

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

Кафедра общей и клинической психологии

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

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

Выпускная квалификационная работа

на тему:

**Психологические предпосылки успешности обучения
в медицинском вузе**

по специальности 37.05.01 – клиническая психология

Выполнил:
Студент 6 курса
Факультета клинической психологии
Артюхина Софья Львовна
_____ (подпись)

Научный руководитель:
Кандидат социологических наук,
Доцент кафедры общей и клинической психологии
Тюсова Ольга Викторовна
_____ (подпись)

Санкт-Петербург

2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
Глава 1. ИЗУЧЕНИЕ НЕРВНО-ПСИХИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ И АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕШНОСТИ СТУДЕНТОВ	6
1.1. Учебно-профессиональная деятельность студентов.	6
1.2. Эмоциональная сфера студентов.....	7
1.3. Исследования нервно-психического состояния студентов медицинского вуза.....	10
1.4. Академическая успеваемость	17
1.5. Академическая успешность.....	23
Выводы к главе 1	29
Глава 2. МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ	31
2.1. Программа исследования.....	31
2.2. Психодиагностические методы исследования.....	32
2.3. Статистические методы обработки данных.....	41
Глава 3. РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ	42
3.1. Выборка исследования.....	42
3.2. Анализ данных по отчисляемости студентов	43
3.3. Сравнительный анализ психологических показателей между отчисленными студентами и закончившими университет.....	44
3.4. Взаимосвязи психологических показателей с успешностью обучения	47
Глава 4. ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ	51
ВЫВОДЫ.....	53
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	54
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	56
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	63

Введение

Актуальность. Традиционно к наиболее важным прогностическим критериям успешности обучения относили когнитивные и интеллектуальные способности. Но исследования недавних лет показали, что их недостаточно, не менее важно учитывать личностные особенности учащихся, такие как тревожность, нервно-психическая устойчивость, способности к планированию и общая осознанность (Гордеева Т. О. и соавт., 2011).

Самоконтроль, мотивация, эмоциональный интеллект и решимость также обозначаются как критерии, способствующие академическим и профессиональным успехам (Gutman L et al., 2013).

Практическая значимость исследования заключается в изучении психологических предпосылок успешности обучения для выявления на ранних этапах студентов, которым необходимо психолого-педагогическое сопровождение для благополучного завершения обучения в медицинском вузе.

Цель данного исследования заключается в выявлении психологических показателей, являющихся прогностически значимыми критериями, определяющими академическую успешность студентов в ВУЗе.

В качестве критерия академической успешности студентов был взят факт окончания ВУЗа через 6 лет после начала обучения. Для оценки роли психологических показателей в прогнозе академической успешности были использованы данные психологического тестирования этой выборки студентов на первом курсе.

Объектом исследования являются студенты лечебного факультета ФГБОУ ВО ПСПбГМУ им. И.П. Павлова на всем протяжении обучения в медицинском ВУЗе.

Предметом исследования являются психологические показатели и особенности саморегуляции поведения студентов-медиков на 1 курсе.

Гипотеза исследования: студенты, завершившие обучение в вузе, в начале обучения отличаются более высокими показателями нервно-психической устойчивости, адаптационного потенциала и саморегуляции поведения.

Задачи исследования:

1. Провести сравнительный анализ личностных особенностей отчисленных студентов и студентов, закончивших обучение.
2. Изучить взаимосвязи психологических показателей в группе студентов, закончивших обучение.
3. Изучить взаимосвязи психологических показателей в группе студентов, отчисленных из ВУЗа.

Методы исследования:

1. Психодиагностические методы (Опросник "Модуль", Методики блока «Общеинтеллектуальное развитие» (модифицированная и дополненная батарея интеллектуальных тестов «КР-3-85» (Кулагин Б. М. Решетников М. М.), характеризующих особенности познавательных психических процессов: аналогии, числовые ряды, фигуры, узоры, арифметический счет, вербальная память, установление закономерностей, силлогизмы, исключение слова, кубы), Методика МЛЮ (Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность»), Тест тревожности Ч. Д. Спилберга - Ю. Л. Ханина, Опросник «Стиль саморегуляции поведения» В. И. Моросановой, «Большая пятёрка» П. Коста и Р. МакКрае).
2. Статистические методы (Описательные статистики (средние значения, стандартное отклонение), Т- критерий Стьюдента, корреляционный анализ по критерию Пирсона), обработка с помощью программы SPSS Statistics 21.

Экспериментальная база исследования: 580 студентов лечебного факультета ФГБОУ ВО ПСПбГМУ им. И.П. Павлова на протяжении всего периода обучения в вузе.

Отдельную благодарность хочется выразить сотрудникам научно-исследовательского центра Военно-медицинской академии им С. М. Кирова за помощь в проведении исследования.

Исследование проведено при поддержке кафедры общей и клинической психологии и лаборатории по прогнозу академической успешности и дальнейшей профессиональной деятельности ПСПбГМУ им. И.П. Павлова

Глава 1. Теоретические основы поиска психологических параметров, являющихся прогностическими критериями успешности обучения

1.1. Учебно-профессиональная деятельность студентов

Учеба в студенческом возрасте приобретает четкую академическую направленность. В предметных областях появляется большая избирательность. Учебная и профессиональная деятельность начинает активно стимулироваться мотивами будущего. Жизненный план студента формируется в рамках учебно-профессиональной деятельности.

Обучающиеся в системе полного среднего профессионального и высшего образования, представляют собой особую социальную группу населения, объединенную определенными возрастными рамками (от 17 до 25 лет), интенсивной умственной работой и образом жизни. По мнению экспертов ВОЗ, процесс роста и развития некоторых систем организма (сердечно-сосудистой системы, опорно-двигательного аппарата, психические зоны) продолжается до 25 лет. При этом сохраняется повышенная нестабильность неврологических и эмоциональных процессов, процесс возбуждения преобладает над процессом торможения (Ибрагимова Е. М. и соавт., 2013; Сливина Л. П. и соавт., 2015).

Учебный процесс современных высших учебных заведений характеризуется фоном неблагоприятных экологических и социальных факторов, интенсивностью нагрузки, где высокий уровень психоэмоциональных перегрузок современной жизни негативно сказывается на психоневрологическом и физическом состоянии здоровья (Ибрагимова Е. М. и соавт., 2013; Сливина Л. П. и соавт., 2015).

Учебно-профессиональная деятельность — это основное направление студенческой жизни, период человеческого развития, знаменующий первую ступень в новой, взрослой жизни. Обычно учебная деятельность объясняется как деятельность студента, направленная на приобретение знаний, умений и

навыков за счет решения педагогических и профессиональных задач, поставленных преподавателем (Мухина В. С., 2006).

