	3,3
7	Продуктивные студенты с высокой успеваемостью	171	8,4	4,3	1,9	4,5	2,0
8	Оптимистичные «хорошисты»	283	14,0	2,8	3	4,7	2,0
9	Самооффективные с высокой успеваемостью	142	7,0	4	3	4,7	2,1
10	Вовлеченные в учебную деятельность	80	4,0	5	3	5,0	2,0
	Всего включено в кластеры	1962	97,3				

* Указаны баллы согласно следующей шкале: 1 – есть долги; 2 – есть отметки «удовлетворительно»; 3 – преимущественно отметки «хорошо»; 4 – преимущественно «отлично»; 5 – только «отлично».

** Указаны баллы согласно следующей шкале: 1 – «стал(а) хуже учиться»; 2 – «не изменился(лась)»; 3 – «стал(а) лучше учиться».

По всем представленным характеристикам выделенные кластеры значимо отличаются друг от друга, что позволяет рассматривать полученные группы студентов как обладающие хорошей дифференцирующей силой для описания академической успешности. Характеристика студентов, объединенных в кластеры, была описана по переменным: город, курс обучения, пол, – что позволило уточнить особенности выделенных групп.

Для выявления особенностей совладающего поведения для выделенных групп был проведен анализ различий по преобладающим типам ориентации в трудной ситуации, самооффективности, репертуару копинг-стратегий.

В табл. 2 представлены стандартизированные баллы, позволяющие увидеть позицию студентов каждого кластера относительно среднего значения по выборке, типов ориентации в трудных ситуациях и самооффективности.

Таблица 2

Типы ориентации в трудных ситуациях и самооффективность у представителей разных кластеров, стандартизированные значения

Table 2

Orientation types in difficult situations and self-efficacy among students from different clusters (standardized values)

Кластер	Ориентации на сближение, взаимодействие с трудностью					Ориентации на уход, отдаление от трудности			Самооффективность
	Ориентация на возможности	Стремление к трудностям (драйв)	Тщательность	Ориентации на сигналы угрозы	Ориентация на препятствие	Бездействие	Беспечность	Избегание трудностей	
1	-0,05	-0,09	0,02	-0,10	0,27	-0,02	-0,16	0,13	-0,03
2	<i>-0,29</i>	<i>-0,16</i>	<i>-0,28</i>	0,10	0,02	0,16	0,39	0,32	<i>-0,38</i>
3	0,13	0	-0,03	0,02	0,08	-0,10	-0,11	-0,03	0,17
4	<i>-0,11</i>	-0,07	<i>-0,10</i>	0,03	-0,02	0,16	0,11	0,09	<i>-0,33</i>
5	-0,02	-0,10	0,04	-0,01	-0,05	0,05	-0,01	0,07	-0,14
6	-0,08	-0,05	0,04	0,22	-0,09	-0,01	<i>-0,21</i>	0,10	<i>-0,30</i>
7	0,23	0,03	0,22	-0,04	-0,06	<i>-0,21</i>	-0,08	<i>-0,26</i>	0,34
8	0,07	0,17	0,09	-0,08	-0,03	-0,03	-0,10	-0,15	0,33
9	0,22	0,19	0,14	<i>-0,15</i>	0,03	<i>-0,16</i>	-0,10	<i>-0,27</i>	0,38
10	0,02	0,14	0,45	<i>-0,14</i>	<i>-0,18</i>	-0,11	<i>-0,22</i>	<i>-0,21</i>	0,45
Критерий Краскала – Уоллиса	48,2**	24,95**	46,96**	16,9*	13,1	35,6**	49,7**	65,2**	194,7**

Примечание. * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$. Жирным шрифтом выделены максимальные значения относительно других кластеров, курсивом – минимальные значения.

Выявлено, что практически по всем типам ориентации в трудной ситуации, кроме ориентации на препятствия, есть различия у представителей разных кластеров. Для каждого кластера можно выделить более выраженный тип ориентации, а также редко встречающийся, что позволяет описать особенность восприятия трудной

ситуации для представителей каждого кластера. Как видно из табл. 2, для трех групп: «Фрустрированные отличники», «Игнорирующие трудности» и «Неэффективные хорошисты» – преобладают ориентации на уход от трудностей. У представителей «Тревожные отличники», «Продуктивные с высокой успеваемостью», «Оптимистичные хо-

рошисты», «Самозффективные с высокой успеваемостью» и «Вовлеченные в учебную деятельность» выраженной является направленность усилий на сближение с трудностями.

Значимые различия были получены и по шкале общей самозффективности: более высокие значения (по критерию Дункана) представлены в кластерах «Продуктивные с высокой успеваемостью», «Оптимистичные хорошисты», «Самозффективные с высокой успеваемостью» и «Вовлеченные в учебную деятельность», самые низкие – в «Игнорирующие трудности», «Неэффективные хорошисты» и «Тревожные от-

личники». Высокие показатели самозффективности соотносятся с выраженностью ориентаций на взаимодействие с трудностью, при этом низкие значения соотносятся с разными типами ориентаций.

Сравнение копинг-стратегий, к которым обращаются студенты разных кластеров, показало, что поиск инструментальной и эмоциональной социальной поддержки, концентрация на неприятных эмоциях и их выражении, а также обращение к юмору и разным видам активности для отвлечения неприятных мыслей не отличаются у представителей разных кластеров (табл. 3).

Таблица 3

Копинг-стратегии у представителей разных кластеров, стандартизированные значения

Table 3

Coping strategies in students from different clusters (standardized values)

