

МРНТИ: 15.81.21

<https://doi.org/10.51889/2021-4.2077-6861.08>

М.М. УМУРКУЛОВА<sup>1\*</sup>, Д.Ф. МУХАМЕДКАРИМОВА<sup>1</sup>, Р.В. ТЕН<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Карагандинский университет имени академика Е.А. Букетова  
(Караганда, Казахстан)

*madinaumurkulova@mail.ru, zhanzhekova@mail.ru, rt\_ksu@mail.ru*

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ ПРОАКТИВНОГО СОВЛАДАНИЯ С АКАДЕМИЧЕСКИМ СТРЕССОМ

### Аннотация

В статье представлены результаты разработки и апробации программы психолого-педагогического сопровождения развития проактивного копинга. Авторы статьи дают определение академического стресса как особого психоэмоционального состояния, возникающего в контексте условий и требований учебного процесса в вузе. В качестве способа совладания с академическим стрессом авторами рассматривается проактивный копинг – копинг, ориентированный на предвосхищение потенциального стрессора и заблаговременную аккумуляцию ресурсов, необходимых для разрешения вероятных стрессовых учебных ситуаций. Авторы предполагают, что проактивный копинг можно формировать путем развития личностных ресурсов совладания. Предложена программа сопровождения, содержащая модули, направленные на развитие личностных и социальных копинг-ресурсов, формирование учебных навыков и навыков самоорганизации. Полученные в ходе исследования результаты доказывают эффективность разработанной программы сопровождения, которая может быть включена в учебные программы и психологические службы вузов.

*Ключевые слова:* академический стресс; проактивный копинг; ресурсы совладания; программа психолого-педагогического сопровождения.

**Введение.** В настоящее время особую актуальность приобретает вопрос академического стресса – разновидности стресса, возникающего вследствие столкновения студента со специфическими условиями и требованиями, существующими в рамках образовательной среды вуза. Это системное качество, затрагивающее субъективное благополучие студента, его самоотношение, взаимодействие с другими участниками образовательного процесса, учебную мотивацию, академические достижения и многие другие параметры студенческой жизни. Успешность совладания с учебным стрессом во многом определяет эффективность процесса обучения и социально-психологической адаптации обучающегося [1-4].

Процессы совладания со стрессом уже продолжительное время находятся в фокусе внимания зарубежных и отечественных

авторов. Однако необходимо отметить, что исследование вопроса совладания с негативными состояниями, возникающими в ходе учебного процесса, в отечественной психолого-педагогической литературе ограничено изучением психофизиологических проявлений стресса. Отсутствует психодиагностический инструментарий, способный всесторонне оценить предикторы и индикаторы академического стресса, который можно было бы использовать в местном культурном контексте. Кроме того, можно отметить только единичные работы, предлагающие авторские программы психолого-педагогического сопровождения развития конструктивного совладания, подкрепленные должной методологической базой и систематическими эмпирическими исследованиями.

Одним из эффективных путей преодоления стресса любой природы является проак-

тивный копинг, описываемый авторами как ориентированное на будущее антиципирующее совладание [5-8]. Суть его сводится к тому, что он разворачивается еще до момента стрессового воздействия и представляет собой не реактивный ответ на уже возникший стресс, а усилия индивида по его предвосхищению. Индивид, обладающий данным типом копинга, способен распознать надвигающуюся угрозу и использовать собственные ресурсы или ресурсы окружения для ее предотвращения. Поведение при этом приобретает осознанный, предсказуемый характер, поскольку индивид готов ко встрече со стрессором, обладает необходимыми для этого ресурсами и способен свести к минимуму вероятность его негативного воздействия.

Авторы приводят разные классификации ресурсов проактивного совладания. К примеру, Е.С. Старченкова считает, что проактивное совладание обеспечивается общительностью, эмоциональной устойчивостью, организованностью, самоконтролем, наличием социальной поддержки. Кроме того, значимыми для проактивности являются временная ориентация на будущее, целевая ориентация [9]. Детерминированность проактивного копинга изучал также А.И. Ерзин, который относит к его ресурсам проактивную установку и убеждения, оптимизм, уверенность в себе, интернальность, антиципацию, мотивацию, самоэффективность, жизнестойкость и спонтанность [10]. Б.В. Бирон отмечает, что проактивное копинг-поведение обеспечивается проактивной установкой, самоэффективностью, аутентичностью, независимостью от внешних оценок и влияний [11].

Аналитический обзор научной литературы позволил нам сделать заключение о том, что можно выделить ряд диспозиционных характеристик, способных стать ресурсами проактивного совладания [9; 12-14]. К ним относятся рефлексивные ресурсы (сформированная Я-концепция, позитивное самоотношение); мотивационно-волевые ресурсы (интернальность, самодетерминация и целе-

полагание); когнитивные ресурсы (учебные навыки и самоорганизация учебной деятельности); аффективные ресурсы (эмоциональная устойчивость, эмоциональный интеллект); коммуникативные ресурсы (коммуникативная компетентность, наличие социальной поддержки).

