

Научный обзор

УДК 159.96

<https://doi.org/10.21702/ncpb.2023.3.5>

## Проявление академического стресса у студентов: теоретические аспекты исследования

Марина В. Сёмина<sup>1</sup> , Елена П. Фёдорова<sup>2,3\*</sup> 

<sup>1</sup> Забайкальский государственный университет, Чита, Российская Федерация

<sup>2</sup> Российский университет транспорта (МИИТ)», Москва, Российская Федерация

<sup>3</sup> Московский педагогический государственный университет, Москва, Российская Федерация

\*Почта ответственного автора: [epfedorova@mail.ru](mailto:epfedorova@mail.ru)

---

### Аннотация

В статье представлен теоретический анализ зарубежных и отечественных исследований психологического феномена стресса. С опорой на классическую теорию стресса, культурно- исторический и деятельностный подходы к пониманию природы стресса, авторы резюмируют результаты изучения стресса и стрессоустойчивости, показывается современное состояние проблемы стресса и возможности исследования академического стресса с опорой на методологическую традицию отечественной науки. Раскрывается понятие академического стресса, указываются детерминанты его формирования у обучающихся в образовательной среде вуза. Новизна и оригинальность авторского замысла состоит в предложении понимания и раскрытия сущности академического стресса с позиции идей самоорганизации, актуализации задач высшей школы в направлении психологической профилактики : с одной стороны – формирование у студента стратегий совладающего поведения, жизнестойкой, стрессоустойчивости в условиях высоких требований качества обучения, с другой стороны – осознание обучающимися периодов стрессового напряжения во взаимосвязи с кризисными ситуациями, переживаемыми личностью и на этой основе активизация функции психологической поддержки обучающихся в освоении учебно-профессиональной деятельности как ведущей в юношеском возрасте. Предпринимается попытка обобщить ключевые признаки проявления академического стресса у студентов вузов с учетом их индивидуальных психологических особенностей: академический стресс характеризуется как негативное психическое состояние обучающегося (в ситуациях переживания давления или угрозы извне), при

котором субъективно трудно или невозможно эффективно осуществлять учебно-профессиональную деятельность. В условиях длительного и интенсивного эмоционального напряжения, вызванного стресс-фактором, жизненная ситуация не осознается личностью как управляемая, при этом возможна потеря способности к самоконтролю состояния, ухудшение показателей жизнедеятельности. Актуализируется необходимость психологической профилактики в вузе, оказание консультативной помощи студентам, переживающим академический стресс, в целях осознания собственного состояния здоровья и выработки адекватных стратегий совладающего поведения.

### Ключевые слова

стресс, студенты, учебно-профессиональная деятельность, стрессоген, напряженность, академический стресс, психологическая система

### Для цитирования

Сёмина, М. В., Фёдорова, Е. П. (2023). Проявление академического стресса у студентов: теоретические аспекты исследования. *Северо-Кавказский психологический вестник*, 21(3), 63–74. <https://doi.org/10.21702/ncpb.2023.3.5>

---

Scientific review

UDC 159.96

<https://doi.org/10.21702/ncpb.2023.3.5>

## Manifestation of academic stress in students: theoretical aspects of the study

Marina V. Semina<sup>1</sup> , Elena P. Fedorova<sup>2,3\*</sup> 

<sup>1</sup> Zabaikalsky State University, Chita, Russian Federation

<sup>2</sup> Russian University of Transport, Moscow, Russian Federation

<sup>3</sup> Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russian Federation

\*Corresponding author: [epfedorova@mail.ru](mailto:epfedorova@mail.ru)

---

### Abstract

The article presents a theoretical analysis of foreign and domestic studies of the psychological phenomenon of stress. Based on the classical theory of stress, cultural,

historical and activity approaches to understanding the nature of stress, the authors summarize the results of the study of stress and stress resistance, show the current state of the problem of stress and the possibilities of studying academic stress based on the methodological tradition of domestic science. The concept of academic stress is revealed, the determinants of its formation among students in the educational environment of the university are indicated. The novelty and originality of the author's plan lies in the proposal for understanding and revealing the essence of academic stress from the position of ideas of self-organization, updating the tasks of higher education in the direction of psychological prevention: on the one hand, the formation of student strategies for coping behavior, resilience, stress resistance in conditions of high demands on the quality of education, with on the other hand, students are aware of periods of stressful tension in connection with crisis situations experienced by the individual and, on this basis, the activation of the function of psychological support for students in mastering educational and professional activities as leading ones in adolescence. An attempt is made to summarize the key signs of academic stress in university students, taking into account their individual psychological characteristics: academic stress is characterized as a negative mental state of a student (in situations of experiencing pressure or threat from the outside), in which it is subjectively difficult or impossible to effectively carry out educational and professional activities. In conditions of prolonged and intense emotional stress caused by a stress factor, the life situation is not perceived by the individual as manageable, and there may be a loss of the ability to self-control the state and a deterioration in vital signs. The need for psychological prevention at the university is being updated, providing advisory assistance to students experiencing academic stress in order to understand their own health status and develop adequate strategies for coping behavior.