Копинг-стратегии	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Критерий Краскала – Уоллиса
Активное совладание	-0,01	-0,47	0,07	-0,14	-0,10	-0,25	0,30	0,20	0,36	0,33	110,9**
Планирование	0,25	-0,38	0,14	-0,22	-0,10	-0,28	0,23	0,20	0,28	0,34	103,6**
Подавление конкурирующей деятельности	0,16	-0,23	0,08	-0,14	-0,02	-0,05	0,20	0,19	0,03	0,06	47,5**
Сдерживание совладания	0,17	0,14	-0,15	0,14	0,14	0,04	-0,20	-0,12	-0,03	-0,31	44,9**
Поиск социальной поддержки инструментального характера	0,15	-0,17	0,02	0,01	-0,01	-0,17	0,03	0,11	0,01	0,02	13,5
Поиск эмоциональной социальной поддержки	0,09	-0,16	0	-0,02	0	-0,03	0,13	0,03	0,13	-0,06	14,1
Концентрация на эмоциях и их активное выражение	0,06	-0,09	-0,09	0,07	0,02	0,05	0,07	-0,01	-0,01	-0,01	7,3
Позитивное переформулирование и личностный рост	-0,11	-0,22	0,14	-0,11	-0,14	-0,28	0,26	0,16	0,12	0,05	56,8**
Отрицание	-0,15	0,08	-0,12	0,22	0	0,19	-0,32	-0,09	-0,08	0,02	53,0**
Принятие	0,23	-0,15	0,04	-0,08	-0,02	-0,08	0,01	0,14	0,08	-0,02	19,3*
Обращение к религии	0,21	-0,08	-0,01	0,15	-0,05	0,01	-0,06	-0,02	-0,10	-0,21	24,1**
Использование «успокоительных»	0,40	0,24	-0,20	0,29	0,12	0,28	-0,32	-0,25	-0,29	-0,33	150,1**
Юмор	0,34	-0,1	-0,09	0,02	0,09	-0,01	-0,03	0,06	0,03	-0,08	13,7
Поведенческий уход от проблемы	0,21	0,36	-0,17	0,29	0,23	0,12	-0,43	-0,25	-0,20	-0,37	159,9**
Мысленный уход от проблемы	-0,10	0	-0,10	0,02	0,07	-0,23	-0,02	0,15	0,02	0,02	14,9
Проактивное совладание	0,03	-0,25	0,09	-0,14	-0,14	-0,22	0,12	0,26	0,24	0,16	63,3**
Рефлексивное совладание	0,20	-0,26	0,15	-0,24	0	-0,19	0,15	0,15	0,34	0,18	89,9**
Стратегическое совладание	0,07	-0,29	0,01	-0,10	0,06	0,04	0,12	0,10	0,22	0,13	36,5**
Превентивное совладание	0,09	-0,31	0,13	-0,20	-0,03	-0,15	0,14	0,17	0,35	0,11	74,6**

Указан стандартизированный балл, который позволяет увидеть позицию студентов каждого кластера относительно среднего значения по выборке.

Примечание. * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$. **Жирным** шрифтом выделены максимальные значения относительно других кластеров, *курсивом* – минимальные значения.

Для представителей каждого кластера можно выделить определенный репертуар предпочитаемых копингов и те, к которым обращаются реже, что говорит о специфике совладающего поведения для выделенных кластеров студентов с разной академической успешностью. Перейдем к более детальному описанию каждого из полученных кластеров.

1. Фрустрированные «отличники»

Данный кластер представлен немногочисленной группой студентов (2,6 %), имеющих отметки «хорошо» и «отлично», все отметили ухудшение успешности с преобладающим переживанием пустоты. Чаще представлены в ней студенты Красноярска (4,7 %), чем Гродно (1,0 %), студенты третьего и старше курсов.

Чаще по сравнению с другими группами у этих студентов в трудной ситуации выражена ориентация на препятствие, акцентирование на помехах, ожидание негативных последствий и опасностей, готовность встретить трудности, решать их. Эта ориентация сочетается с избеганием трудностей, невозможностью контролировать происходящее, несмотря на средний уровень самооффективности.

По сравнению с другими группами они чаще обращаются к копинг-стратегиям, направленным на изменение своего самочувствия, отношения к тому, что с ними происходит: принятие ситуации, привыкание к тому, что случилось, обращение к религии, вере, использование юмора для снятия напряжения, а также самые высокие показатели обращения к лекарствам, алкоголю для улучшения самочувствия. Данная группа также отмечает обращение к планированию действий, продумывание возможных вариантов, прогнозирование результатов, оценку ресурсов для достижения цели. Возможно, особенности совладающего поведения связаны с перенесенным коронавирусом: практически треть группы (34,6 %) болели (в других группах доля заболевших варьировалась от 23,9 до 28,3 %, кроме 7-й группы «Продуктивных с высокой успеваемостью», в которой доля заболевших 30,4 %).

2. Игнорирующие трудности

Данный кластер объединил 10,3 % студентов, имеющих долги по дисциплинам и преимущественно отметки «удовлетворительно», оценивающих свою успешность как ухудшившуюся за время пандемии, и с более выраженными переживаниями пустоты в учебной деятельности. В нем чаще представлены красноярские студенты (12,6 %), чем гродненские (8,9 %), больше юношей (16,2 %), чем девушек (8,9 %). Студенты разных курсов представлены примерно одинаково в данном кластере (10–12 %).

В трудной ситуации присутствуют ориентации на уход от нее – бездействие, игнорирование трудностей, ориентация на потери (избегание трудностей), которые по сравнению с другими группами студентов являются наиболее выраженными. При этом выражена ориентация на сигналы угрозы, характеризующиеся преувеличением трудности ситуации в будущем. Для данной группы студентов характерен наиболее низкий уровень самооффективности по сравнению с другими студентами.

Преобладающими стратегиями совладания являются поведенческий уход от проблемы, снижение активности при наличии препятствий, обращение к лекарствам и алкоголю для улучшения самочувствия. По сравнению с другими меньше обращаются к проактивным копингам – готовности к будущим трудностям, активным действиям и планированию действий, поиску позитивных возможностей в ситуации, прикладывают незначительные усилия для достижения результата. Данная группа студентов характеризуется низким уровнем адаптивных возможностей в трудных ситуациях, уходом от трудностей, связанных с низкой уверенностью в том, что их активность может привести к определенным результатам, что находит отражение в низких показателях академической успешности.

3. Ищущие возможности «троечники»

В кластер вошли студенты, у которых успеваемость за время пандемии осталась прежней либо немного ухудшилась, с преобладающим переживанием удовольствия в учебной деятельности. Данный кластер объединил 15,8 %

студентов и более представлен студентами Гродно (18,2 %) по сравнению с красноярскими (13,7 %). Представлена примерно равная доля студентов разных курсов и пола.