Осознавая тот факт, что снизить существующую высокую учебную нагрузку, упростить сложные образовательные программы, полностью устранить стрессовые факторы повседневной студенческой жизни не представляется возможным и даже целесообразным, мы предполагаем, что в данной ситуации студент может опираться большей частью на внутренние копинг-ресурсы. В связи с этим становится очевидным вопрос: существуют ли пути формирования и развития проактивных копинг-ресурсов, необходимых для оптимального функционирования в условиях академического стресса? Попыткой ответа на данный вопрос и стало данное исследование, целью которого является создание системы психолого-педагогического сопровождения развития ресурсов проактивного совладания и эмпирическая проверка ее эффективности.

**Материалы и методы.** Апробация программы проводилась в виде эксперимента, включавшего констатирующий, формирующий и контрольный этапы. Участниками эксперимента стали студенты-первокурсники факультета философии и психологии Карагандинского университета им. академика Е.А. Букетова. Методом рандомизации были сформированы контрольная и экспериментальная группы. В экспериментальную группу (ЭГ) вошли 27 студентов, которым было предложено участие в программе развития проактивного совладающего поведения. Контрольную группу (КГ) составили 28 человек, не принимавших участия в программе сопровождения.

На констатирующем этапе эксперимента проводилась стартовая диагностика исходного уровня академического стресса, показателей психологического благополучия

и начального уровня сформированности проактивного копинг-поведения. Были использованы «Опросник психологического благополучия студентов» (G.M. Williams и соавторы в адаптации М.М. Умуркуловой); опросник «Проактивное совладающее поведение» (Э.Грингласс в адаптации Е.С. Стар-

ченковой); «Опросник студенческого стресса (С.Crandall и соавторы в адаптации М.М. Умуркуловой).

Кроме того, анализировались средние балл успеваемости (GPA) испытуемых обеих групп. Данные GPA распределены в группах следующим образом (Таблица 1).

Таблица 1

**Распределение показателей GPA в группах при первичной диагностике, %**

Группы	Показатель GPA						
	2	2,33	2,67	3	3,33	3,67	4
ЭГ	3,7	11,1	33,3	3,7	37	7,4	3,7
КГ	3,57	7,14	14,2	10,7	35,7	25	3,57

Мы решили, что будет целесообразным не сравнивать на данном этапе показатели GPA экспериментальной и контрольной группы, а проанализировать показатели успеваемости в динамике у одних и тех же испытуемых. Отметим только, что основная часть баллов успеваемости находится в пределах средних значений.

Вышеуказанные опросники исследуют параметры субъективного благополучия, общего стресса и проактивного копинга. Данные процентного распределения студентов экспериментальной группы по выраженности данных параметров представлены в таблице 2.

Таблица 2

**Показатели психологического благополучия и проактивного копинга в ЭГ, первичная диагностика, %**

Показатели	Низкий показатель	Средний показатель	Высокий показатель
Позитивное самочувствие	11,2	88,8	—
Студенческие стрессоры	29,6	70,4	—
Социальный ресурс	11,2	77,7	11,1
Позитивный копинг	26	55,5	18,5
Негативный копинг	3,7	62,9	33,4
Личностный ресурс	18,6	77,7	3,7
Академическая нагрузка	14,8	81,5	3,7
Когнитивные проблемы	25,9	51,9	22,2
Общий уровень стресса	—	100	—
Проактивное преодоление	59,2	40,8	—
Рефлексивное преодоление	40,7	59,3	—
Стратегическое планирование	22,3	74	3,7
Превентивное преодоление	44,4	55,6	-
Поиск инструментальной поддержки	11,1	77,8	11,1
Поиск эмоциональной поддержки	18,5	66,6	14,9

Анализируя таблицу, можно понять, что у студентов экспериментальной группы доминируют средние значения изучаемых параметров. Исключение составляет лишь шкала «Проактивное преодоление», где доминируют низкие результаты. Нужно отметить, что по многим аспектам благополучия и проактивности значительная часть испытуемых обнаруживает низкие результаты. Кроме того, среди испытуемых много студентов с

низким уровнем проактивного, рефлексивного и превентивного преодоления, с низкой способностью к планомерному разрешению проблем. По шкалам, описывающим специфические для студенческого возраста стрессоры и воспринимаемую академическую нагрузку, напротив, получены высокие результаты. Результаты контрольной группы представлены в таблице 3.