В психологической научной литературе учебно-профессиональная описывается как деятельность, направленная на собственное развитие студента и на формирование профессионального опыта (Слободчиков В. И. и соавт., 2000).

Учебно-профессиональная деятельность — это совокупность компонентов, в которую входят:

1. мотивационно-смысловой компонент (понимание цели работы, желание устроиться на работу, мотивация к самореализации в работе);
2. компонент деятельности (умение самостоятельно находить решение учебным задачам при помощи подходящих учебных приспособлений);
3. компонент оценки и контроля (способности к самооценке и самоконтролю процессов и результатов деятельности) (Сластенин В. А., 2004).

1.2. Эмоциональная сфера студентов

Эмоциональная сфера человека представляет собой широкий спектр чувств и переживаний. Она выполняет различные функции, такие как стимулирование, регулирование и оценка.

В эмоциональном процессе отражаются условия и задачи деятельности учащегося, выражается его отношение ко всему, что происходит вокруг него. Эмоции и переживания обогащают внутренний мир, облегчают восприятие, побуждают к активности, помогают преодолевать трудности (Захарова Л. Н., 1998).

Захарова Л. Н. отмечает, что влияние эмоций и чувств на физиологические изменения, которые происходят в различных отделах организма (изменения в работе сердца, органов дыхания и пищеварения, эндокринных желез), на психические процессы (восприятие, внимание, память, мышления и т. д.) уже достаточно изучены в современной науке (Агирбова М. А., 2014). Также были изучены поведенческие выражения чувств и эмоций (избегание источника, агрессия и т. д.) (Захарова Л. Н., 1998).

Эмоции играют важную роль в деятельности студента, помогая ему достичь своих целей и мобилизовать усилия в напряженные периоды (поступление в университет, государственные экзамены и т. д.). Переживание определенных эмоций влияет на формирование личности студента, перестройку его взглядов и адаптации к реальности.

Эмоциональные процессы студентов характеризуются высокой интенсивностью, разнообразием, частой сменой полярности и ускоренным формированием высших эмоций. Формирование и сохранение эмоциональной устойчивости является обязательным условием эффективности деятельности в сложных ситуациях (Агирбова М. А., 2014).

Эмоциональная область состоит из эмоциональных переживаний и эмоций. Каждый опыт — это оценка процесса удовлетворения индивидуальных потребностей.

Эмоциональные переживания человека делятся на эмоции и эмоциональные состояния.

Слишком слабое и очень сильное эмоциональное напряжение нежелательно для получения максимальных результатов от деятельности. Оптимальный уровень эмоционального возбуждения зависит от характера выполняемой деятельности, условий, в которых она выполняется, личности человека, вовлеченного в нее, и многих других факторов.

Слишком слабое эмоциональное напряжение не обеспечивает достаточной мотивации для деятельности, а если оно слишком сильное, оно разрушает ее, и фактически лишает человека контроля.

В первой половине дня студент переживает момент эмоционального возбуждения, затем повышается эмоциональная и умственная активность. Во второй половине нарастает нарушение активности, развивается состояние эмоционального напряжения и полное нарушение активности (Агирбова М. А., 2014).

Эмоциональное состояние активно выполняет регулирующую функцию. В зависимости от силы и время воздействия эмоций эти состояния делятся на длительные и кратковременные; по субъективности переживаний — на положительные и отрицательные.

Исследования показали, что эмоциональное состояние оказывает существенное влияние на работоспособность.

На успешность учебной деятельности большое влияние оказывает эмоциональное состояние учащихся, которое в основном определяет течение познавательных процессов (Прохоров А. О., 2010).

Эмоции через психические состояния определяют познавательную деятельность и влияют на все психические процессы (Чебыкин А. Я., 1989).

Г. М. Льдокова и А. Н. Панфилова изучали состояния стресса и фрустрации студентов в условиях сдачи экзаменов и их губительное влияние на психику молодых людей (Льдокова Г. М. и соавт., 2013).

Е. Л. Никитина отмечает, что у студентов-медиков положительные эмоции имеют большое влияние на проявление уверенности в себе (Никитина Е. Л., 2009).

В то же время анализ научной литературы показывает, что эмоциональное состояние студентов-медиков, возникающее в результате учебной и профессиональной деятельности, на практике не исследовалось.

В литературе имеются единичные работы по изучению эмоционального состояния представителей студентов-медиков, но в основном все внимание сосредоточено на изучении СЭВ (синдрома эмоционального выгорания) (Осадчук О. Л. и соавт., 2015). Это свидетельствует об актуальности изучения проблем эмоционального состояния студентов-медиков в их учебной и профессиональной деятельности.

Многие исследования показали, что эмоциональный интеллект — это состояние, которое способствует развитию самоопределения. Поскольку благодаря эмоциональному интеллекту появляется возможность контролировать и управлять своё собственное состояние, влиять на благополучие других, то его хорошее развитие способствует уверенности в жизни (Будакова А. В., 2021). Для профессионального развития медицинского работника важно осознать свои чувства, эмоции, важно развить сопереживание (Шестак Е. А., 2012). Алексеева Е. Е. отмечает, что будущие профессионалы имеют более низкий уровень эмоциональной и социальной чувствительности по сравнению с будущими учителями, что указывает на большую сопротивляемость студентов-медиков к неудачам. У них также более низкий уровень возможной невротизации и они лучше справляются со стрессом (Алексеева Е. Е., 2012).

1.3. Исследования нервно-психического состояния студентов медицинского вуза

Для большинства студентов поступление в вуз означает изменение привычных стереотипов образа жизни, смену места жительства, смену режима сна, качества питания. Многие исследования показали, что в первый год

обучения в вузе происходит активная мобилизация адаптационных ресурсов личности, снижение процессов долговременной памяти, подвижности психических процессов и снижение устойчивости и функции внимания. В связи с этим ухудшается состояние здоровья студентов и соответственно снижению эффективности учебного процесса (Карабинская О. А. и соавт., 2011).

В 2011 году Карабинская О. А. и соавторы провели исследование 450 студентов первого, второго и третьего курса медицинского вуза (99 юношей, 351 девушек). Респонденты находились в возрасте 18 лет и старше. Для сбора информации об условиях жизни, состояния здоровья, информации о времяпровождении студентов использовалась анкета. Для оценки психофизиологического состояния студентов использовалась методика «САН» (самочувствие, активность, настроение), разработанная В. А. Доскиным с соавторами (Райгородский Д. Я., 2011).