Преобладает ориентация на возможности, поиск позитивных вариантов и планирование достижений через оптимальные затраты усилий при низкой выраженности ориентаций на уход от трудностей, прикладывании усилий для достижения результата. Для представителей данной группы характерен средний уровень самоэффективности. Преобладающими стратегиями совладания являются планирование действий, возможность справиться с проблемой, проактивные копинги: рефлексивный, направленный на проработку разных вариантов, построение прогнозов и оценку ресурсов, и превентивный, характеризующий возможность предвосхитить трудности на основе прошлого опыта при стремлении найти позитивные моменты в стрессовой ситуации. При этом реже отмечают сдерживание совладания – воздержания от поспешных действий – и поведенческий уход от проблемы. Таким образом, данной группе студентов характерны поиск новых возможностей, построение разных вариантов развития событий, продумывание возможных вариантов без активных действий для их реализации, что может быть связано с недостаточной уверенностью в собственные силы, потенциал, более ситуативным реагированием в ситуации.

Группа студентов, отметивших успешность обучения как стабильную, представлена тремя кластерами – с преобладающим переживанием пустоты в учебной деятельности, но при этом отличающимися отметками.

4. Неэффективные «хорошисты»

Данный кластер объединил студентов с преимущественно отметками «хорошо», у которых успешность обучения не менялась в течение периода обучения во время пандемии, с преобладающим переживанием пустоты в учебной деятельности. Данная группа самая многочисленная, объединила 22,1 % студентов. Практически каждый четвертый (24,2 %) студент из Гродно и каждый пятый (20,8 %) из

Красноярска представлен в данной группе. Различий по полу и курсам не выявлено.

В трудной ситуации у студентов данной группы более выражена ориентация на сохранение ресурсов (бездействие), в меньшей степени – тщательность – высокая трудоемкость – и ориентация на возможности. Они стремятся минимизировать усилия, упростить задачи, применять уже сложившиеся способы решения задач, что может быть связано с низкой самоэффективностью – неуверенность в том, что смогут выполнить поставленные задачи, прилагая меньше других групп усилия для достижения результата (по критерию Дункана, самый низкий показатель переживания усилия в учебной деятельности). Более выражены стратегии совладания отрицания как отказ верить в случившееся, делать вид, что ничего не произошло, обращение к «успокоительным» – лекарствам, алкоголю и пр., а также поведенческий уход, отказ от активных действий, попыток изменить ситуацию. Реже по сравнению с другими обращаются к рефлексивному совладанию, не склонны выделять несколько вариантов разрешения проблемной ситуации.

5. Подавленные «хорошисты» и «отличники»

Этот кластер объединил 8,7 % студентов. Эта группа учится преимущественно на «отлично», оценивает свою успеваемость как стабильную или связанную с улучшением, при этом переживание пустоты преобладает над переживанием радости. Данная группа представлена более в красноярской выборке (10,2 %), чем у студентов Гродно (8,0 %), чаще студентами старших курсов (14,8 % старшекурсников попало в данный кластер при 8–9 % студентов младших курсов).

В данной группе студентов преобладает ориентация на потери – избегание трудностей, связанных с прогнозированием негативных вариантов, переживанием тревоги и ее устранением. Менее выраженной в данной группе является восприятие трудной ситуации как вызова, испытания себя – драйва. Характерен средний уровень самоэффективности. Преобладающими в данной группе стратегиями совладания являются поведенческий уход от проблемы, достижения цели, удержание от поспешных действий

и решений, а также обращение к «успокоительным» средствам, при этом прилагаемые усилия оцениваются ниже, чем в других группах. Реже обращаются к позитивному переформулированию и личностному росту, проактивному совладанию – отношению к трудной ситуации как источнику позитивного опыта.

6. Тревожные «отличники»

Данный кластер объединил 4,4 % студентов, имеющих только отметки «отлично», стабильно показывающих результаты с небольшим улучшением успешности, но при этом с преобладанием переживания пустоты в учебной деятельности. В нем больше представлены студенты Красноярска (6,2 %), чем Гродно (3,1 %). Доля первокурсников и студентов старших курсов выше в данном кластере.

Для этой группы выражена ориентация на сигналы, предвещающие наступление трудной ситуации, упреждение усиления трудностей. Данная ориентация сочетается с избеганием трудностей, сложностью установления контроля над трудной ситуацией, что может быть связано с более низким уровнем самоэффективности. Преобладающими стратегиями совладания данная группа отмечает отрицание – отказ верить в произошедшее, обращение к «успокоительным» для поддержания хорошего самочувствия, при отсутствии возможности изменить ситуацию перестают пытаться что-либо изменить. Реже обращаются к копинг-стратегиям, направленным на преобразование ситуации, активным действиям, поиску позитивных вариантов развития ситуации, и по сравнению с другими группами реже обращаются к различным видам активности (просмотр фильмов, фантазирование, сон) для отвлечения от неприятных мыслей. Повышенная тревожность, акцентирование на препятствиях затрудняют реализацию запланированного, что приводит к снижению субъективной успешности обучения.

Для данных кластеров общим являются ориентация на уход от трудностей, преобладание пассивных способов совладания, эмоционально ориентированных копинг-стратегий, обращение к успокоительным, что может быть

связано с более низкими по сравнению с выборкой показателями самоэффективности.

7. Продуктивные студенты с высокой успеваемостью

В этот кластер вошли 8,4 % студентов, для которых характерны отметки преимущественно «отлично» и только «отлично», стабильная или несколько ухудшившаяся успешность обучения за время пандемии и преобладание переживания радости в учебной деятельности. Представлен более студентами Красноярска (12,6 %), чем студентами Гродно (5,7 %). Объединил 9,4 % девушек и 4,4 % юношей. Практически каждый девятый студент 3–4-х курсов представлен в данном кластере.

Для этой группы студентов характерна ориентация на возможности, поиск оптимальных по трудности вариантов решения, а также на высокую трудоемкость, тщательность, высокие результаты. При этом реже по сравнению с другими группами представлена ориентация на сохранение ресурсов (бездействие) и избегание трудностей. Данная группа в трудной ситуации стремится достигнуть высоких целей при выделении различных возможностей, ориентаций на взаимодействие с трудностями, что может быть связано с высоким в сравнении с другими группами студентов уровнем самоэффективности. Чаще обращаются к активным действиям в трудной ситуации, поиску позитивных сторон в сложившейся ситуации, находят решения. Редко обращаются к таким копинг-стратегиям, как поведенческий уход, проявляющийся в пассивности, уход от разрешения трудностей, отрицание сложившейся ситуации и обращение к «успокоительным» как способу преодолеть трудную ситуацию.

Несмотря на активные способы совладания, высокую самоэффективность, поиск возможностей в соотношении с тщательностью, в данной группе оценка успешности смещена в сторону ухудшения, что может быть связано с тем, что 30,4 % из группы переболели коронавирусом, пропуском занятий, «выпадением» из учебного процесса.