## Keywords

stress, students, educational and professional activities, stressogen, tension, academic stress, psychological system

## For citation

Semina, M. V., Fedorova, E. P. (2023). Manifestation of academic stress in students: theoretical aspects of the study. *North-Caucasian Psychological Bulletin*, 21(3), 63–74, <https://doi.org/10.21702/ncpb.2023.3.5>

## Введение

В современном российском обществе становится наиболее востребованным специалист, способный, наряду с осуществлением эффективной деятельности по специальности, регулировать свое психоэмоциональное состояние, нивелировать возможное негативное действие различных агентов среды и при этом сохранять высокий уровень работоспособности.

Проблема исследования стресса в психологии во многом зависит от тех методологических установок, которые определяют позицию исследователя (Бохан, 2008). Среди направлений изучения стресса можно выделить: психофизиологические (И. П. Павлов, Г. Селье и др.); информационные теории стресса (В. П. Смирнов и др.); теории личности и концепции жизнестойкости, рассматривающие психологические механизмы совладающего поведения личности (Г. Айзенк, Л. Н. Собчик, С. Мадди,

## ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

Д. А. Леонтьев) и другие. Различные методологические основы вносят специфику в толкование сути феномена. Так, с позиций деятельностного подхода стресс определяется как состояние психического напряжения, возникающего у человека в процессе деятельности в наиболее сложных, трудных условиях как повседневной жизни, так и при особых обстоятельствах (Бодров, 1995; Наенко, 1976).

Цели и задачи исследования состоят в экстраполяции положений классической теории стресса в контексте культурно- исторического и деятельностного подхода к анализу проблематики психологического стресса, анализе теоретико-методологических направлений исследований проблемы академического стресса с учетом условий образовательной среды высшего учебного заведения в работах современных авторов; предложений собственного определения исследуемого феномена, а также ключевых положений для описания вариантов его проявления у обучающихся в вузе.

## Теоретическое обоснование

Термин «стресс» возник в научной теории и практике в начале XX века и интерпретировался как психофизиологическая реакция организма на влияние внешнего фактора, вызывающего патологическое изменение (У. Кэннон, Р. Лазарус). В работах Г. Селье и его учеников, представивших первоначальное толкование стресса, звучит понимание стресса как неспецифической реакции организма, «общего адаптационного синдрома», стереотипного ответа организма, имеющего приспособительную функцию в ответ на любое воздействие (стрессоген) (Селье, 2002).

Обозначим основные положения теории стресса, значимые в нашем исследовании. В классическом определении термин «стресс» означает реакцию (ответ) человеческого организма на различные внешние и внутренние воздействия, вызывающие нарушение привычного состояния (гомеостаза). Известна стадийная динамика протекания реакции стресса (от фазы тревоги или шока при первом столкновении с стрессогеном внешней или внутренней природы, последующая мобилизация всех ресурсов организма, в первую очередь, сложных физиологических реакций, до фазы сопротивления или адаптации, когда организму удается справиться со стрессогенами, совладать со стрессогеном).

Достаточно часто динамика стресса ограничивается указанными двумя фазами, и в благополучном варианте наступает успешное преодоление личностью сложной ситуации. Но при особых обстоятельствах, связанных с длительным и/или острым стрессом, может наступить третья стадия – истощение (ресурсов). В этот период человек хуже сопротивляется воздействию новых атак стрессогенов, увеличивается опасность заболеваний, в том числе психосоматических. Сигналы тревоги локализуются «внутри», на фоне истощения адаптационной энергии. На стадии, когда личных ресурсов человека недостаточно, необходима внешняя поддержка систем адаптации (психологическая и психотерапевтическая), либо устранение стрессора путем пересмотра жизненных целей и отказа от желаемого результата, снижения амбиций, а также подключения ресурса других людей для решения задачи. При достаточно сильных и частых стрессах в реакцию организма дополнительно вовлекаются эндокринные системы, что является сигналом еще более разрушающего воздействия на здоровье человека (Селье, 2002).