Таблица 3

**Показатели психологического благополучия и проактивного копинга в КГ, первичная диагностика, %**

Показатели	Низкий показатель	Средний показатель	Высокий показатель
Позитивное самочувствие	21,5	78,5	–
Студенческие стрессоры	3,6	67,8	28,6
Социальный ресурс	10,7	78,6	10,7
Позитивный копинг	21,5	67,8	10,7
Негативный копинг	3,6	64,3	32,1
Личностный ресурс	10,7	85,7	3,6
Академическая нагрузка	3,6	92,8	3,6
Когнитивные проблемы	21,5	57	21,5
Общий уровень стресса	–	100	–
Проактивное преодоление	50	50	
Рефлексивное преодоление	39,2	53,6	7,2
Стратегическое планирование	28,5	50	21,5
Превентивное преодоление	39,2	60,8	
Поиск инструментальной поддержки	7,2	85,6	7,2
Поиск эмоциональной поддержки	17,8	78,6	3,6

Результаты контрольной группы схожи с результатами экспериментальной группы: преобладают студенты со средними результатами; на втором месте по частоте встречаемости – студенты с низкими показателями. Например, количество лиц с низким личностным и социальным ресурсом приравнивается к 10,7% от всей контрольной группы. Половина испытуемых обладает низким проактивным копингом, треть студентов – низкой степенью сформированности навыка стратегического планирования. Почти у 40% студентов выявлены низкие результаты рефлексивного и превентивного совладания. Почти четверть студентов имеют низкий

уровень позитивного самочувствия, недостаточный уровень развития позитивных копинг-стратегий и высокий уровень когнитивных проблем.

Результаты первичной диагностики еще раз подтверждают актуальность проблемы академического стресса и необходимость оказания психолого-педагогической поддержки студентам, не обладающим достаточным репертуаром конструктивных копинг-стратегий.

На формирующем этапе эксперимента студенты экспериментальной группы приняли участие в программе психолого-педагогического сопровождения проактивного

копинга. Модель программы представлена концептуальным и процессуальным блоками.

Концептуальный блок включает в себя: цель (развитие проактивного копинга как способа совладания с академическим стрессом); методологические подходы (системный, субъектно-ресурсный, личностный, деятельностный); методологические принципы (объективности, непрерывности, системности, активности, развития); психолого-педагогические условия (организационно-технологические, психодиагностические, информационные, профилактические); факторы учебной деятельности, связанные с проактивностью (социально-психологическая адаптация, учебная мотивация, удовлетворенность учебной деятельностью, успеваемость); ресурсы проактивного копинга (рефлексивные, мотивационно-волевые, когнитивные ресурсы, аффективные, коммуникативные).

Процессуальный блок содержит описание этапов работы (мотивационно-диагностический, информационно-познавательный, коррекционно-развивающий, рефлексивно-оценочный); форм работы (диагностическая, психопросветительская, тренинговая, консультативная); прогнозируемый результат реализации системы ППС (повышение эффективности совладания, улучшение благополучия, успеваемости).

В рамках теоретического раздела программы студентам был прочитан курс лекций по различным аспектам академического стресса в рамках спецкурса «Психология академического стресса», длившегося в течение одного семестра. Кроме того, они приняли участие в «Тренинге развития проактивных копинг-ресурсов». Также со студентами проводились психогигиенические беседы, консультации по темам развития гибких навыков, способам организации здорового образа жизни, нормализации режима работы и отдыха, правильного управления временем, совершенствования познавательных процессов и т.д.

Длительность тренингового раздела программы составила 5 месяцев. Тренинг направлен на изучение, коррекцию и предотвращение негативных психоэмоциональных

состояний, провоцируемых повышенной учебной нагрузкой, экзаменационной тревогой, дезадаптивными личностными характеристиками и др.

При разработке программы тренинга мы опирались на теоретические выводы и конструкты, разработанные в аналогичных исследованиях [15-19]. По мнению А.Г. Илюхина, в тренинге развития конструктивных копинг-стратегий целесообразно использовать эмоционально-ориентированные (бихевиоральные), когнитивно-ориентированные, проблемно-ориентированные методы; методы, направленные на развитие учебных навыков, навыков проактивности и др. [20]. А.А. Бехтер утверждает, что для развития проактивного совладающего поведения необходимо обращать пристальное внимание на развитие навыков антиципации, прогнозирования и рефлексии, усиление личностных и социальных ресурсов [21]. Анализируя способы оптимизации совладающих навыков, Т.Л. Крюкова говорит о целесообразности комбинации поведенческих методов и приемов когнитивно-бихевиоральной терапии [22].

В своей работе мы использовали бихевиоральные методы (тренинг социальных компетенций, тренинг асертивности, тренинг саморегуляции эмоциональных состояний, личностно-ориентированные тренинги); когнитивно-поведенческие методы (модификация искаженных представлений и убеждений о стрессовом событии, изменение восприятия и субъективной оценки значимости стресса, работа с ответственностью); методы повышения познавательных компетенций, планирования, навыков самоорганизации и др. В ходе тренинга использовались лекции-беседы, решение проблемных задач, групповые дискуссии, ролевая игра, техники когнитивного переструктурирования, суггестивно-эмоциональные и телесно-ориентированные техники, тренинг решения социальных проблем, тренинг познавательных компетенций, тренинг навыков самоорганизации и др.

Тренинг состоит из пяти модулей. Модуль «Рефлексия» – направлен на достижение си-

стемной интеграции личности и работу с рефлексивными ресурсами и реализуется через развитие рефлексивных навыков, овладение способами достижения позитивного самоотношения, освоение путей повышения самоэффективности и ассертивности. Модуль «Проактивность» предполагает работу над прогнозированием, целеполаганием и антиципационной деятельностью, временной и целевой ориентацией, развитие навыков проблемного и критического мышления.