Следующая группа кластеров характеризуется переживанием удовольствия в учебной

деятельности, улучшением успеваемости, при этом различаясь отметками.

8. Оптимистичные «хорошисты»

Данный кластер объединил 14,0 % студентов, характеризующихся отметкой «удовлетворительно» и «хорошо», улучшением успеваемости, преобладанием переживания радости. Этот кластер представлен больше у гродненских студентов (17,7 %), чем у красноярских (10,3 %), а также чаще характерен для юношей (17,0 %), чем для девушек (13,4 %). Реже представлен студентами старших курсов.

Преобладающей ориентацией в трудных ситуациях является тщательность – высокая трудоемкость, увлеченность процессом реализации при низкой выраженности беспечности – игнорировании трудностей – и избегании трудностей. Для них характерны более высокие показатели самоэффективности по сравнению со всеми студентами. Преобладающими по сравнению с другими группами являются стратегии совладания, связанные с отношением к трудной ситуации как источнику позитивного опыта (проактивный копинг), концентрация на решении проблемы без отвлечения на другие дела и мысли, что сопровождается переживаниями напряжения, усилия в достижении результата (в этой группе значения по данной шкале выше, чем в других группах). Стратегиями совладания, к которым реже обращаются, являются поведенческий уход от решения проблемы и использование лекарств, алкоголя для улучшения состояния.

9. Самоэффективные с высокой успеваемостью

Этот кластер объединил 7,0 % студентов, имеющих преимущественно отметки «отлично», у которых улучшилась успешность и преобладает переживание радости в учебной деятельности. Кластер представлен чаще у гродненских студентов (9,1 %), чем у красноярских (4,8 %). Чаще представлен девушками (7,5 % от всех девушек в исследовании), чем юношами (4,9 %). Отличий представленности студентов разных курсов не выявлено.

Чаще по сравнению с другими группами представлены ориентация на взаимодействие

с трудностями – выделение возможностей, позитивных вариантов в трудных ситуациях в сочетании со стремлением к трудностям – драйву – восприятию трудной ситуации как вызову, что может быть связано с высокой по сравнению со всей выборкой студентов самоэффективностью.

Наиболее часто по сравнению с другими группами они обращаются к активным действиям для преодоления стрессовой ситуации, разработки плана действия преодоления трудностей, к проактивным копингам – проактивному, рефлексивному, стратегическому и рефлексивному совладанию, направленным на подготовку к трудным ситуациям как источнику опыта через представление возможных вариантов, прогнозов результатов, оценку имеющихся ресурсов с опорой на прошлый опыт для антиципации возможных вариантов развития ситуации. Менее предпочтительными стратегиями являются использование «успокоительных» для улучшения самочувствия и пассивности в ситуации трудности – поведенческий уход от трудностей.

10. Вовлеченные в учебную деятельность

В этот кластер вошли 4,0 % студентов, имеющих отметки только «отлично», успешность обучения улучшилась, и они часто испытывают переживание радости в учебной деятельности. Представлен одинаковой долей (по 4,0 %) студентов двух городов. Различий по представленности студентов разных курсов и пола не выявлено.

В отличие от других групп, для них характерна ориентация на высокую трудоемкость для достижения высоких результатов, увлеченность процессом реализации задачи, стремление к трудностям, которые рассматриваются как вызов, интерес, победа. По сравнению с другими реже отмечаются ориентации на сигналы угрозы и препятствия. Ориентации, связанные с уходом от трудностей, представлены реже по сравнению со средними значениями по выборке. Данная группа характеризуется самыми высокими показателями самоэффективности.

Предпочитаемыми стратегиями совладания являются планирование, продумывание шагов

для преодоления трудной ситуации, активные действия для преодоления стрессовой ситуации, рефлексивное совладание, связанное с оценкой возможностей и ресурсов для различных вариантов поведения. Реже всего проявляются пассивность при возникновении препятствий, использование «успокоительных», ожидание подходящего для действий момента.

Для данных кластеров характерны ориентация на трудности с преобладанием ориентации на тщательность, драйв или возможности, высокий уровень самоэффективности, обращение к проактивному совладанию и копингам, направленным на изменение ситуации, ее преобразование.

Обсуждение результатов. Предпринятая в данной работе кластеризация групп студентов по сходным характеристикам академической успешности позволила выделить характер связи показателей успешности. Различие академической успешности связано не только с успеваемостью, которая в основном попадает в фокус внимания администрации и исследователей, но и с самооценкой достижений и переживаниями, связанными с учебной деятельностью, которые могут рассматриваться как показатель учебной мотивации. Сопоставление данных характеристик позволило увидеть, что определение среднего балла не дает возможность понять, какими усилиями достигаются данные результаты, как это связано с психологическим благополучием обучающегося. Выделенные группы студентов с высокими отметками и низкой самооценкой содержания и результативности процесса обучения показывают необходимость учета индивидуальных особенностей, отношения к учебе, ожиданий и пр. [Guterman et al., 2021; Гордеева, Сычев, 2017; Моросанова и др., 2017]. В то же время соотношение объективных и субъективных характеристик академической успешности позволит выделить характерные затруднения в учебной работе, определить меры поддержки и направления психолого-педагогического сопровождения студентов в процессе обучения, снижения рисков выбывания из вуза, в том числе в условиях применения дистанционных технологий обучения.

Расширение критериев академической успешности через обращение к субъективным переживаниям позволило выделить более сложные связи успеваемости и самоэффективности, отличные от представленных в работах прямых корреляций данных переменных [Sachitra, Bandara, 2017]. Студенты, имеющие долги по дисциплинам, характеризуются самыми низкими значениями самоэффективности. Группа студентов с положительными отметками является неоднородной по самоэффективности: можно выделить как с более высокими, так и с низкими значениями самоэффективности. Сопоставление особенностей восприятия трудной ситуации позволило выделить связь более высокого уровня самоэффективности с ориентациями на сближение, взаимодействие с трудностью, что соотносится с результатами [Zajacova et al., 2005; Chemers et al., 2001], обсуждающими влияние стрессовой ситуации в зависимости от ее восприятия как несущей угрозу или как вызов.

Репрезентация в сознании трудной ситуации, переживание себя как источника изменений, обладающего возможностями и ресурсами для достижения цели, связана с успешностью обучения. Ориентация на взаимодействие с трудностью в соотношении с более высокими значениями самоэффективности связана с переживанием удовольствия в учебной деятельности и субъективной оценкой улучшения успеваемости.