Хронология и интенсивность каждой стадии проживания стресса связана как с уровнем резистентности организма, так и с длительностью и интенсивностью воздействия актуального стрессора. Ответной реакцией организма на стрессоры является активация стресс-реализующей и стресс-лимитирующей системы. В каче-

стве одного из важных механизмов стресс-индуцированной реакции, как считают В. М. Воробьев, В. А. Шаповал, выступает активация симпатической нервной системы, которая способна «вмешиваться» в «особо опасные ситуации» при возникновении большого потока стрессовых импульсов и подготавливает организм к «борьбе или бегству» (Воробьев и Шаповал, 2008).

Психологическую составляющую преодоления стресса обычно рассматривают на уровне стресс-реакции и совладающего поведения или копинг-реакций. При их согласованной активности обратная связь организма будет адекватна стабилизирующей реакции по силе и продолжительности, это так называемый биологически положительный стресс. При снижении интенсивности стресс-лимитирующей системы сохранение гомеостаза будет недостаточным (стадия биологически негативного стресса или дезадаптации) с прогнозируемым переходом в последующую стадию устойчивой патологии (биологически отрицательный стресс) (Бохан, 2008; Воробьев и Шаповал, 2008; Gadzella, 1991).

В дальнейшем проблема стресса на протяжении XX столетия достаточно полно исследовалась как в зарубежной, так и в отечественной психологии. В частности, на разных этапах научного творчества к ней обращались Л. Леви, Ч. Д. Ладанов, Н. Д. Левитов, В. А. Ганзен, Р. Лазарус, К. Е. Изард, Л. Г. Дикая, Т. А. Немчин, Н. И. Наенко, К. В. Судаков, В. А. Бодров и др. (Бохан, 2008; Воробьев и Шаповал, 2008; Селье, 2002; Seaward, 2011). В работах исследователей выделяются следующие виды стресса: эмоциональный, внутриличностный, межличностный, личностный, семейный, профессиональный, экологический, финансовый, информационный, учебный, посттравматический, общественный и другие.

В работах Н. И. Наенко в ключе деятельностного подхода к пониманию природы стресса показано, что при рассмотрении проблемы стресса его истоки ищут внутри субъекта, обращая внимание на качество связи субъекта и деятельности. Стресс определяется автором как особое психическое состояние, которое является своеобразной формой отражения субъектом сложной, экстремальной ситуации жизнедеятельности, в которой он находится (Наенко, 1976).

В логике культурно-исторического подхода «стресс рассматривается не просто как реакция борьбы на стрессоры как условия среды... это не только субъективное состояние беспокойства и тревоги, вызванное восприятием и оценкой ситуации или объекта как угрозы его витальным и личностным потребностям», – пишет Т. Г. Бохан, – это невозможность «психологической системы быть открытой и устанавливать соответствие себя с элементами среды» (Бохан, 2008, с. 20). Развивая взгляды авторов культурно-исторической концепции, нам представляется важным отметить сущностью психологического стресса невозможность психологической системы быть в режиме саморазвития и самореализации «здесь и сейчас», актуализацию переживания трудностей жизненного самоосуществления (Бохан, 2008; Федорова, Семина, Артюхова и Екинцев, 2021).

По своей природе стрессогенные раздражители могут быть самыми различными: физическими, химическими, биологическими, информационными, психогенными и эмоциогенными. Некоторые из них имеют конвергентную основу, например, академический стресс, исследуемый нами, включает информационную, психогенную и эмоциогенную составляющие. Общее название перечисленных стрессогенов – социальные стрессоры или стрессоры 2-й группы. Их качественное своеобразие в привязке к ситуациям межличностного взаимодействия, возможность быть выраженными количественно по результатам диагностики и быть описанными

## ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

качественно в ходе интерпретации полученных значений. Современная социальная ситуация увеличивает риски стрессовых воздействий именно этой группы, тогда как действие стрессоров 1-й группы, показывающих фрустрацию витальных потребностей организма, в развитых странах постепенно теряет свою актуальность (Бодров, 1995; Селье, 2002; Gadzella, 1991; Goff, 2011; Seaward, 2011).