Модуль «Саморегуляция» посвящен развитию навыков саморегуляции психических состояний, достижения аффективной устойчивости, формирование навыков преодоления негативных эмоций, развитие навыков понимания эмоций и управления ими. Модуль «Коммуникация» направлен на развитие социальной адаптации и эффективной коммуникации путем обучения навыкам конструктивного взаимодействия, эффективно-го самопозиционирования, конструктивного поиска и принятия социальной поддержки.

Модуль «Учебные компетенции» нацелен на совершенствование учебно-познавательных компетенций, ознакомление с навыками и стилями эффективного обучения, формирование стратегий эффективной самоорга-

низации, развитие гибких навыков. В рамках данного модуля происходит освоение навыков эффективной самоорганизации, развитие стратегий тайм-менеджмента, стратегического планирования, расширение познавательных компетенций.

**Результаты и обсуждение.** На контрольной стадии эксперимента проверялась эффективность реализованной программы психолого-педагогического сопровождения совладающего поведения. С этой целью проводилась повторная диагностика академического стресса и проактивного копинга в контрольной группе, не участвовавшей в программе, и в экспериментальной группе, члены которой были задействованы в процедурах программы сопровождения. Сравнение и анализ результатов эксперимента позволили оценить эффективность формирующего эксперимента и выявить динамику проактивного копинга и академического стресса студентов обеих выборок.

Применялись те же психодиагностические методики, которые были задействованы в констатирующем эксперименте. Результаты повторного обследования можно увидеть в таблице 4.

Таблица 4

**Показатели психологического благополучия и проактивного копинга в ЭГ, повторная диагностика, %**

Показатели	Низкий показатель	Средний показатель	Высокий показатель
1	2	3	4
Позитивное самочувствие	–	81,5	18,5
Студенческие стрессоры	33,3	66,7	–
Социальный ресурс	–	77,7	22,3
Позитивный копинг	–	40,7	59,3
Негативный копинг	37,1	62,9	–
Личностный ресурс	–	77,7	22,3
Академическая нагрузка	44,4	55,6	–
Когнитивные проблемы	25,9	74,1	–
Общий уровень стресса	18,5	77,8	3,7
Проактивное преодоление	22,2	55,6	22,2

1	2	3	4
Рефлексивное преодоление	–	74,1	25,9
Стратегическое планирование	18,5	48,2	33,3
Превентивное преодоление	–	100	–
Поиск инструментальной поддержки	–	74,1	25,9
Поиск эмоциональной поддержки	–	59,2	40,8

При сравнении данных первичной и повторной диагностики, проведенной после участия в программе сопровождения, количество студентов, имеющих высокий уровень позитивного самочувствия, увеличилось на 18,5%; количество лиц со средним уровнем данного показателя снизилось на 7,3%. Лиц с низким субъективным благополучием после формирующего эксперимента не выявлено. Число лиц с низким негативным самочувствием возросло на 29,7%, а лиц со средним уровнем уменьшилось на те же 29,7%. Результаты по шкале «Студенческие стрессоры» увеличились на 3,7%; средние результаты снизились на это же количество. Студентов с низким уровнем социального ресурса при повторной диагностике уже не было. Высокий уровень социального ресурса демонстрируют на 11,2% больше испытуемых, чем при исходной диагностике.

Студентов с низким позитивным копингом итоговое обследование не обнаружило. Средний уровень позитивного копинга обнаруживают уже на 14,8% меньше студентов. Число студентов с высоким уровнем сформированности позитивных форм копинга выросло почти на половину, а лиц с высоким уровнем непродуктивного копинга уже не наблюдается.

Число испытуемых с низким личностным ресурсом упало до 0; с высоким личностным ресурсом – выросло на 18,6%. Академическую нагрузку как низкую оценивает уже на 29,6% студентов больше, чем в начале эксперимента. Среднюю оценку учебной нагрузке дает на 25,9% меньше студентов. Лиц, воспринимающих академическую нагрузку как выраженную, не отмечается. Средний уровень когнитивных проблем выявляют у себя на 22,2% больше человек; высокую степень когнитивных проблем повторная диагности-

ка не обнаружила. Число студентов с низким уровнем общего стресса увеличилось на 14,8%; со средним – на 11,8% меньше; с высоким – на 3% меньше.

Что касается аспектов проактивного копинга, то количество респондентов, обладающих низкими показателями по шкале «Проактивное преодоление», упало на 37%; со средними результатами – выросло на 14,8%; с высокими показателями – поднялось на 22,2%. Лиц со средним уровнем рефлексивности стало на 14,8% больше, а лиц с высоким рефлексивным преодолением – на 25,9% больше.

Количество опрошенных с низкой способностью к стратегическому планированию уменьшилось на 3,8%; со средними показателями уменьшилось на 25,8%. Количество лиц с развитым стратегическим планированием, напротив, выросло почти на треть, на 29,6%.