Фактическая академическая нагрузка студентов-медиков составляет 36-40 часов в неделю (соответствует требованиям ФГОС 2011 года), в то время как в других университетах она редко превышает 24 часа. Исследование Карабинской О. А. и соавторов показывает, что 45% первокурсников считают, что объем материала чрезмерен. В конце учебного дня 58% студентов сообщают о плохом самочувствии, а 55% жалуются на сонливость и неспособность сосредоточиться. При этом 66 % студентов отмечают изменения в своем поведении, из них 41 % стали более агрессивными, 23 % - более чувствительными, 18 % - более спокойными и 18 % - равнодушными.

И только треть студентов не заметили каких-либо личностных изменений. Данные изменения в основном отражаются в межличностных отношениях студенческой группы (Карабинская О. А. и соавт., 2011).

По оценке состояния здоровья 80% учащихся 3-х курсов не могут назвать себя здоровыми (первокурсники - 31%). Плохая оценка состояния здоровья негативно влияет на качество жизни учащихся.

Студенты третьего курса более негативно оценивают свое здоровье в связи с накоплением различных патологий за время учебы в вузе.

Можно сделать вывод, что наиболее важными факторами, влияющими на образ жизни студента, являются:

- необходимость тратить больше времени на учебу из-за большой академической нагрузки;
- существенное сокращение времени отдыха сна;
- низкая физическая активность;
- нарушение режима и качества питания;
- распространение вредных привычек (курение, употребление алкоголя) (Карабинская О. А. и соавт., 2011).

В 2014 году Носкова В.В. и соавторы исследовали студентов специальности «Лечебное дело» 2 курса Кировской государственной медицинской академии в возрасте от 18 до 23 лет. Всего в опросе приняло участие 196 человек.

Для исследования были использованы методика А. Молярука «Тип личности», личностный опросник Г. Айзенка, теппинг-тест Е. П. Ильина.

По результатам исследования, был сделан вывод, что студенты склонны к рефлексии, открыты новому опыту, любознательны. В целом в выборке преобладали юноши со слабой нервной системой (39,7%) и средне-слабой (33,8%). Немногочисленные студенты обладали сильной (11,8%) или слабой (14,7%) нервной системой.

На основании полученных данных можно давать рекомендации студентам при выборе специальности. Для людей с сильной нервной системой, то есть людей с эмоциональной устойчивостью: хирург, реаниматолог, фельдшер, анестезиолог, травматолог, гинеколог; с средней нервной системой (спокойные и уравновешенные люди): терапевт; со слабой нервной системой (чтобы не сталкиваться напрямую с кровью, болью и проблемами пациента): врач УЗИ, работа в кабинете ЭКГ и рентген, ЛОР, офтальмолог (Носкова В. В. И соавт., 2014).

Осадчук О. Л. и Ожогова Е. Г. в 2014-2015 годах исследовали эмоциональное состояние при учебно-профессиональной деятельности студентов-медиков в Омском государственном медицинском училище.

В качестве методики изучения эмоционального состояния студентов-медиков в учебно-профессиональной деятельности использовалась тестовая анкета «Самооценка эмоционального состояния», разработанная американскими психологами А. Вессманом и Д. Риксом (Карелин А. А., 2006).

Респондентами были 108 студентов второго курса лечебного факультета, профилактической медицины, педиатрии, фармации и стоматологии.

Полученные результаты показали, что на первых порах обучения у всех студентов-медиков отмечается примерно одно и то же эмоциональное состояние.

Первокурсники часто испытывают негативные эмоциональные реакции, такие как тревога, усталость, депрессия и беспомощность, что связано с трудностью адаптации к учебе в университете. Пятикурсники же чаще спокойны, веселы и уверены в себе.

В то же время для учащихся 1 и 5 курсов характерно достаточно интенсивное проявление эмоциональных реакций. Возможно, это связано с высокой интеллектуальной и физической нагрузкой на студентов, которая определяется содержанием и организацией учебного процесса (большой объем информации, которая перемещается из одного учебного предмета в другой).

Направленность профессионального образования, то есть специализация, определенным образом влияет на эмоциональное состояние студентов-медиков в учебно-профессиональной деятельности, но разница в эмоциональном состоянии студентов по специальностям ярко не выражена. Например, студенты с «Лечебного дела» более уверены в себе. У студентов направления «Профилактическая медицина» преобладает состояние радости. Для студентов направления «Педиатрия» характерно спокойное состояние. Для студентов специальностей «Стоматология» и «Фармация» характерна бодрость.

По итогам исследования, были выявлены результаты, которые подтвердили предположение о том, что эмоциональное состояние студентов-

медиков в учебно-профессиональной деятельности характеризуется определенными характеристиками, связанными с этапом и направлением профессионального образования (Осадчук О. Л. и соавт., 2015).

В 2016 году Калинин Е. И. и соавторы исследовали психоэмоциональные свойства студентов-медиков. В частности, изучались конституциональные черты личности с помощью личностного опросника Г. Айзенка и определялся уровень учебной тревожности при помощи методики Филиппа. В исследуемую группу вошли 156 студентов-медиков I-III курсов (43 мужчины, 113 женщин).

По результатам исследования были составлены психоэмоциональные портреты студентов-медиков. Студентки получились более экстровеертированными, для них характерны общительность, импульсивность, напряженность и недостаточный самоконтроль над эмоциональными реакциями. Показатели нейротизма оказались выше, чем у юношей, что свидетельствует о склонности к эмоциональной нестабильности, дисбалансе психоневрологической деятельности, а также о появлении невротических симптомов в стрессовых ситуациях (Калинин Е. И. и соавт., 2016).

Среди студентов была обнаружена высокая ситуативная тревожность, в основном, связанная с проверками знаний и отношениями с преподавателями, что может быть результатом как авторитарных моделей педагогического воздействия, так и нестабильности психоэмоционального состояния испытуемых.

Нежелательные показатели психоэмоциональных характеристик студентов-медиков могут способствовать формированию нервно-психических расстройств. Для их предупреждения необходима разработка и реализация профилактических мероприятий, а также создание благоприятной образовательной среды (Калинин Е. И. и соавт., 2016).

В исследовании участвовали 102 студента II курса Северо-Западного государственного медицинского университета имени И.И. Мечникова. Средний возраст респондентов составил $19,4 \pm 1,1$ года. Оценка психоэмоционального

состояния проведена В. А. Доскиным с соавторами при помощи методики САН (Райгородский И. В., 2011).

Исследование проводилось в классе медицинской микробиологии через месяц после начала нового семестра. Студенты были протестированы на практических занятиях с штатными преподавателями и при замене преподавателя.

Исследование проводилось дважды, за 15 минут до начала учебного занятия и за 15 минут до его окончания. Большинство ответов студентов указывали на благоприятный психологический настрой на занятиях по медицинской микробиологии и наблюдалась тенденция к сохранению позитивного настроения студентов. При проведении занятия незнакомым преподавателем, оценка психоэмоционального состояния снижалась.