В период адаптации студентов к обучению в вузе нередко проявляются противоречия, детерминирующие трудности освоения учебно-профессиональной деятельности как ведущей в юношеском возрасте. Ученые отмечают, что период обучения в вузе является одним из самых интеллектуально и эмоционально напряженных видов деятельности (Захаренко и Кулько, 2017; Матюшкина, 2016; Нефедова, 2019). Учебная деятельность вызывает психическое напряжение, связанное с эмоциональными переживаниями на экзаменах, с необходимостью достижения поставленных целей, с соперничеством в студенческой среде, трудными жизненными ситуациями и отношениями в студенческом коллективе, конфликтными отношениями, невозможностью справиться с большими объемами учебной нагрузки, дефицитом времени. Наиболее ярко для большинства студентов психическое напряжение проявляется при прохождении рубежного контроля текущей и промежуточной аттестации. Исследования показывают, что высокий уровень академического и интерперсонального стресса у студентов-первокурсников коррелирует с эмоциональной дезадаптацией и высокой степенью суицидального риска (Захаренко и Кулько, 2017, с. 50; Матюшкина, 2016). Таким образом, проблема академического стресса в студенчестве достаточно актуальна.

Как показывает теоретический анализ, проблема академического (учебного, экзаменационного) стресса обучающихся в вузе все чаще становится предметом научной рефлексии. Его выделение из общей и прикладной теории стресса произошло сравнительно недавно, в конце XX века. В настоящий период отсутствует единое определение академического стресса. Так, Т. А. Захаренко и Е. И. Кулько определяют его как психическое состояние напряженности, инициированное отношениями личности в образовательной среде, когда градус негативного воздействия превышает приспособительные средства индивида (Захаренко и Кулько, 2017). Авторы пишут, что условиями, обуславливающими возникновение академического стресса, являются: недостаточное количество или низкое качество отдыха, негативные физиологические обстоятельства, присутствие у студента задолженностей и низкий уровень успеваемости, несформированные умения разумного планирования и распределения времени, излишняя учебная перегрузка, недовольство выбранной специальностью, утрата заинтересованности к учебе или отдельным ее составляющим, конфликты с однокурсниками и преподавателями (Захаренко и Кулько, 2017).

Авторы исследований академического стресса в ходе анализа проявления академического стресса выделяют четыре группы: поведенческие (стремление заниматься чем угодно, лишь бы не готовиться к экзамену; ухудшение сна и снижение аппетита; избегание малейшего напоминания об учёбе и т.д.); интеллектуальные (ухудшение сна, кошмары; снижение показателей памяти; рассеянность и т.д.); эмоциональные (чувство общего недомогания; страх; неуверенность; тревога; раздражительность и т.д.); физиологические (головные боли; тошнота; напряжение мышц; углубление и учащение дыхания и т.д.) (Воробьев и Шаповал, 2008; Захаренко и Кулько, 2017; Нефедова, 2019; Clinciu & Cazan, 2014; Gadzella, 1991).

В понимании сущности академического стресса существует явное противоречие между неоднократно показанными при нем рисками соматизации по иммунологическим, нейроэндокринным, физиологическим и психологическим параме-

трам и противоположными взглядами на академический стресс как нормативный. Сторонники второй позиции пишут, что сама по себе академическая деятельность нейтральна, при этом частная учебно-профессиональная ситуация имеет субъективное значение, для каждого человека она носит неповторимый, уникальный личный смысл. То, что для одного является тяжелой психотравмирующей ситуацией, для другого может выступать в качестве житейской неприятности или же вообще нейтрального события. Стрессовые нагрузки контрольных испытаний легко компенсируются последующим отдыхом и сменой деятельности и общения (Воробьев и Шаповал, 2008; Захаренко и Кулько, 2017). На сегодняшний день практически отсутствует количественное описание симптомов соматизации при экзаменационном стрессе, хотя соматические симптомы острой экзаменационной (ситуативной) тревоги периодически фиксируются авторами (Захаренко и Кулько, 2017; Матюшкина, 2016; Нефедова, 2019; Федорова, Семина, Артюхова и Екинцев, 2021).

Значительное число публикаций начала XXI века обращено к переживанию академического стресса студентами-медиками и спортсменами, а также курсантами вузов. Фокус внимания ученых, в традициях психофизиологии, связан с развитием (осложнением течения) различных заболеваний или достижением пороговых значений функционирования сердечно-сосудистой, опорно-двигательной, дыхательной систем (М. В. Ющук, Д. А. Авчинникова, М. С. Сергеева, Е. Н. Глазкова, С. С. Ляпина, О. Г. Барина, А. С. Букеева, В. П. Риклефс, В. Р. Долгих, А. В. Попова, А. С. Клыбан, В. Н. Фидиркина, Е. Н. Николаева, И. П. Балмасова, Е. В. Ипполитов, М. В. Шарипова, Н. П. Алексеева, Д. А. Толмачёв и др.) (Бодров, 1995; Захаренко и Кулько, 2017; Goff, 2011). В их трудах анализировались индикаторы и динамика протекания академического стресса, предлагались способы оптимизации образовательных программ, анализировались приемы психической саморегуляции в период экзаменационных испытаний, рассматривалась взаимосвязь проживания академического стресса и психическое благополучие личности обучающегося. Существуют в этом ряду тематические исследования психофизической природы стресса. В частности, показано, что академический стресс может существенно прогрессировать развитие психосоматических заболеваний (Бодров, 1995; Захаренко и Кулько, 2017; Матюшкина, 2016; Gadzella, 1991; Goff, 2011).