Отрицательных результатов по превентивному преодолению не проявляет ни один студент после участия в программе сопровождения. На 44,4% выросло число лиц со средним уровнем превентивной стратегии преодоления. Низкая способность к поиску инструментальной и эмоциональной поддержки больше не выявляется. Среднюю способность обнаруживает на 3,7% меньше студентов.

Число лиц с высоким результатом по данной шкале увеличилось на 14,8%. Количество лиц со средними показателями шкалы «Поиск эмоциональной поддержки» снизилось на 7,4%. Число респондентов с высокими результатами по данной копинг-стратегии поднялось на 25,9%.

Данные GPA в экспериментальной группе после завершения формирующего эксперимента выглядят следующим образом (Таблица 5).

Таблица 5

**Распределение показателей GPA в ЭГ при повторной диагностике, %**

Группы	Показатель GPA						
	2	2,33	2,67	3	3,33	3,67	4
ЭГ	0	3,7	3,7	22,2	44,4	22,2	3,7

Сравнительный анализ средних баллов успеваемости выявляет тенденцию к увеличению показателей GPA. В частности, уже не выявлено лиц с баллами, равными 2. Число лиц с GPA=2,33 снизилось на 7,4%, а студентов с GPA=2,67 – уменьшилось на целых 29,6%. Лиц с баллами, равными 3, напротив, выросло на 18,5%. Оценку 3,33 по-

лучают уже на 7,4% студентов больше. Также увеличилось количество респондентов с GPA=3,67 – на 14,8%. По показателю GPA=4 никаких изменений не произошло.

Повторной диагностике подверглись и студенты контрольной группы, которым сопровождение не оказывалось. Проанализируем результаты (Таблица 6).

Таблица 6

**Показатели психологического благополучия и проактивного копинга в КГ, повторная диагностика, %**

Показатели	Низкий показатель	Средний показатель	Высокий показатель
Позитивное самочувствие	17,8	82,2	
Студенческие стрессоры		82,2	17,8
Социальный ресурс	7,2	82,1	10,7
Позитивный копинг	32,3	57	10,7
Негативный копинг	7,2	60,5	32,3
Личностный ресурс	16	80,4	3,6
Академическая нагрузка	7,2	85,6	7,2
Когнитивные проблемы	39,2	35,8	25
Общий уровень стресса		89	21
Проактивное преодоление	64,2	35,8	
Рефлексивное преодоление	25	75	
Стратегическое планирование	17,8	60,8	21,4
Превентивное преодоление	21,4	78,6	
Поиск инструментальной поддержки	7,2	85,6	7,2
Поиск эмоциональной поддержки	14,2	82,2	3,6

Здесь мы можем заметить ряд изменений, не связанных с формирующим экспериментом. К примеру, резко увеличилось число студентов, оценивающих студенческие стрессоры как чрезвычайно высокие. При этом снизилось число лиц, обладающих развитыми личностными ресурсами и вслед-

ствие этого эффективно совладающих со стрессовыми учебными ситуациями. Возрос уровень академической нагрузки и тяжесть когнитивных проблем. Увеличился суммарный показатель стресса, испытываемого студентами в ходе учебного процесса. Первоначальный уровень сформированности про-



активного и рефлексивного совладания, напротив, снизился, что говорит о потере части ресурсов совладания.

Показатели GPA при повторной диагностике выглядят следующим образом (Таблица 7):

Таблица 7

**Распределение показателей GPA в КГ при повторной диагностике, %**

Группы	Показатель GPA						
	2	2,33	2,67	3	3,33	3,67	4
КГ	0	14,2	14,2	14,2	32,1	21,4	3,6

Если сравнить данные результаты с исходными, то мы обнаружим, что средние баллы успеваемости изменились в сторону ухудшения. К примеру, число студентов, имеющих балл GPA, равный 2,33, увеличилось на 7%. Число студентов с баллом 3 выросло на 3,5%. Количество лиц со средним баллом, составляющим 3,33 и 3,67, напротив, сократилось на 3,6%. Можно заключить, что студенты, оказавшиеся без педагогической и психологической поддержки, утрачивают часть ресурсов, необходимых для эффективного преодоления стресса, что отражается на их субъективном благополучии, социальной адаптации и успеваемости. В экспериментальной же группе мы наблюдаем улучшение результатов по многим показателям.

**Заключение.** Повторная диагностика студентов, участвовавших в психолого-педагогическом сопровождении, показала, что участники формирующего эксперимента ощущают большую удовлетворенность жизнью, оптимизм в отношении будущего, более высокий уровень позитивного самовосприятия. Улучшились показатели социальной адаптивности. Функциональное состояние студентов, чередование состояний расслабленности и энергичности стало более стабильным и регулируемым. Достоверно значимо снизился уровень испытываемой студентами тревожности, выгорания, эмоционального дискомфорта, физического и психического утомления. Повседневная жизнь ощущается ими как менее стрессогенная.