Совладающее поведение более успешных студентов характеризуется восприятием ситуации как вызова, тщательности и драйва, обращение к проактивным копингам, активным действиям и планированию приводит к оценке успешности обучения.

Группа студентов с низкой успешностью неоднородна: причины могут быть связаны с уходом от трудностей, низкой самоэффективностью и использованием стратегий совладания, имеющих краткосрочный эффект, не изменяющих ситуации; либо определяющим являются повышенная тревожность, акцентирование на препятствиях, что затрудняет реализацию заплани-

рованного, приводит к снижению субъективной успешности обучения. Данная группа чаще обращается к копинг-стратегиями, связанным с избеганием, поведенческим уходом и редким обращением к проактивному совладанию.

Обращение к совладанию, ориентированному на эмоции, у студентов с низкой успеваемостью, долгами по дисциплинам, выделенное в ранее проводимых исследованиях [Austin et al., 2010; MacCann et al., 2011; Rice et al., 2021], не нашло подтверждения в нашей работе. Студенты с разной успешностью одинаково часто отмечали обращение к эмоциональной поддержке, концентрации на эмоциях. Это может быть связано с особенностями ситуации вынужденного дистанционного обучения в условиях распространения коронавирусной инфекции, уникальностью в опыте данной ситуации [Рассказова и др., 2020].

Проведенный анализ позволяет увидеть, что особенности восприятия трудной ситуации с самооэффективностью, находящие выражение в выборе копинг-стратегий, соотносятся с успешностью обучения, в первую очередь с динамикой успешности и переживанием удовольствия и пустоты в учебной деятельности. При этом выделенные составляющие совладающего поведения не объясняют успеваемость, как, например, у студентов групп «Неэффективные хорошисты» и «Тревожные отличники» кластера, что ставит новые исследовательские вопросы.

Отдельного внимания заслуживает рассмотрение влияния нового заболевания на успешность обучения, того, насколько его последствия сказываются на активности, самочувствии, определяют возможные риски и потенциал студентов при «возвращении» в образовательный процесс, что позволит выделить направления их сопровождения.

Заключение. В изучении академической успешности студентов необходимо принимать во внимание не только объективные показатели академических достижений, но и субъективные переживания результативности, значимости учебной деятельности. Анализ соотношения

показателей академической успешности, на которых базируется разделение студентов на кластеры, позволил выделить качественно своеобразные варианты при сходной успеваемости. Переживание удовольствия и поиск смысла учебной деятельности в соотношении с оценением прогресса в учебе при различных отметках могут быть рассмотрены как показатели успешности. Выделение группы студентов, которые с точки зрения успеваемости обычно не относятся к группе риска, но переживают пустоту, отчуждение от учебы, снижение успеваемости, определило поиск особенностей совладающего поведения как возможных причин.

При выявлении роли совладающего поведения в обеспечении академической успешности следует учитывать особенности восприятия трудной ситуации, самооэффективности, которые соотносятся с репертуаром выбираемых копинг-стратегий. Значимые различия по группам студентов с разной успешностью выделены относительно проактивных копинг-стратегий, активного совладания (активное совладание и планирование) и избегания. Данные стратегии совладания в соотношении с более высокими уровнями самооэффективности и ориентацией на взаимодействие с трудностями характерны для студентов с более высоким уровнем академической успешности. Поведенческий уход, избегание трудностей, использование «успокоительных» для улучшения самочувствия, акцентирование на препятствиях, низкая самооэффективность характерны для групп с низкой успешностью.

В силу поперченного характера исследования мы не можем сказать, насколько выделенные особенности совладающего поведения студентов определяют их академическую успешность, можем только констатировать особенности для разных групп студентов.

Перспектива дальнейшего исследования заключается в оценке динамики академической успешности выделенных групп, определении вклада типологических особенностей совладающего поведения в академические достижения.

Ограничения. В силу особенностей направлений подготовки преобладающая доля выборки была представлена девушками, что ограничивает перенос выделенных особенностей на направления подготовки, связанные с другими профессиональными группами и половым признаком.

При определении успеваемости студенты сами указывали свои отметки, что может выступать определенным ограничением исследования, т.к. они могли завышать отметки либо пред-

ставлять социально одобряемые ответы. Однако данные результаты были не единственными в оценке успешности, что позволяет рассматривать субъективную оценку собственной успешности как основание анализа возможных траекторий обучения студентов, рисков, проектирования условий их поддержки.

Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией статьи.

Библиографический список

1. Белинская Е.П., Вечерин А.В. Адаптация диагностического инструментария: опросник «Проактивный копинг» // Социальная психология и общество. 2018. Т. 9, № 3. С. 137–145. DOI: 10.17759/sps.2018090314
2. Берман Н.Д. Влияние самооффективности на обучение студентов // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. № 2. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/83PDMN220.pdf>
3. Битюцкая Е.В., Корнеев А.А. Диагностика факторов копинга: апробация опросника «Типы ориентаций в трудных ситуациях» // Психологический журнал. 2020. Т. 41, № 1. С. 97–111. DOI: 10.31857/S020595920007902-8
4. Бочарова Ю.Ю., Дьячук А.А., Климацкая Л.Г., Кузина Д.В., Черкасова Ю.А. Возможности развития субъектности студентов при совладании с трудной ситуацией перехода на дистанционное обучение в период пандемии // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2021. № 2 (56). С. 109–122. DOI: 10.25146/1995-0861-2021-56-2-277
5. Вишневская О.Н., Воронцова А.В., Воронцов Д.Б., Самохвалова А.Г., Тихомирова Е.В. Удовлетворенность студентов организацией дистанционного обучения в вузе в период самоизоляции // Вестник Костромского государственного университета. Сер.: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2021. Т. 27, № 2. С. 74–82. DOI: 10.34216/2073-1426-2021-27-2-74-82
6. Гордеева Т.О., Сычев О.А. Мотивационные профили как предикторы саморегуляции и академической успешности студентов // Вестник Московского университета. Сер. 14: Психология. 2017. № 1. С. 67–87. URL: <http://msuspsyj.ru/articles/detail.php?article=7126>
7. Зборовский Г.Е., Амбарова П.А. Неуспешные студенты: социологический анализ их человеческого капитала // Известия высших учебных заведений. Социология. Экономика. Политика. 2021. Т. 14, № 3. С. 74–93. DOI: 10.31660/1993-1824-2021-3-73-93
8. Клейн К.Г., Леонтьев Д.А., Костенко В.Ю., Осин Е.Н., Тараненко О.А., Кошелева Н.В. Переживания в разных видах деятельности: временная динамика и содержательная валидность // Психологическая наука и образование. 2019. Т. 24, № 5. С. 47–57. DOI: 10.17759/pse.2019240505
9. Кочергина Е.В., Най Дж.В.К., Орёл Е.А. Факторы «Большой пятерки» как психологические предикторы академической успеваемости студентов вузов // Психологические исследования. 2013. Т. 6, № 27. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2013v6n27/776-kochergina27.html>
10. Моросанова В.И., Фомина Т.Г., Цыганов И.Ю. Осознанная саморегуляция и отношение к учению как ресурсы академической успешности // Вопросы психологии. 2017. № 4. С. 64–75. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32324598>
11. Попов Д.С., Тюменева Ю.А., Кузьмина Ю.В. Типологизация первокурсников: кто поступает в столичные вузы? // Вопросы образования. 2013. № 1. С. 205–231. DOI: 10.17323/1814-9545-2013-1-205-231