Гендерные аспекты протекания академического стресса изучены И. В. Нефедовой, Д. В. Деулиным, Д. А. Федоровой (Нефедова, 2019). Рабочие требования к образовательным ресурсам с позиций степени их стрессогенности исследовали С. С. Пантюхин, Б. М. Эппенлханс и Р. Р. Шмек. Анализ составляющих академического стресса у студентов с различным уровнем успеваемости провели А. А. Антонова, Е. С. Зимичева, М. С. Каракчиева. Ряд ученых (Н. А. Лебедева, Е. Н. Борисова, Н. Г. Гаранян, А. Б. Холмогорова, Я. Г. Евдокимова, М. В. Москова, В. Ф. Войцех, Г. И. Семинкин, С. А. Салехов, А. Р. Барикова, Е. С. Яблочкина, В. Ю. Федотова, Ф. А. Шукуров, Ф.Т. Халимова, Н.Х. Меликова, С.Н. Арабзода; Е.В. Житенева, М. А. Хитрова, Ю. С. Серова) анализировали психические реакции (чаще эмоциональную дезадаптацию, ситуативную тревожность, мотивационную активность, склонность к прокрастинации) на предэкзаменационный стресс у первокурсников. Факторы академического стресса у студентов разных курсов выделены в работах В. И. Казаренкова и М. М. Карнелович. Пути и способы профилактики и преодоления академического стресса, овладение копинг-стратегиями представлены в трудах А. С. Глушковой и О. В. Мухаметовой, З. Б. Кучиной, Д. В. Бальковой, О. В. Савельевой. Отдельные исследования посвящены кросс-культурным аспектам реакции студентов на академический стресс (Е. Е. Вакин, А. Н. Султанова, Е. В. Тагильцева, Н. Н. Погодина,

Е. Ю. Кошелева, Д. А. Амартей). Динамические и содержательные характеристики академического стресса в период дистанционного обучения при эпидемии ковида обсуждались в работах Л. Г. Климацкой, А. А. Дьячук, Ю. Ю. Бочаровой, А. И. Шпакова, С. А. Филипповой, Т. И. Куликовой, К. С. Шалагиновой, Т. А. Артюховой, М. В. Семиной, Е. П. Федоровой, В. И. Екинцевым (Бохан, 2008; Нефедова, 2019; Федорова, Семина, Артюхова и Екинцев, 2021).

Достаточно актуальной становится проблема академического стресса, его специфики, способов диагностики, профилактики и коррекции применительно к студентам «помогающих» профессий (социальный работник, педагог, психолог и др.). Ситуация осложняется объективно стрессовыми условиями их труда: многочисленные интенсивные контакты с представителями разных групп субъектов деятельности, динамичность образовательной, социальной среды, усложняющийся нормоконтроль, высокие разноплановые требования к специалисту со стороны потребителей услуг (разного возраста и статуса здоровья), нередко материально-финансовая ответственность и ответственность за жизнь и здоровье людей.

## Обсуждение результатов

В многочисленных исследованиях проблемы стресса показано, что человек постоянно переживает стрессы на протяжении своей жизни.

В культурно-историческом подходе к исследованию психологического стресса (В. Е. Ключко, Е. В. Некрасова, Т. Г. Бохан и др.) используется методологический потенциал отечественного подхода, расширяются представления о стрессе. В исследованиях показано, что вследствие переживания стресса разрушается целостность образа жизни, ограничиваются возможности самореализации человека, возникает угроза разрушения жизненного мира человека, отсутствие психологического равновесия выражается в нарушении целостности личности, ее самоидентичности, утрате целей и смыслов жизнедеятельности.

Современные исследования академического стресса и стрессоустойчивости позволяют утверждать, что в ходе учебно- профессиональной деятельности стресс заявляет о себе совокупностью специфических психологических проявлений, в числе которых: трудности, связанные с учебой, негативные эмоции, тревожные психические переживания, трудности, связанные с волевым и моральным регулированием, агрессии на других и на себя, апатии. Академический стресс, сопровождающий процесс развития и саморазвития в данный период жизни студентов, предъявляет «вызов» адаптивным возможностям и стрессоустойчивости.