Студенты более удовлетворены своими способностями, им стало легче принимать самостоятельные решения относительно

учебной и внеучебной жизни. Они ощущают меньше сомнений относительно выбранной специальности и вуза, научились эффективнее управлять временем, необходимым для успешного сочетания учебы и внеучебных дел. Снизился уровень эмоционального напряжения, связанного с восприятием академической нагрузки, оценкой своей работоспособности и снижения функционирования познавательных процессов. Симптомы, связанные с субъективной оценкой стрессовых факторов учебного процесса и повседневной студенческой жизни, а также с восприятием тяжести имеющихся проблем в познавательной сфере, значительно снизились.

Совладающее поведение приняло более продуктивный характер и изменилось в сторону усиления проактивного преодоления проблемных ситуаций. Частота применения стратегий разрешения проблем, целеполагания, саморегуляции и планирования существенно выросла. Неэффективные формы копинг-стратегии, в частности, стратегии самообвинения, фантазирования об исправлении ситуации, отвлечения от проблемы и ее избегания, встречаются гораздо реже. Эффективность применяемой программы психолого-педагогического сопровождения проявляется и в показателях успеваемости – число студентов с GPA выше 3 баллов, соответствующих традиционным оценкам «хорошо» и «отлично», увеличилось, что подтверждается статистически.

Таким образом, мы можем сделать заключение, что разработанная нами модель психолого-педагогического сопровождения достигла своей цели. Это подтверждают ста-

тистически достоверные сдвиги в сторону повышения результатов по шкалам благополучия и проактивности, а также смещение уровня стресса в сторону понижения. Повторное психодиагностическое обследование подтвердило наше предположение о том, что сопровождение, направленное на развитие внешних и внутренних проактивных копинг-ресурсов, стимулирует позитивные изменения стратегий совладания со стрессом – улучшение субъективного благополучия, усиление внутренней учебной мотивации, повышение академической успеваемости и социально-психологической адаптивности.

Результаты проведенного исследования имеют теоретическое значение, обогащая представления исследователей о природе академического стресса и путях конструктивного совладания со стрессом, возникающим в ходе учебного процесса. Разработанная программа психолого-педагогического сопровождения может быть задействована в работе психологических служб образовательных учреждений, курсах повышения квалификации педагогов, психологов, специалистов помогающих профессий.

*Список использованных источников*

- [1] Лактионова Е.Б. Психологические риски в образовательной среде: типология, классификация, факторы формирования // Экопсихологические исследования. – М., 2019. – С.197-212.
- [2] Robotham D., Julian C. Stress and the higher education student: A critical review of the literature // Journal of Further and Higher Education. – 2006. – V.30, № 2. – P.107-117.
- [3] Saleem M., Adeb M., Hafeez S., Siddique A.R., Qasim A. Academic support and academic achievement of university students: mediating role of academic stress // Journal of Research and Reviews in Social Sciences Pakistan. – 2018. – Vol.1, № 1. – P.72-81.
- [4] Quincho F.S., Galán D.B.R., Pimentel J.F.F., Huayta-Franco Y.J., Arenas R.D., Crispín R.L., Navarro E.R. Academic Stress in University Students: Systematic Review // İlköğretim Online. – 2021. – Vol. 20. – Issue 5. – P.3224-3230. DOI: 10.17051/ilkonline.2021.05.351.
- [5] Старченкова Е.С. Концепция проактивного совладающего поведения. // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12: Психология. Социология. Педагогика. – 2009. – Вып.2. – Ч.1. – С.198-205.
- [6] Aspinwall L.G., Taylor S.E. A stitch in time: Self-regulation and proactive coping // Psychological Bulletin, 1997. – V. 121, № 3. – P.417–436.
- [7] Parker S.K., Collins C.G. Taking stock: Integrating and differentiating multiple proactive behaviors // Journal of Management. – 2010. – V.36, № 3. – P.633-662.
- [8] Vaculikova J. Proactive Coping Behavior in Sample of University Students in Helping Professions // Social Education. – 2016. – Vol.4(2). – P.38-55. DOI: 10.7441/soced.2016.04.02.03.
- [9] Старченкова Е.С. Ресурсы проактивного совладающего поведения // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12: Психология. Социология. Педагогика. – 2012. – № 1. – С.51-61.
- [10] Ерзин А.И. Личностные факторы проактивности у больных с первым эпизодом шизофрении: Автореф. ... канд. психол. наук: 19.00.04. – Москва, 2016. – 28 с.
- [11] Бирон Б.В. Структура личностных копинг-ресурсов и их влияние на проактивный копинг // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. – 2013. – № 3. – С.83-92.
- [12] Стресс выгорание, совладание в современном контексте /под. ред. А.Л.Журавлева, Е.А.Сергиенко. – М.: Изд-во Институт психологии РА, 2011. – 512 с.
- [13] Бодров В.А. Проблема преодоления стресса.– Ч.2. Процессы и ресурсы преодоления стресса // Психологический журнал. – 2006. – Т.27. – № 2. – С.113–123.
- [14] Roy S., Thomas S., Joy M. Emotional Intelligence and Academic Stress among Undergraduate Students // International Journal of Science and Research. – 2021. – Vol.10 – Issue 5. DOI: 10.21275/SR21428230552.
- [15] Бапаева М.К., Бапаева С.Т., Ракишева Т.Б. Психологическая поддержка студентам при состоянии фрустрации // Вестник Казахского национального женского педагогического университета. – 2019. – № 2. – С.246-252.