12. Рассказова Е.И., Гордеева Т.О., Осин Е.Н. Копинг-стратегии в структуре деятельности и саморегуляции: психометрические характеристики и возможности применения методики COPE // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2013. Т. 10, № 1. С. 82–118. URL: <https://psy-journal.hse.ru/2013-10-1/78932127.html>
13. Рассказова Е.И., Леонтьев Д.А., Лебедева А.А. Пандемия как вызов субъективному благополучию: тревога и совладание // Консультативная психология и психотерапия. 2020. Т. 28, № 2. С. 90–108. DOI: 10.17759/сpp.2020280205
14. Шабалина М.Р. Педагогические условия повышения академической успешности студентов // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2009. № 2–3. С. 59–63. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=12797968>
15. Шварцер Р., Ерусалем М., Ромек В. Русская версия шкалы общей самооффективности Р. Шварцера и М. Ерусалема // Иностранная психология. 1996. № 7. С. 71–76. URL: <http://www.romek.ru/ru/node/31>
16. Штычно Д.А., Константинова Л.В., Гагиев Н.Н. Переход в дистанционный режим в период пандемии: проблемы и возможные риски // Открытое образование. 2020. Т. 24, № 5. С. 72–81. DOI: 10.21686/1818-4243-2020-5-72-81
17. Austin E.J., Saklofske D.H., Mastoras S.M. Emotional intelligence, coping and exam-related stress in Canadian undergraduate students // Australian Journal of Psychology. 2010. Vol. 62 (1). P. 42–50. DOI: 10.1080/00049530903312899
18. Babicka-Wirkus A., Wirkus L., Stasiak K., Kozłowski P. University students' strategies of coping with stress during the coronavirus pandemic: Data from Poland // PLoS ONE. 2021. Vol. 16 (7). P. e0255041. DOI: 10.1371/journal.pone.0255041
19. Carver C.S., Scheier M.F., Weintraub J.K. Assessing coping strategies: A theoretically based approach // Journal of Personality and Social Psychology. 1989. Vol. 56 (2). P. 267–283. DOI: 10.1037/0022-3514.56.2.267
20. Chemers M., Hu L., Garcia B. Academic self-efficacy and first-year college student performance and adjustment // Journal of Educational Psychology. 2001. Vol. 93. P. 55–64. DOI: 10.1037/0022-0663.93.1.55
21. Dyachuk A.A., Bocharova J.Yu., Klimatckaia L.G., Shpakou A.I. The distance learning situation as a professional challenge for future teachers. In: European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS: ICEST 2021 II International Conference on Economic and Social Trends for Sustainability of Modern Society. 2021. P. 1351–1360. DOI: 10.15405/epsbs.2021.09.02.152
22. Guterman O. Academic success from an individual perspective: A proposal for redefinition // International Review of Education. 2021. Vol. 67. P. 403–413. DOI: 10.1007/s11159-020-09874-7
23. Johnson V.E. An alternative to traditional GPA for evaluating student performance // Statistical Science. 1997. Vol. 12 (4). P. 251–269. URL: https://www.researchgate.net/publication/2469097_An_Alternative_to_Traditional_GPA_for_Evaluating_Student_Performance
24. Khan M. Academic self-efficacy, coping, and academic performance in college // International Journal of Undergraduate Research and Creative Activities. 2013. Vol. 5 (1). P. 4. DOI: 10.7710/2168-0620.1006
25. MacCann C., Fogarty G.J., Zeidner M., Roberts R.D. Coping mediates the relationship between emotional intelligence (EI) and academic achievement // Contemporary Educational Psychology. 2011. Vol. 36 (1). P. 60–70. DOI: 10.1016/j.cedpsych.2010.11.002
26. Nadler R. Understanding «Zoom fatigue»: Theorizing spatial dynamics as third skins in computer-mediated communication // Computer and Compositions. 2020. Vol. 58. DOI: 10.1016/j.compcom.2020.102613
27. Niemi H.M., Kousa P.A. Case study of students' and teachers' perceptions in a Finnish high school during the COVID pandemic // International Journal of Technology in Education and Science. 2020. Vol. 4 (4). P. 352–369. DOI: 10.46328/ijtes.v4i4.167

28. Rice K., Rock A.J., Murrell E., Tyson G.A. The prevalence of psychological distress in an Australian TAFE sample and the relationships between psychological distress, emotion-focused coping and academic success // Australian Journal of Psychology. 2021. Vol. 73 (2). P. 231–242. DOI: 10.1080/00049530.2021.1883408
29. Sachitra V., Bandara U. Measuring the academic self-efficacy of undergraduates: The role of gender and academic year experience // World Academy of Science, Engineering and Technology. 2017. Vol. 11 (11). URL: <https://www.researchgate.net/publication/320281960>
30. Saklofsk D.H., Austin E.J., Mastoras S.M., Beaton L., Osborne Sh.E. Relationships of personality, affect, emotional intelligence and coping with student stress and academic success: Different patterns of association for stress and success // Learning and Individual Differences. 2012. Vol. 22 (2). P. 251–257. DOI: 10.1016/j.lindif.2011.02.010
31. Zajacova A., Lynch S.M., Espenshade Th.J. Self-efficacy, stress, and academic success in college // Research in Higher Education. 2005. Vol. 46 (6). P. 677–706. DOI: 10.1007/s11162-004-4139-z
32. Zinchenko Y.P., Shaigerova L.A., Almazova O.V. et al. The spread of COVID-19 in Russia: Immediate impact on mental health of university students // Psychological Studies. 2021. Vol. 66. P. 291–302. DOI: 10.1007/s12646-021-00610-1

DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2022-60-2-339>

FEATURES OF COPING BEHAVIOR AMONG STUDENTS WITH DIFFERENT ACADEMIC SUCCESS

A.A. Dyachuk (Krasnoyarsk, Russia)

Yu.Yu. Bocharova (Krasnoyarsk, Russia)

L.G. Klimatskaya (Krasnoyarsk, Russia)

A.I. Shpakov (Grodno, Belarus)

Abstract

Statement of the problem. The problem of students' academic success in the situation of changes in the educational process caused by the pandemic is reviewed.