Резюмируя результаты анализа основных положений исследований, значимых для понимания протекания академического стресса у студентов вузов, а также собственный многолетний профессиональный опыт в качестве педагога вуза, систематическое наблюдение участников образовательного процесса позволяет выделить следующие теоретические позиции. Во-первых, доминирующими хронотрами академического стресса являются экзамены и зачеты как контрольные точки, подлежащие нормированному оцениванию и влияющие на финансовые условия дальнейшего периода обучения длиной в семестр. В течение каждого семестра в определенные периоды студенты испытывают морально-психологическое давление из-за академических обязательств и обязанностей, экономических трудностей и неправильных навыков управления временем. В качестве знаковых психологических проблем, сопутствующих академическому стрессу в студенческом возрасте, отметим прокрастинацию (неосознанное стремление отложить решение учебной



задачи, перенести сроки отчетности) и перфекционизм (стремление сделать работу наилучшим способом с переживанием нездоровой групповой конкуренции) как следствие развития низкой или неустойчивой самооценки, осложнение межличностной и деловой коммуникации.

*Во-вторых*, существуют универсальные индикаторы проявления академического стресса, знаковым из которых является нервно-психическое напряжение. В исследованиях показано отрицательное воздействие переживаемого стресснапряженного состояния на работоспособность и эмоциональный тон студентов, вследствие чего могут появиться апатия, нервозность, затруднения в сосредоточении, угнетенное самочувствие, перепады настроения и т.д.

*В-третьих*, есть особенности в природе возникновения и проявлении академического стресса у студентов с разной формой обучения. Проблема академического стресса для студентов очного отделения обучения чаще связана с трудоемкостью учебной деятельности и желанием совмещать разные формы активности, в том числе не связанные с учебой, а наполняющие досуг. При стремлении к высоким академическим показателям, с учетом растущих объемов требуемых форм отчетности, учеба занимает большую часть их времени и сил и вызывает конфликты с распределением времени на труд, отдых и межличностное общение. Для студентов заочной формы обучения типичной проблемой становится совмещение учебы с работой, хронический режим повышенной активности, возрастание нагрузки в периоды сессий, требующей быстрого и эффективного вхождения в учебный процесс, переключения внимания с одной предметной области на другую, часто не связанную с выполняемой профессиональной деятельностью.

*В-четвертых*, реакция на академический стресс связана с активностью стрессоров на индивидуального порядка. К ним относят переживание стресснапряжения, когда совокупность социальных, эмоциональных, физических и семейных проблем дополняется учебными и усиливает неопределенность будущего. Как правило, способности к обучению и академические результаты студентов со сложным социальным окружением ухудшаются, когда они сталкиваются с вызовами социальной среды. Студенты полагают, что их академическая успешность стала бы лучше, если бы эти проблемы были устранены. Адекватная моральная и финансовая поддержка семьи и близких людей компенсирует затраты временных и личностных ресурсов обучающегося.

*В-пятых*, полученные данные о корреляции академического стресса с социальным и финансовым стрессом находят подтверждение в ходе наблюдения за учебной деятельностью студентов. Если студенты испытывали высокий академический стресс, они не могли полноценно общаться со своим окружением, что порождало непонимание и конфликты, вплоть до разрыва отношений. В ходе наблюдения отмечается: наличие проблем с общением в группе отрицательно влияет на их академическую успеваемость и может усилить академический стресс в силу отсутствия взаимопомощи и совместного с группой эмоционального реагирования на прохождение академических испытаний. Усилить академический стресс могут также активность и чрезмерная направленность на общественную деятельность, временное трудоустройство или глубокие взаимоотношения (любовь, дружба), которые могут отнимать временные ресурсы для подготовки к учебным занятиям.

*В-шестых*, есть основания полагать, что на остроту и длительность академического стресса влияет самооценка личности, ее общественный статус, детерминированный внеучебной активностью и успешностью в ней. Универсальные и

## ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

общекультурные компетенции студентов-активистов составляют значительный личностный ресурс, позволяющий сократить время пребывания в академическом стрессе и достаточно быстро преодолеть затруднение. Одиночество и социальная неактивность, напротив, делает студентов неспособными использовать доступные социальные ресурсы и создает повышенные риски академического стресса вплоть до появления задолженностей и отчисления из вуза.

*В-седьмых*, группу риска в прохождении академического стресса составляют семейные и работающие студенты в силу неэффективного самоменеджмента, экономических трудностей, недостатка сна и испытываемых ролевых конфликтов.