- [16] Христидис Т.В. Психолого-педагогическое сопровождение студентов в вузе // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2015. – Вып.1, № 63. – С.172-176.
- [17] Белов В.В., Корзунин В.А. Психологическое сопровождение личностного развития студентов в вузе // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С.Пушкина. – Т.5. – № 4. – 2015. – С.33-45.
- [18] Regehr C., Glancy D., Pitts A. Interventions to reduce stress in university students: A review and meta-analysis // Journal of affective disorders – 2013. – V.148, № 1. – P.1-11. DOI: 10.1016/j.jad.2012.11.026.
- [19] Jibril M. Evaluation on Study Skills and Academic Stress on University Engineering Student's Academic Achievement // Social Sciences Humanities and Education Journal. – 2021. – Vol.1(2). – P.18-23. DOI: 10.14293/S2199-1006.1.SOR-.PPCUVI9.v1.
- [20] Илюхин А.Г. Развитие копинг-стратегий у студентов в ситуациях интеллектуальных испытаний: Автореф. ... канд. психол. наук: 19.00.13. – Тамбов, 2011. – 22 с.
- [21] Бехтер А.А., Гагарин А.В. Оптимизация совладающего поведения будущего психолога путем развития рефлексивности личности // Акмеология. – 2014. – № 1-2. – С.37-40.
- [22] Крюкова Т.Л. Психология совладающего поведения в разные периоды жизни: Дисс. ... д-ра психол. наук: 19.00.13. – Кострома, 2005. – 473 с.

#### References

- [1] Laktionova E.B. Psihologicheskie riski v obrazovatel'noj srede: tipologiya, klassifikaciya, faktory formirovaniya // Ekopsihologicheskie issledovaniya. – M., 2019. – S.197-212.
- [2] Robotham D., Julian C. Stress and the higher education student: A critical review of the literature // Journal of Further and Higher Education. – 2006. – V.30, № 2. – P.107-117.
- [3] Saleem M., Adeeb M., Hafeez S., Siddique A.R., Qasim A. Academic support and academic achievement of university students: mediating role of academic stress // Journal of Research and Reviews in Social Sciences Pakistan. – 2018. – Vol.1, № 1. – P.72-81.
- [4] Quincho F.S., Galán D.B.R., Pimentel J.F.F., Huayta-Franco Y.J., Arenas R.D., Crispín R.L., Navarro E.R. Academic Stress in University Students: Systematic Review // İlkögretim Online. – 2021. – Vol. 20. – Issue 5. – P.3224-3230. DOI: 10.17051/ilkonline.2021.05.351.
- [5] Starchenkova E.S. Konceptiya proaktivnogo sovladayushchego povedeniya. // Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Seriya 12: Psihologiya. Sociologiya. Pedagogika. – 2009. – Vyp.2. - Ch.1. – S.198-205.
- [6] Aspinwall L.G., Taylor S.E. A stitch in time: Self-regulation and proactive coping // Psychological Bulletin, 1997. – V.121, № 3. – P.417-436.
- [7] Parker S.K., Collins C.G. Taking stock: Integrating and differentiating multiple proactive behaviors // Journal of Management. – 2010. – V.36, № 3. – P.633-662.
- [8] Vaculikova J. Proactive Coping Behavior in Sample of University Students in Helping Professions // Social Education. – 2016. – Vol.4(2). – P.38-55. DOI: 10.7441/soced.2016.04.02.03.
- [9] Starchenkova E.S. Resursy proaktivnogo sovladayushchego povedeniya // Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Seriya 12: Psihologiya. Sociologiya. Pedagogika. – 2012. – № 1. – S.51-61.
- [10] Erzin A.I. Lichnostnye faktory proaktivnosti u bol'nyh s pervym epizodom shizofrenii: Avtoref. ... kand. psihol. nauk: 19.00.04. – Moskva, 2016. - 28 s.
- [11] Biron B.V. Struktura lichnostnyh koping-resursov i ih vliyanie na proaktivnyj koping // Vestnik po pedagogike i psihologii Yuzhnoj Sibiri. – 2013. – № 3. – S.83-92.
- [12] Stress vygoranie, sovladanie v sovremennom kontekste /pod. red. A.L.Zhuravleva, E.A.Sergienko. – M.: Izd-vo Institut psihologii RA, 2011. – 512 s.
- [13] Bodrov V.A. Problema preodoleniya stressa. – Ch.2. Processy i resursy preodoleniya stressa // Psihologicheskij zhurnal. – 2006. – T.27. – № 2. – S.113-123.
- [14] Roy S., Thomas S., Joy M. Emotional Intelligence and Academic Stress among Undergraduate Students // International Journal of Science and Research. – 2021. – Vol.10 – Issue 5. DOI: 10.21275/SR21428230552.
- [15] Bapaeva M.K., Bapaeva S.T., Rakisheva T.B. Psihologicheskaya podderzhka studentam pri sostoyanii frustracii // Vestnik Kazahskogo nacional'nogo zhenskogo pedagogicheskogo universiteta. – 2019. – № 2. – S.246-252.