По окончании трехчасового занятия оценка психоэмоционального состояния ухудшилась. Около половины учащихся оценили свое самочувствие как плохое при смене преподавателя, в то время как на парах со штатными преподавателями большинство оценило свое самочувствие в целом, как хорошее.

Большинство учащихся набрали низкие баллы по шкале активности, при работе с замещающим преподавателем. Работая с замещающим преподавателем, настроение студентов характеризовалось изменчивостью.

Исследования показали, что у некоторых групп студентов наблюдается особая психоэмоциональная реакция, при изучении медицинской микробиологии в присутствии обычного преподавателя или же при замене.

Также было отмечено, что значительное количество студентов чувствуют усталость в начале занятия (Пунченко О. Е. и соавт., 2016).

Данное исследование показало, что студенты негативно относятся к резкой смене преподавателя, и это в свою очередь влияет на усвоение учебного материала (Пунченко О. Е. и соавт., 2016).

Анализ литературы выявил, что большая часть студентов чувствует себя во время учебы «средне». При этом 60% чувствуют себя хуже на первом курсе,

а на старших – эмоциональный дискомфорт уменьшается (Артеменков А. А., 2013).

С 2013 по 2019 гг. проводилось лонгитюдное исследование динамики психоэмоциональных особенностей студентов Лечебного факультета ПСПбГМУ им. И. П. Павлова с первого по шестые курсы (507 человек на первом курсе; из них - 336 человек – на третьем; 149 человек – на шестом) (Тюсова О. В. и соавт., 2020).

Использовались методики SCL-90-R (в адаптации Н. В. Тарабриной); многоуровневый личностный опросник (МЛО) «Адаптивность»; «Установление закономерности»; «Фигуры»; «Арифметический счет»; «Узоры»; «Силлогизмы» для определения интеллектуального потенциала на первом курсе.

По итогам исследования на основе интеллектуальных способностей и нервно-психической устойчивости каждому студенту была присвоена категория: 1-4 категории, где студенты первой категории наиболее способные и адаптированные, а четвертой – наименее (Тюсова О. В. и соавт., 2020).

Далее на этой же выборке студентов, проводилось исследование на третьем и на шестом курсах, что позволило дать определенные рекомендации для улучшения психологического состояния студентов:

1. на старших курсах необходимо обращать внимание на наиболее благополучных студентов;
2. на старших курсах необходимо включать в программу тренинги для улучшения взаимоотношений между студентами в группе, и с преподавателями; тренинги на стрессоустойчивость, на выработку правильного совладающего поведения, на борьбу с тревогой;
3. расширить возможности психологической службы для студентов (Тюсова О. В. и соавт., 2020).

В результате были сделаны следующие выводы:

- на шестом курсе повышается уровень тревоги и риск к развитию депрессии независимо от пола обучающегося (особенно среди студентов со стабильной и частичной адаптацией), что может быть вызвано

выпуском из учебного учреждения, экзаменами и началом карьеры и жизни вне вуза;

- в результате анализа гендерных различий было обнаружено, что у женщин наблюдается повышенная чувствительность к шестому курсу, что указывает на снижение самооценки; у мужчин же – повышается враждебность и агрессия;
- студенты с низкой психологической готовностью к обучению (нарушение адаптации) на первом курсе показали достаточно высокий уровень интеллектуального развития, что, возможно, при сниженном уровне нервно-психической устойчивости, позволило этим учащимся завершить свое обучение (Тюсова О. В и соавт., 2020).

Студенческий возраст — это сенситивный период, на протяжении которого проходит сложный путь внутренней работы по развитию и самовоспитанию личностных качеств. Будущие профессионалы должны иметь высокий уровень нервно-психической и эмоциональной устойчивости для успешной работы и совладания со стрессовыми ситуациями.

1.4. Академическая успеваемость

Тема успеваемости в той или иной степени поднимается во многочисленных исследованиях, имеющих связь с проблемами личности. В русской философской и психологической науках вопросами успеха личности занимались: В. Л. Бакштанский, О. И. Жданов, С. В. Ковалев, М. Е. Литвак, В. Н. Панкратов и другие. Среди зарубежных ученых – Р. Ассаджиоли, М. Аткинсон, Р. Бэндлер, Дж. Грэм, У. Джеймс, Д. Дьюи, Д. Карнеги, А. Маслоу, К. Роджерс и др.

По мнению М. Р. Шабалиной, термин «учебная успеваемость» может применяться на 1-3 курсах при оценивании успешности и успеваемости рабочей деятельности с учетом оценок и основных характеристик предметов обучения, изучаемой в профильных учебных заведениях. Даже учитывая

большое количество исследований, которые посвящены успешности высшего и среднего образования (В. А. Аверин, Н. И. Мешков, А. А. Реан, С. Д. Смирнов, В. А. Якунин и др.), их, к сожалению, явно не хватает, делает вывод М. Р. Шабалина.

Поскольку исследования академической успеваемости по ряду причин весьма неоднородны, особенно важно изучить концептуальные устройства и прояснить эти концепции, чтобы преодолеть пробелы в исходных знаниях. Сходные, но не тождественные термины используются сегодня в психолого-педагогической литературе: «учебная успеваемость», «учебные достижения», «учебная успешность», «учебная эффективность».

Что же подразумевается под "успеваемостью"? Словарь русского языка С. И. Ожегова дает следующее определение: с педагогической точки зрения проблемы успеваемости в первую очередь направлены на такой жизненно важный показатель, как «основа полученных знаний» (Ожегов С. И., 1990).

Анализ психолого-педагогической литературы, различных научных теорий, подходов и концепций показывает, что ученые понимают термин «успеваемость» в двух основных направлениях. В первом случае психологическая педагогика определяет термины «достижение» и «успеваемость» как определенное эмоциональное состояние учащегося, характеризующее личное отношение (переживание) учащегося к деятельности или ее результатам. Во втором - результаты обучения и успеваемость зависят от качества образования.

Концепция В. С. Ротенберга связывает образовательную деятельность с инновационной деятельностью, успешной учебной и научной работой, творчеством и другими видами деятельности, требующими особого риска (Rotenberg V. S. et al., 1997). Эта деятельность требует много энергии и побуждает людей участвовать в стрессовых и опасных ситуациях.

Однако с помощью обратной связи поисковая активность направляется в правильное русло и субъект не подвержен деструктивному поведению. Суть этой обратной связи заключается в изменении направления поиска, вплоть до смены конкретных целей и задач, без снижения этой интенсивности.