The purpose of the article is to identify the coping behavior features of the students with different academic success in conditions of forced distance learning during the COVID-19 pandemic.

Research methodology. The study of academic success was based on the ideas of a typological approach which makes it possible to consider the ratio of subjective experiences of educational activity success and academic performance, and to highlight its qualitative characteristics relying on the information obtained. By cluster analysis, the groups of students with different characteristics of academic success have been identified and the features of their coping behavior have been analyzed.

Research results. It has been noted that high grades are not sufficient grounds for classifying students as successful: they may be accompanied by an experience of emptiness, alienation from educational activities. The experience of pleasure and emptiness in educational activities, the assessment of changes in performance in relation to academic performance can be indicators of success in learning during the period of turning to forced distance learning. Specific features of coping with a difficult situation in each group are described in relation to self-efficacy, which is expressed in the choice of coping strategies.

Conclusion. It has been concluded that the use of active coping, proactive coping strategies in relation to higher levels of self-efficacy and orientation towards interaction with difficulties are typical for students who are successful in their educational activities. The features of coping behavior among students with low success are associated with strategies of avoiding difficulties, low self-efficacy, focusing on obstacles and difficulties.

Keywords: *university students, academic success, study-related experiences, self-efficacy, coping, coping-strategy, pandemic, COVID-19.*

Dyachuk Anna A. – PhD (Psychology), Associate Professor, Department of Psychology, Institute of Psychological and Pedagogical Education, KSPU named after V.P. Astafyev (Krasnoyarsk, Russia); ORCID: 0000-0003-1376-9014; e-mail: danna@kspu.ru

Bocharova Julia Yu. – PhD (Pedagogy), Associate Professor, Department of Social Pedagogy and Social Work, Institute of Social and Humanitarian Technologies, KSPU named after V.P. Astafyev (Krasnoyarsk, Russia); ORCID: 0000-0001-8626-7977; e-mail: bjulija1305@yandex.ru

Klimatskaya Liudmila G. – DSc (Medicine), Professor, Department of Social Pedagogy and Social Work, Institute of Social and Humanitarian Technologies, KSPU named after V.P. Astafyev (Krasnoyarsk, Russia); ORCID: 0000-0001-8926-2901; e-mail: klimatskaya47@mail.ru

Shpakov Andrei I. – PhD (Medicine), Associate Professor, Department of Theory of Physical Culture and Sports Medicine, Yanka Kupala State University of Grodno (Grodno, Belarus); ORCID: 0000-0003-4340-5211; e-mail: shpakoff@tut.by

References

1. Belinskaya E.P., Vecherin A.V. Adaptation of "Proactive coping inventory" // *Sotsialnaya psikhologiya i obshchestvo (Social Psychology and Society)*. 2018. Vol. 9, No. 3. P. 137–145. DOI: 10.17759/sps.2018090314
2. Berman N.D. The impact of self-efficacy on student learning // *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya (World of Science. Pedagogy and psychology)*. 2020. Vol. 8, No. 2. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/83PDMN220.pdf>
3. Bityutskaya E.V., Korneev A.A. Diagnostics of coping prerequisite: Approbation of the Questionnaire "Types of Orientations in Difficult Situations" // *Psikhologicheskii zhurnal (Psychological Journal)*. 2020. Vol. 41, No. 1. P. 97–111. DOI: 10.31857/S020595920007902-8