*В-восьмых*, отмечается специфически сложное переживание академического стресса у студентов-инвалидов и обучающихся с ограниченными по здоровью возможностями. Трудность обучения в высшем учебном заведении и специфика выбираемой профессии зачастую не имеет для них адекватной оценки в период выбора стратегии жизни после школы или колледжа и, подкрепляясь предпочтениями внеконкурсного поступления на бюджетное место, детерминирует момент подачи заявления в приемную комиссию лишь косвенно. После поступления в вуз юноши и девушки с инвалидностью попадают в новые специфические социальные отношения и условия деятельности, как правило, с более высоким уровнем требований. Им приходится прилагать большие индивидуальные усилия на пути к цели, чем нормотипичные одноклассники. По наблюдениям, студенты с проблемами в развитии часто ожидают от образования в вузе психотерапевтического эффекта, решения личностных проблем. В условиях слабости системы психологического сопровождения и направленности большинства педагогов на предметное содержание своей дисциплины, а не на психокоррекционную работу с обучающимся, приводит к неминуемому разочарованию.

*В-девятых*, в качестве позитивных стратегий преодоления академического стресса рассматриваются когнитивные стратегии, а также методы саморегуляции (медитация, аутогенная тренировка, сон). Увлечения и интересы помогают студентам справляться с академическим стрессом, это также подтверждено данными исследований. Отмечено, что академический стресс часто выступает пусковым механизмом для развития негативных эмоциональных состояний (тревога, апатия, страх) в случае, если личностью избирается стратегия его преодоления, допускающая употребление психоактивных веществ. Последствия, связанные с аддитивным поведением, могут иметь долгосрочные неблагоприятные последствия в более позднем возрасте, включая проблемы с физическим здоровьем, дисфункцию отношений и маргинализацию личности.

*В-десятых*, то, насколько эффективно студенты справляются с учебными нагрузками и связанным с ними академическим стрессом, определяет индивидуальную развитость стратегий совладающего поведения личности, а также ее способность к самоменеджменту, что в будущем оказывает значимое влияние на становление их как профессионалов в конкурентной социальной среде.

## Заключение

Проведенный теоретический анализ исследований проблемы стресса и переживания академического стресса студентами позволяет нам полагать, что понятие академического стресса приобретает сегодня свой онтологический статус. В контексте культурно-исторической концепции стресса показано, что на психологическом уровне происходит «закрытие психологической системы»: стрессовая ситуация не

осознается человеком как соответствующая ему самому, в этом случае ситуация переживается как угрожающая благополучию, стресс не позволяет управлять собой в полной мере (Бохан, 2008). Резюмируя, можно утверждать, что академический стресс является моментом жизни, особенностью которого является наличие внешнего стресс- фактора, вызывающего актуальное состояние эмоционального напряжения, определяющее жизнь сейчас, вызывающего затруднение саморегуляции, сохранения психологической устойчивости, затрудняющее ведущую деятельность, саморазвитие личности и новые возможности как условие ее существования. Академический стресс может рассматриваться как психологический феномен, проявляющий себя различными вариантами реагирования, разными возможностями разрешения возникшего напряжения в ситуациях риска и неопределенности. Таким образом, создаются ощутимые риски психическому здоровью и личностному благополучию обучающегося, что актуализирует важность организации системы психологической профилактики, поддержки и консультативной помощи в вузе. Возникает необходимость формирования у обучающихся вуза стратегий совладающего поведения на протяжении всех этапов учебно- профессиональной деятельности, что позволит студентам самостоятельно справиться со стресснапряжением. Овладение приемами эффективной трансформации стресса будет способствовать предупреждению психических нарушений, расстройств, связанных с хроническим переживанием стресса.

Понимание студентами природы данного психологического феномена с позиции идей самоорганизации позволит им отнестись к переживаемому стрессу не как к проблеме, обусловленной трудной, но проходящей учебной и жизненной ситуации, а как к состоянию «напряженной возможности» (В.Е. Ключко) определения для себя смысла, способа жизнедеятельности (Ключко, 2005).

Феномен академического стресса у студентов нуждается в дальнейшем исследовании с опорой на методологические ориентиры культурно- исторического подхода в разработке проблематики психологического стресса.