В исследовании, проведенном В. В. Аршавским и В. С. Ротенбергом обнаруживается, что учебная деятельность не зависит от результатов деятельности человека, но помогает поддерживать устойчивость к стрессорам и повышает психическую устойчивость к психическим заболеваниям. Эксперименты могут быть бессмысленными без реалистичных выводов, но они способствуют охране здоровья до тех пор, пока продолжается поисковая деятельность (Ротенберг В. С. и соавт., 1979).

Исследование, проведенное в Эфиопии в 2022 году, показало, что старение не препятствует академическим достижениям, а дискретные когнитивные навыки и пожизненная вовлеченность в когнитивно-стимулирующие виды деятельности способствуют академическим успехам (Imlach A. R. et al., 2017). Точно так же возраст был положительно связан с высокими баллами у студентов в Нигерии (Abubakar R. B. et al., 2012). Согласно исследованию, проведенному в Норвегии, более старший возраст был связан с лучшей средней успеваемостью учащихся (Bonsaksen T. et al., 2018). Студенты старше 25 лет описывались как более зрелые и готовые к учебным нагрузкам.

Исследование также показало, что студенты-медики с большей вероятностью набирали хорошие академические баллы по сравнению со студентами других специальностей. Поступление в медицинскую школу также было важным предиктором хорошей успеваемости в Нигерии (Ekwochi U. et al., 2019). В Южной Эфиопии плохая успеваемость была значительно выше среди студентов, изучающих сельское хозяйство, чем среди студентов, изучающих медицинские науки (Mehare T. et al., 2020).

Возможное объяснение может заключаться в том, что у студентов-медиков уровень стресса (особенно учебного – 75,6%) выше, чем у немедицинских специальностей (Aamir I. S. et al., 2017).

Стресс оказывал благотворное влияние на студентов-медиков. Стресс, связанный с экзаменами, тестами и заданиями, был связан с высокой посещаемостью, улучшением повседневной деятельности и хорошими академическими результатами (Kumar M. et al., 2014). Кроме того, у студентов-медиков была значительно более высокая внутренняя мотивация к учебе (Wu H. et al., 2020).

Изучение результативности учебной деятельности и понятия познавательной деятельности позволяет сделать вывод о том, что поисковая деятельность, входящая в состав учебной деятельности студента, полностью определяет направленность учебной деятельности.

В своем исследовании С. Д. Смирнов обнаружил, что ранние этапы обучения являются серьезными предикторами успеваемости учащихся и успехов в учебе и трудоустройстве. Высокий уровень притязаний, уверенность в себе и своих силах, развитые волевые качества являются важными параметрами академической успеваемости (Смирнов С. Д., 2013).

Была выявлена положительная взаимосвязь между выраженностью поискового поведения и усилиями по самосохранению, чувством собственного достоинства и результативностью человека. С одной стороны, эту связь можно интерпретировать как то, что возникновение уверенности в себе и высокой самооценки необходимо, поскольку исследовательское поведение осуществляется в неопределенной ситуации и требует серьезных усилий. С другой стороны, отсутствие склонности сдаваться в стрессовых ситуациях может повысить самооценку.

Поэтому учебная деятельность должна представлять собой исследовательский проект, в котором многие студенты получают информацию

о повышении самооценки и предъявляют вызов трудностям (Смирнов С. Д., 2013). Учащиеся с низкой познавательной (поисковой) активностью и, как следствие, с низкой самооценкой чаще сдаются.

Это не только не стимулирует студентов к усердному освоению знаний, но и подрывает их интеллектуальный интерес к собственным ресурсам, возможностям и профессиональной деятельности, а также их веру в свои способности и возможность изменить ситуацию. В результате учебная беспомощность может развиваться довольно быстро. Студенты разочаровываются из-за ошибок в своей учебной и профессиональной деятельности и склонны бросать учебу, не выяснив причин и не сделав выводов.

Поэтому раннюю неуспеваемость учащихся следует рассматривать в контексте неудачной учебной деятельности, отказа от поисковой деятельности, дезадаптации к новым требованиям (О. А. Луценко, 2005).

Причинами низких баллов являются отсутствие определенных навыков, низкий уровень интеллектуальных способностей, тяжелая рабочая нагрузка и плохое здоровье, потому что внутренняя беспомощность носит инклюзивный и стойкий характер, поскольку влияет на эту самооценку.

В США, по мнению Ротенберга, вред выученной беспомощности имеет тенденцию распространяться на все виды деятельности в учебном и профессиональном процессах. Поэтому одним из важнейших способов саморазвития является учебная деятельность – студенты также должны найти хобби помимо учебы (В. С. Ротенберг и соавт., 1979).

Для того, чтобы получить образование в медицинском вузе (бакалавриат, специалитет, магистратура, ординатура, аспирантура), у студентов должны присутствовать высокий потенциал для полноценного развития и усвоения всего материала. Этот потенциал определяется индивидуально-психологическими особенностями и типами личности каждого студента, а

также высокими оценками ЕГЭ или очного вступительного экзамена в университете (Калягин А. Н. и соавт., 2015).

Исследование Гордеевой Т. О. и соавторов показало, что студенты, зачисленные на основе олимпиад, отличаются не только лучшей успеваемостью, но и более высоким интересом к учебе и меньшей удовлетворенностью текущей жизненной ситуацией (Гордеева Т. О. и соавт., 2010).

Было выявлено, что в течение первых двух-трех месяцев обучения до 5% участников программ ординатуры будут недовольны своим выбором и по тем или иным причинам захотят сменить место работы. Это указывает не только на объективные ситуации, мешающие развитию той или иной программы, но и на психологическую незрелость личности, делающей данный выбор (Калягин А. Н. и соавт., 2015).

Важным компонентом психологических характеристик студента является мотивационных - интерес и стимул к получению самого образования. Во время учебного процесса преподаватели также мотивируют студентов на приобретение навыков, необходимых для получения образования и в дальнейшем работы. Моральные и гуманистические мотивы преобладают в медицинских и фармацевтических специальностях (Калягин А. Н. и соавт., 2015).

Это мотивы служения людям и помощи больным и страдающим. Причины формирования данного мотива многообразны:

- семейная история (поколение врачей в семье),
- вдохновение историческими личностями,
- вдохновение произведениями искусства, которые восхваляют героизм врачей.

Конечно, многие студенты поступают в медицинские вузы лишь за "корочками" - просто за дипломами. Однако тот объем работы, которую они будут выполнять, чтобы получить свой диплом, никак нельзя сравнивать с работой по другим специальностям и дисциплинам.