4. Bocharova Y.Yu., Dyachuk A.A., Klimatskaya L.G., Kuzina D.V., Cherkasova Y.A. Possibilities to develop personal agency in students dealing with a difficult situation of shifting towards distance learning during the pandemic // *Vestnik KGPU im. V.P. Astafyeva (Bulletin of KSPU named after V.P. Astafyev)*. 2021. No. 2 (56). P. 109–122. DOI: 10.25146/1995-0861-2021-56-2-277
5. Vishnevskaya O.N., Vorontsova A.V., Vorontsov D.B., Samokhvalova A.G., Tikhomirova E.V. Satisfaction of students with the organisation of distance learning at the university during the period of self-isolation // *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika (Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics)*. 2021. Vol. 27. No. 2. P. 74–82. DOI: 10.34216/2073-1426-2021-27-2-74-82
6. Gordeeva T.O., Sychev O.A. Motivational profiles as predictors of students' self-regulation and academic achievement // *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya (Moscow University Psychology Bulletin. Series: Psychology)*. 2017. No. 1. P. 67–87. URL: <http://msupsyj.ru/articles/detail.php?article=7126>
7. Zborovsky G.E., Ambarova P.A. Unsuccessful students: a sociological analysis of their human capital // *Izvestiya vysshikh uchebnykh zavedeniy. Sotsiologiya. Ekonomika. Politika (Proceedings of Higher Educational Institutions. Sociology. Economy. Politics)*. 2021. Vol. 14. No. 3. P. 74–93. DOI: 10.31660/1993-1824-2021-3-73-93
8. Klein K.G., Leontiev D.A., Kostenko V.Yu. et al. Experiences in different activities: Temporal dynamics and construct validity // *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie (Psychological Science and Education)*. Vol. 24, No. 5. P. 47–57. DOI: 10.17759/pse.2019240505
9. Kochergina E.V., Nye J., Orel E.A. The Big Five traits as predictors of academic achievements in university students // *Psikhologicheskie Issledovaniya (Psychological Studies)*. 2013. Vol. 6, No. 27. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2013v6n27/776-kochergina27.html>
10. Morosanova V.I., Fomina T.G., Tsyganov I.Yu. Conscious self-regulation and attitude to learning as resources of academic success // *Voprosy Psichologii (Issues of Psychology)*. 2017. No. 4. P. 64–75. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32324598>
11. Popov D.S., Tyumeneva J.A., Kuzmina J.V. Typologization of Moscow first-year students: who goes to capital higher education institutions? // *Voprosy obrazovaniya (Educational Studies Moscow)*. 2013. No. 1. P. 205–231. DOI: 10.17323/1814-9545-2013-1-205-231
12. Rasskazova E.I., Gordeeva T.O., Osin E.N. Coping strategies in the structure of activity and self-regulation: Psychometric properties and applications of the COPE inventory // *Psikhologiya. Zhurnal Vyshey shkoly ekonomiki (Psychology. Journal of the Higher School of Economics)*. 2013. Vol. 10, No. 1. P. 82–118. URL: <https://psy-journal.hse.ru/2013-10-1/78932127.html>
13. Rasskazova E.I., Leontiev D.A., Lebedeva A.A. Pandemic as a challenge to subjective well-being: Anxiety and coping // *Konsultativnaya psikhologiya i psikhoterapiya (Counseling Psychology and Psychotherapy)*. 2020. Vol. 28, No. 2. P. 90–108. DOI: 10.17759/cpp.2020280205
14. Shabalina M.R. Pedagogical conditions of raising academic successfulness of students // *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta (Herald of Vyatka State University)*. 2009. No. 2–3. P. 59–63. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=12797968>
15. Shvartser R., Erusalem M., Romek V. The Russian version of general self-efficacy scale of R. Schwarzer and M. Erusalem // *Inostrannaya psikhologiya (Foreign Psychology)*. 1996. No. 7. P. 71–76. URL: <http://www.romek.ru/ru/node/31>
16. Shtykhno D.A., Konstantinova L.V., Gagiev N.N. Transition of universities to distance mode during the pandemic: Problems and possible risks // *Otkrytoe obrazovanie (Open Education)*. 2020. Vol. 24, No. 5. P. 72–81. DOI: 10.21686/1818-4243-2020-5-72-81
17. Austin E.J., Saklofske D.H., Mastoras S.M. Emotional intelligence, coping and exam-related stress in Canadian undergraduate students // *Australian Journal of Psychology*. 2010. Vol. 62 (1). P. 42–50. DOI: 10.1080/00049530903312899

18. Babicka-Wirkus A., Wirkus L., Stasiak K., Kozłowski P. University students' strategies of coping with stress during the coronavirus pandemic: Data from Poland // PLoS ONE. 2021. Vol. 16 (7). P. e0255041. DOI: 10.1371/journal.pone.0255041
19. Carver C.S., Scheier M.F., Weintraub J.K. Assessing coping strategies: A theoretically based approach // Journal of Personality and Social Psychology. 1989. Vol. 56 (2). P. 267–283. DOI: 10.1037/0022-3514.56.2.267
20. Chemers M., Hu L., Garcia B. Academic self-efficacy and first-year college student performance and adjustment // Journal of Educational Psychology. 2001. Vol. 93. P. 55–64. DOI: 10.1037/0022-0663.93.1.55
21. Dyachuk A.A., Bocharova J.Yu., Klimatckaia L.G., Shpakou A.I. The distance learning situation as a professional challenge for future teachers. In: European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS: ICEST 2021 II International Conference on Economic and Social Trends for Sustainability of Modern Society. 2021. P. 1351–1360. DOI: 10.15405/epsbs.2021.09.02.152
22. Guterman O. Academic success from an individual perspective: A proposal for redefinition // International Review of Education. 2021. Vol. 67. P. 403–413. DOI: 10.1007/s11159-020-09874-7
23. Johnson V.E. An alternative to traditional GPA for evaluating student performance // Statistical Science. 1997. Vol. 12 (4). P. 251–269. URL: https://www.researchgate.net/publication/2469097_An_Alternative_to_Traditional_GPA_for_Evaluating_Student_Performance
24. Khan M. Academic self-efficacy, coping, and academic performance in college // International Journal of Undergraduate Research and Creative Activities. 2013. Vol. 5 (1). P. 4. DOI: 10.7710/2168-0620.1006
25. MacCann C., Fogarty G.J., Zeidner M., Roberts R.D. Coping mediates the relationship between emotional intelligence (EI) and academic achievement // Contemporary Educational Psychology. 2011. Vol. 36 (1). P. 60–70. DOI: 10.1016/j.cedpsych.2010.11.002
26. Nadler R. Understanding “Zoom fatigue”: Theorizing spatial dynamics as third skins in computer-mediated communication // Computer and Compositions. 2020. Vol. 58. DOI: 10.1016/j.comp-com.2020.102613
27. Niemi H.M., Kousa P.A. Case study of students' and teachers' perceptions in a Finnish high school during the COVID pandemic // International Journal of Technology in Education and Science. 2020. Vol. 4 (4). P. 352–369. DOI: 10.46328/ijtes.v4i4.167
28. Rice K., Rock A.J., Murrell E., Tyson G.A. The prevalence of psychological distress in an Australian TAFE sample and the relationships between psychological distress, emotion-focused coping and academic success // Australian Journal of Psychology. 2021. Vol. 73 (2). P. 231–242. DOI: 10.1080/00049530.2021.1883408
29. Sachitra V., Bandara U. Measuring the academic self-efficacy of undergraduates: The role of gender and academic year experience // World Academy of Science, Engineering and Technology. 2017. Vol. 11 (11). URL: <https://www.researchgate.net/publication/320281960>
30. Saklofsk D.H., Austin E.J., Mastoras S.M., Beaton L., Osborne Sh.E. Relationships of personality, affect, emotional intelligence and coping with student stress and academic success: Different patterns of association for stress and success // Learning and Individual Differences. 2012. Vol. 22 (2). P. 251–257. DOI: 10.1016/j.lindif.2011.02.010
31. Zajacova A., Lynch S.M., Espenshade Th.J. Self-efficacy, stress, and academic success in college // Research in Higher Education. 2005. Vol. 46 (6). P. 677–706. DOI: 10.1007/s11162-004-4139-z
32. Zinchenko Y.P., Shaigerova L.A., Almazova O.V. et al. The spread of COVID-19 in Russia: Immediate impact on mental health of university students // Psychological Studies. 2021. Vol. 66. P. 291–302. DOI: 10.1007/s12646-021-00610-1