## Литература

- Бодров, В. А. (1995). *Психологический стресс: развитие учения и современное состояние проблемы*. ИП РАН.
- Бохан, Т. Г. (2008). *Проблема стресса в психологии: транспективный анализ*. Иван Федоров.
- Воробьев, В. М., Шаповал, В. А. (2008). О взаимосвязи психофизиологического стресса с психодинамическими свойствами личности курсантов. *Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России*, 1, 146–158.
- Захаренко, Т. А., Кулько, Е. И. (2017). Учебный стресс: причины и проявления. В *Проблемы развития физической культуры и спорта в новом тысячелетии: материалы VI Международной научно-практической конференции* (г. Екатеринбург 28 февраля 2017 г.). (С. 480–484). РГППУ.
- Ключко, В. Е. (2005). *Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности (введение в транспективный анализ)*. Томский государственный университет.
- Матюшкина, Е. Я. (2016). Учебный стресс у студентов при разных формах обучения. *Консультативная психология и психотерапия*, 24, 47–63.
- Наенко, Н. И. (1976). Психическая напряженность. Изд-во Моск. ун-та.
- Нефедова, И. В. (2019). Профилактика академического стресса студентов первого курса вуза как педагогическая проблема: гендерные аспекты. *Азимут научных исследований: педагогика и психология*, 8(1(26)), 202–206.
- Селье, Г. (2002). Стресс жизни. В А.Е. Тарас, К.В. Сельченко *Психология экстремальных ситуаций: хрестоматия*. Москва: АСТ; Минск: Харвест.

## ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

- Федорова, Е. П., Семина, М. В., Артюхова, Т. Ю., Екинцев, В. И. (2021). Рефлексия опыта дистанционного обучения в высшей школе в период пандемии. *Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами: материалы XIII Международной научно-практической конференции* (23 января – 1 февраля 2021 г.): в 2 ч. Ч. 1. (С. 458–464). МАНПО.
- Clinciu, A. I., Cazan, A. M. (2014). Academic Adjustment Questionnaire for the university students. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 127, 655–660.
- Gadzella, B. M. (1991). *Student-Life Stress Inventory*. Commerce, TX: Author.
- Goff, A. M. (2011). Stressors, Academic Performance and Learned Resourcefulness in Baccalaureate Nursing Students. *International Journal of Nursing Education Scholarship*, 8(1). <https://doi.org/10.2202/1548-923X.2114>
- Seaward, B.L. (2011). *Managing Stress: principles and Strategies for Health and Wellbeing*. Jones and Bartlett.

## References

- Bodrov, V. A. (1995). *Psychological stress: development of the doctrine and the current state of the problem*. IP RAS.
- Bohan, T. G. (2008). *The problem of stress in psychology: a transpective analysis*. Ivan Fedorov.
- Vorobyov, V. M., Shapoval, V. A. (2008). On the relationship between psychophysiological stress and the psychodynamic properties of cadets' personality. *Bulletin of St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, 1, 146–158.
- Zakharenko, T. A., Kulko, E. I. (2017). Academic stress: causes and manifestations. In *Problems of the development of physical culture and sports in the new millennium: materials of the VI International Scientific and Practical Conference* (Ekaterinburg, February 28, 2017). (pp. 480–484). RGPPU.
- Klochko, V. E. (2005). *Self-organization in psychological systems: problems of formation of the mental space of the individual (introduction to transpective analysis)*. Tomsk State University.
- Matyushkina, E. Ya. (2016). Learning stress in students in different forms of education. *Counseling psychology and psychotherapy*, 47–63.
- Naenko, N. I. (1976). *Mental tension*. Publishing house MSU.
- Nefedova, I. V. (2019). Prevention of academic stress among first-year university students as a pedagogical problem: gender aspects. *Research Azimuth: Pedagogy and Psychology*, 8(1(26)), 202–206.
- Selye, G. (2002). Stress of life. In A.E. Taras, K.V. Selchenok *Psychology of extreme situations: a textbook*. Moscow: AST; Minsk: Harvest.
- Fedorova, E. P., Semina, M. V., Artyukhova, T. Yu., Ekintsev, V. I. (2021). Reflection on the experience of distance learning in higher education during a pandemic. *Shamov's pedagogical readings of the scientific school of management of educational systems: materials of the XIII International scientific and practical conference* (January 23 – February 1, 2021): in 2 hours. Part 1. (pp. 458–464). МАНПО.
- Clinciu, A. I., Cazan, A. M. (2014). Academic Adjustment Questionnaire for the university students. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 127, 655–660.
- Gadzella, B. M. (1991). *Student-Life Stress Inventory*. Commerce, TX: Author.
- Goff, A. M. (2011). Stressors, Academic Performance and Learned Resourcefulness in Baccalaureate Nursing Students. *International Journal of Nursing Education Scholarship*, 8(1). <https://doi.org/10.2202/1548-923X.2114>
- Seaward, B.L. (2011). *Managing Stress: principles and Strategies for Health and Wellbeing*. Jones and Bartlett.

## Информация о конфликте интересов

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.