Студентов также можно разделить на категории согласно их психологической готовности к обучению. Количество баллов по методике Модуль переводится в стены, для оценивания уровней психического здоровья респондента и нервно-психической устойчивости. Данное распределение может помочь в принятии решения о том, каким студентам нужно психолого-педагогическое сопровождение при обучении:

- 1-я категория – наиболее высокий адаптационный потенциал (интеллектуальный и личностный), стабильная адаптация;
- 2-я категория – достаточный адаптационный потенциал (интеллектуальный и личностный), частичная адаптация;
- 3-я категория – удовлетворительный адаптационный потенциал (интеллектуальный и личностный), неустойчивая адаптация;
- 4-я категория – недостаточный адаптационный потенциал (интеллектуальный и личностный), нарушения адаптации (Чермянин С. В. и соавт., 2010).

1.5. Академическая успешность

Успешность – это ценностная категория, потому что понимание человеком успеха в жизни, профессиональной деятельности отражает его представление о смысле жизни.

Анализ современной научной литературы дает основания рассматривать понятие «успешность» в различных сферах:

В общей психологии: «успешность» понимается как переживание радости, удовлетворения. Результат, к которому стремится человек, согласуется с его ожидания, надеждами.

В социальной психологии: «успешность» — это оптимальное соотношение между ожиданиями другого человека и успехом деятельности (когда ожидания индивида совпадают или превосходят ожидания других (самое важное для человека — это возможность говорить об успехе.)

В образовательном контексте «успешность» интерпретируется как неотъемлемая характеристика человека, достигшего успеха в образовании и обучении. Это может быть успех ребенка в школе, успех учителя в обучении учеников или успех родителя в воспитании детей.

Поэтому термин «успешность» можно понимать в узком и широком смысле. Узкий смысл заключается в понимании оценки конкретных результатов деятельности, важных для личности. В широком смысле под успехом понимается успех в жизни, которого человек достигает и переживает в процессе своей жизни, стремясь реализовать свой творческий потенциал.

Психологические определения успешности включают: сам процесс, мотивацию (метод) достижения успешности; субъективную удовлетворенность процессом и успешности своей жизнедеятельности, то есть переживание успешности.

Индивидуальные различия в успешности обучения были связаны с различиями в интеллекте и личности (Sophie von St. et al., 2011). Учащиеся с более высокими умственными способностями, что подтверждается тестами IQ, и те, у кого выше уровень добросовестности (связанный с усилиями и мотивацией достижения), как правило, добиваются высоких результатов в академической среде. Любопытство (измеряемое типичной интеллектуальной активностью) оказывает важное влияние на академические достижения в дополнение к интеллекту и добросовестности (Sophie von St. et al., 2011).

Некогнитивные факторы или навыки представляют собой набор «отношений, поведения и стратегий», которые способствуют академическим и профессиональным успехам, такие как академическая самооффективность, самоконтроль, мотивация, постановка целей, эмоциональный интеллект и решимость (Gutman L et al., 2013).

Самооффективность — один из лучших показателей академической успешности. Самооффективность – это вера в возможность что-то сделать. Стайкович и соавторы рассматривали черты «большой пятерки» как залог академических успехов и обнаружили, что добросовестность и эмоциональная стабильность были предикторами самооффективности более чем в половине их исследований (Stajković A. et al., 2018).

Исследования показали, что более успешные учащиеся используют внутренние цели, а не внешние (Gutman L et al., 2013). Кроме того, учащиеся, мотивированные на улучшение своих предыдущих или будущих результатов, как правило, лучше успевают в учебе, чем их сверстники с более низкой мотивацией (Friedman B. A. et al., 2011). Другими словами, учащиеся с более высокой потребностью в достижениях имеют более высокую академическую успешность.

Самоконтроль в академической среде связан с самодисциплиной, саморегуляцией, отсрочкой удовлетворения и контролем импульсов.

Высокий локус контроля, когда человек приписывает успех личному принятию решений и позитивному поведению, такому как дисциплина, является разветвлением самоконтроля. Было обнаружено, что высокий локус контроля имеет положительную прогностическую связь с высоким академическим средним баллом (Hannon B. A. M., 2014).

Успешность образовательной деятельности (активность) - специфическая деятельность, имеющая целью изменение человеком внешних обстоятельств

или отношения к сложившейся ситуации (переоценка и коррекция), если нет точного прогноза исхода этой деятельности (Боровик О. Н., 2002).

Чтобы понять природу учебной деятельности, определяющей успех, уместно обозначить два момента:

1. Она возникает в неопределенных ситуациях, когда невозможно предсказать исход работы.
2. Она предусматривает обратную связь, т.е. предполагает непрерывный анализ ситуации и результата (производительности) на каждом этапе операции (Гайдар М. И., 2008).

Таким образом, слабая учебная активность в этой возрастной группе является фактором, определяющим успешность низкоуровневого обучения.

Якунин В. А. объяснял, что академическая успеваемость и учебная активность являются частью общих критериев успешности обучения (Якунин В. А., 1994). Результативность обучения можно определить как степень соответствия фактических и планируемых результатов учебной работы обучающегося.

Обязательным условием успешности в учебе является качество и качества (активность, интенсивность, темп, продолжительность, структура) интереса, мотивация и мыслительная активность (Столяренко Л. Д., 1995).

Активность личности и её оптимальное состояние обеспечивают успешную основу любой деятельности - в том числе и учебной. При активности учащихся для достижения поставленных университетом учебных целей формируется учебная деятельность. Главной чертой учебной деятельности можно назвать её двоякость - студент получает не только сами знания, но формируется как личность. Для необходимой активизации и стимуляции самосознания учащихся используются разные подходы и методы, а именно - дискуссии, игры и подобное. Учебная деятельность студентов университета отличается определенными профессиональными стратегиями и усилением роли

самообразования как основной формы получения знаний (М. И. Дьяченко, 1999).

Академическая успешность воспринимается студентами университета как процесс (личностное развитие) и как конечная цель (университетская квалификация) (Cachia M. et al., 2018).

Студенты признают свою обязанность проявлять инициативу в рамках своей программы обучения, преподаватели также должны помнить о возможностях трудоустройства своих студентов. Учебная деятельность должна быть организована соответствующим образом.

Университетские программы должны включать развитие личных навыков, включая: общение, самопрезентацию, организацию, тайм-менеджмент и управление стрессом. Более того, они должны предоставлять возможности для повышения самосознания, например, определять свой стиль обучения, свои цели и справляться со сложными ситуациями (Cachia M. et al., 2018).

Пейсахова Н. М. отмечает, что учебную деятельность необходимо рассматривать как сложную, взаимосвязанную, подвижную систему, которая в свою очередь состоит из уровней, которые определяются поведением, психическим состоянием, взаимоотношениями, интеллектуальной деятельностью и физиологическими параметрами (Пейсахов Н. М., 1995).