[16] Hristidis T.V. Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie studentov v vuze // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv. – 2015. – Vyp.1, № 63. – S.172-176.

[17] Belov V.V., Korzunin V.A. Psihologicheskoe soprovozhdenie lichnostnogo razvitiya studentov v vuze // Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A.S.Pushkina. – T.5. - № 4. – 2015. – S.33-45.

[18] Regehr C., Glancy D., Pitts A. Interventions to reduce stress in university students: A review and meta-analysis // Journal of affective disorders – 2013. – V.148, № 1. – P.1-11. DOI: 10.1016/j.jad.2012.11.026.

[19] Jibril M. Evaluation on Study Skills and Academic Stress on University Engineering Student's Academic Achievement // Social Sciences Humanities and Education Journal. – 2021. – Vol.1(2). – P.18-23. DOI: 10.14293/S2199-1006.1.SOR-.PPCUV19.v1.

[20] Ilyuhin A.G. Razvitie koping-strategij u studentov v situacijah intellektual'nyh ispytaniy: Avtoref. ... kand. psihol. nauk: 19.00.13. – Tambov, 2011. – 22 s.

[21] Bekhter A.A., Gagarin A.V. Optimizaciya sovladayushchego povedeniya budushchego psihologa putem razvitiya reflektivnosti lichnosti // Akmeologiya. – 2014. – № 1-2. – S.37-40.

[22] Kryukova T.L. Psihologiya sovladayushchego povedeniya v raznye periody zhizni: Diss. ... d-ra psihol. nauk: 19.00.13. – Kostroma, 2005. – 473 s.

### Академиялық күйзеліспен проактивті түрде күресуді психологиялық-педагогикалық тұрғыда сүйемелдеу

*М.М. Умуркулова<sup>1</sup>, Д.Ф. Мухамедкаримова<sup>1</sup>, Р.В. Тен<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Академик Е.А.Букетов атындағы Қарағанды университеті  
(Қарағанды, Қазақстан)*

#### *Аңдатпа*

Мақалада проактивті копингті дамытуға психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу жа-сау бағдарламасын әзірлеу мен тиімділігін тексеру нәтижелері көрсетіледі. Мақала авторлары академиялық стрессті университеттегі оқу процесінің шарттары мен талаптары аясында туын-дайтын ерекше психоэмоционалды күй ретінде анықтайды. Авторлар академиялық стрессті жеңу әдісі ретінде проактивті копингті ұсынады. Проактивті копинг – болашақта кездесуі ықтимал стрессті болжауға және оқуға байланысты стресстік жағдайларды шешу үшін қажетті ресурстарды алдын ала жинауға бағытталған копинг. Авторлар проактивті копингті тұлғалық ресурстарды да-мыту арқылы қалыптастыруға болады деп болжайды. Ұсынылған қолдау бағдарламасы тұлғалық және әлеуметтік ресурстарды дамытуға, оқу дағдылары мен өзін-өзі ұйымдастыру дағдыларын қалыптастыруға бағытталған модульдерден тұрады. Зерттеу барысында алынған нәтижелер психологиялық-педагогикалық қолдау бағдарламасының тиімділігін дәлелдейді. Нәтижелер жоғары оқу орындарының оқу жоспарларына және психологиялық қызметтеріне енгізілуі мүмкін.

*Түйін сөздер:* академиялық стресс; проактивті копинг; стрессті жеңу ресурстары; психология және педагогикалық қолдау бағдарламасы.

### Psychological and pedagogical support for the development of proactive coping with academic stress

*M. Umurkulova<sup>1</sup>, D. Muhamedkarimova<sup>1</sup>, R. Ten<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Academician A.E. Buketov Karaganda University  
(Karaganda, Kazakhstan)*

#### *Abstract*

The article presents the results of the development and testing of the program of psychological and pedagogical support for the development of proactive coping. The authors of the article define academic stress as a special psychoemotional state that arises in the context of the conditions and requirements of the educational process at a university. Authors consider proactive coping as a way of coping with academic stress – coping focused on anticipating a potential stressor and early accumulation of resources necessary

to resolve probable stressful learning situations. The authors suggest that proactive coping can be formed by developing personal coping resources. A proposed support program consist of modules aimed at the development of personal and social coping resources, the formation of educational skills and skills of self-organization. The results obtained in the course of the study prove the effectiveness of the developed support program, which can be included in the curricula and psychological support services of universities.

*Keywords:* academic stress; proactive coping; coping resources; psychological and pedagogical support program.

*Поступила в редакцию: 28.09.2021*