После завершения учебной деятельности возникает ряд субъективных последствий. Если в процессе обучения студент преодолел свои страхи, трудности, растерянность, неорганизованность, то он испытывает удовлетворение собой и своей деятельностью.

К объективным показателям достижения успешности можно отнести внешнюю оценку успеваемости учащегося преподавателем, родителями и другими заинтересованными сторонами и обычно отображающуюся в виде поощрения.

Характер академического успеха отражается в таких объективных показателях, как академические достижения, стадия когнитивного развития, самостоятельность, творчество и рефлексия.

Академическая успешность – это комплексная характеристика, которая состоит из успеха индивида в социальной среде и планировании своей деятельности.

Для определения структуры академической успешности можно использовать работы М. Р. Шабалиной (Шабалина М. Р., 2009). Успеваемость студента и уровень сформированности личностных качеств, влияющих на студента, характеризуются автором на основе следующих данных:

- 1) формальная мера академической успешности (успеваемость);
- 2) качественные показатели успешности, в том числе интеллектуальная активность, самостоятельность, креативность, рефлексия;
- 3) уровень самооценки образовательных возможностей;
- 4) характер доминирующей мотивации учебной деятельности;
- 5) желание и умение использовать свои возможности (Шабалина М. Р., 2009).

М. Р. Шабалина отмечает, что академическая успешность является неотъемлемой частью образования и имеет следующие уровни:

- Первый уровень – функционально-практический – относится к достижению важных целей обучения.
- Второй уровень – психологический – отражает субъективную удовлетворенность студента ходом и результатами воспитательной работы.
- Третий уровень – ментально-аксиологического – предполагает соотношение между успехом в учебной деятельности и этическими методами достижения успеха.

Даже здесь все три уровня результатов обучения не ограничиваются рамками формальной оценки успеваемости.

Таким образом, структуру академической успешности можно представить интеграцией трех основных компонентов: функционально-практического, психологического и ментально-аксиологического (Шабалина М. Р., 2009).

М. Р. Шабалина рассматривает интеллект, мотивацию и индивидуальные стили обучения с точки зрения эффективности образовательной деятельности студентов в освоении учебной программы, а также эффективности в эффективности выбранных методов обучения. Активность, самооценка и характеристики личности студента – основные субъективные критерии успеваемости студентов профессиональных учебных заведений (Шабалина М. Р., 2009).

Исследование М. Р. Шабалиной выявило следующие условия академической успешности:

- 1) условия для создания комфортной эмоциональной среды для всех участников образовательного процесса;
- 2) условия, направленные на формирование соответствующей самооценки и мотивации достижения, которые являются непрерывными ресурсами, повышающими учебную успешность обучающихся;
- 3) условия для поддержки стремления учащегося к саморазвитию и самосовершенствованию (Шабалина М. Р., 2009).

Д. М. Гребнева считает, что успешность ученика во многом зависит от его взаимодействия с преподавателями, родителями и другими людьми. Академическая успеваемость создается за счет прямого (личного) общения студентов с другими субъектами в процессе обучения и под влиянием внешней среды (СМИ, интернет и т.д.). Каждый предмет в процессе обучения по-разному влияет на интеллектуальные, эмоциональные и ценностные факторы

академической успеваемости учащегося. При определенных обстоятельствах сам предмет и окружающая среда при образовательном процессе могут помогать формированию успешных академических результатов учащегося (Гребнева Д. М., 2011).

Выводы к главе 1

Учебно-профессиональная деятельность студентов состоит из мотивационно-смыслового, деятельного и оценочного компонентов.

Успеваемость – это совпадение фактического успеха учебной деятельности и планируемой деятельности.

Успешность в обучении – это качественная оценка деятельности, которая складывается как из объективных показателей, так и из собственного субъективного отношения обучающегося к этим результатам.

Эмоциональное и психологическое состояния студентов оказывают большое влияние на успешность учебной деятельности, особенно – на первых курсах обучения.

Высокий уровень притязаний, уверенность в себе и своих силах, развитые волевые качества, личностная активность, высокая самооценка, интерес к получению образования выделяются авторами как предпосылки успешности обучения студентов в вузе. Нервно-психическая устойчивость и возможные психопатологические особенности личности студентов медиков практически не исследовались.

Изучение психологических особенностей студентов, выявление предпосылок успешности обучения студентов являются актуальными задачами для разработки и совершенствования программ психологической помощи в процессе обучения.

Глава 2. Материалы и методы исследования

2.1. Программа исследования

Цель данного исследования заключается в выявлении психологических показателей, являющихся прогностически значимыми критериями, определяющими академическую успешность студентов в ВУЗе.

В качестве критерия академической успешности студентов был взят факт окончания ВУЗа через 6 лет после начала обучения. Для оценки роли психологических показателей в прогнозе академической успешности были использованы данные психологического тестирования этой выборки студентов на первом курсе.

В связи с целью в эмпирической части исследования решались следующие задачи:

1. Провести сравнительный анализ личностных особенностей отчисленных студентов и студентов, закончивших обучение.
2. Изучить взаимосвязи психологических показателей в группе студентов, закончивших обучение.
3. Изучить взаимосвязи психологических показателей в группе студентов, отчисленных из ВУЗа.

Мы предположили, что студенты, завершившие обучение в вузе, отличаются более высокими показателями нервно-психической устойчивости, адаптационного потенциала и саморегуляции поведения.

Для проверки этой гипотезы мы использовали следующие методики: психодиагностические (опросник "Модуль", Методики блока «Общеинтеллектуальное развитие» (модифицированная и дополненная батарея интеллектуальных тестов «КР-3-85» (Кулагин Б. М., Решетников М. М.), характеризующих особенности познавательных психических процессов: аналогии, числовые ряды, фигуры, узоры, арифметический счет, вербальная память, установление закономерностей, силлогизмы, исключение слова, кубы), Методика МЛО (Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность»)),

Тест тревожности Ч. Д. Спилберга - Ю. Л. Ханина, Опросник «Стиль саморегуляции поведения» В. И. Моросановой, «Большая пятёрка» П. Коста и Р. МакКрае).

Полученные данные были обработаны при помощи статистических методов: использованы описательные статистики (средние значения, стандартное отклонение), Т- критерий Стьюдента, корреляционный анализ по критерию Пирсона), обработка с помощью программы SPSS Statistics 21.

2.2. Психодиагностические методы исследования

Для изучения личностных свойств использовались Опросник "Модуль", Методики блока «Общеинтеллектуальное развитие» (модифицированная и дополненная батарея интеллектуальных тестов «КР-3-85» (Кулагин Б. М., Решетников М. М.), характеризующих особенности познавательных психических процессов: аналогии, числовые ряды, фигуры, узоры, арифметический счет, вербальная память, установление закономерностей, силлогизмы, исключение слова, кубы), Методика МЛО (Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность»), Тест тревожности Ч. Д. Спилберга - Ю. Л. Ханина и Опросник «Стиль саморегуляции поведения» В. И. Моросановой, «Большая пятёрка» П. Коста и Р. МакКрае.

Опросник "Модуль"

Опросник ПДО «Модуль» разработан в Военно-медицинской академии им. С. М. Кирова, используется с 2005 года и предназначен для определения уровня нейропсихологической устойчивости, выявления симптомов пограничных психических расстройств (невротических реакций и развития, невротизма, личностного акцента, психоза и др.) и соотнесения их с диагностическими критериями МКБ-10.

Данная методика позволяет выявить симптомы пограничного психического расстройства, акцентуации, учесть риск возможных

дезадаптивных расстройств и рассмотреть особенности каждого случая. Предлагаемый метод удобен для быстрой оценки наличия конкретного расстройства и отнесения выявленных симптомов к определенному модулю расстройства по диагностическим критериям МКБ-10.

Таким образом, данные диагностические модули позволяют выявить психопатологические симптомы (индивидуальные, специфические проявления проблем, возникающих в психике человека), определить векторы возможных дезадаптивных нарушений, и в последующем может быть предоставлена психологическую и патопсихологическую информацию для психиатрической экспертизы.

Особенностью данной методики (ПДО «Модуль») является то, что анкета может использоваться как самостоятельно в процедуре скрининга, так и в качестве дополнительной информации при использовании в структуре методики СМИЛ.

Методика включала 200 утверждений, с которыми респонденты соглашались или нет.

Для подтверждения наличия определенных групп расстройств были выделены три основных психодиагностических модуля, которые учитывают наличие наиболее частых психопатологических признаков у лиц обследуемой группы.

М1 — «Психопатические синдромы и аффективные расстройства настроения» содержит 66 предложений, содержащих вопросы, соответствующие критериям диагностических рубрик F2 и F3.

М2 — «Неврозы, соматоформные расстройства и поведенческие синдромы», содержащий вопросы, соответствующие критериям диагностических рубрик F4 и F5, содержит 77 предложений.

МЗ — «Расстройства личности и поведения у взрослых» содержит 23 предложения, содержащих вопросы, соответствующие критериям диагностической рубрики F6.

Также в методике присутствуют еще две шкалы: шкала лжи (13 утверждений) и анамнестический блок (21 утверждений), которые позволяют определить честность ответов и влияние перенесенных заболеваний и событий из жизни на респондента.

Методика «Модуль» позволяет распределить респондентов на четыре уровня по нервно-психической устойчивости, где первый уровень равняется высокой НПУ, а четвертый – нервно-психической неустойчивости.

Многоуровневый личностный опросник (МЛО) «Адаптивность»

Для изучения личностных особенностей, характеристик психики и способности к приспособлению к новым условиям использовался Многоуровневый личностный опросник (МЛО) «Адаптивность», разработанный А. Г. Маклаковым и С. В. Чермяниным в тысяча девятьсот девяносто третьем году (Маклаков А. Г. и соавт., 2006).

Сто шестьдесят пять вопросов опросника разделены на четыре уровня для более глубокого информационного среза.

Шкала первого уровня – самостоятельная шкала для получения данных по характеру человека и возможным акцентуациям. По сути - СМИЛ (ММРІ).

Шкала второго уровня отлавливает психотические реакции. По сути - ДАН («дезадаптивное расстройство»).

Шкала третьего уровня: поведенческая регуляция (ПР), коммуникативный потенциал (КП) и моральная нормативность (МН).

Шкала для уровня 4 – измеряет личностный адаптационный потенциал (ЛАП).

В нашей работе используются шкалы 3-го и 4-го уровней. Данная методика была включена в исследование, проводимое Военно-медицинской академией.

Тест тревожности Ч. Д. Спилберга - Ю. Л. Ханина

Опросник из 40 вопросов является достоверным источником информации об оценивании человеком своего текущего уровня тревожности (реактивная тревожность) и личностной тревожности (устойчивая характеристика личности). Был создан Ч. Д. Спилбергером и адаптирован Ю. Л. Ханиным.

Тревогу можно определить как чувство беспокойства, напряжения и стресса. Обычно оно сопровождается ситуацией, вызывающей эти чувства, например, большим испытанием или собеседованием. Это также может быть вызвано тревожными расстройствами, такими как обсессивно-компульсивное расстройство (ОКР) или генерализованное тревожное расстройство (ГТР). Тест тревожности Ч. Д. Спилберга - Ю. Л. Ханина тестирует два разных типа тревожности, тревожность состояния и личностную тревожность.

Состояние тревоги (S-тревожность) можно определить как страх, нервозность, дискомфорт и т. п., а также возбуждение вегетативной нервной системы, вызванное различными ситуациями, воспринимаемыми как опасные. Этот тип беспокойства больше относится к тому, как человек себя чувствует во время предполагаемой угрозы, и считается временным.

Тревожность (Т-тревожность) можно определить как чувство стресса, беспокойства, дискомфорта и т. д., которое человек испытывает изо дня в день, в типичных ситуациях, с которыми каждый сталкивается каждый день.

Шкала самооценки состоит из двух частей и отдельно оценивает реактивную тревожность (РТ, утверждения №1-20) и личностную (ЛТ, утверждения №21-40).

Опросник «Стиль саморегуляции поведения» В. И. Моросановой

Опросник "Стиль саморегуляции поведения" (ССПМ), созданный в 1988 году под руководством В. И. Моросановой, был разработан в Психологическом институте РАО в лаборатории психологии саморегуляции. Целью методики является анализ профиля личности человека, включая показатели планирования, модели, программирование и оценку деятельности, а также показатели развития личностных качеств, таких как гибкость и самостоятельность.

Опросник «Стиль саморегуляции поведения» состоит из 46 утверждений, которые делятся на шесть шкал (по 9 утверждений в каждой), выделенных в соответствии с основными регуляторными процессами планирования (Пл), моделирования (М), программирования (Пр), оценки результатов (Ор), а также и регуляторно-личностными свойствами: гибкости (Г) и самостоятельности (С). Высказывания, характеризующие регуляторным процессом и регуляторно-личностным качеством, включены сразу в две шкалы.

1. Шкала «планирование» характеризует личностные особенности постановки целей и их поддержания, формирует осознанный план действий.
2. Шкала «моделирование» отражает индивидуальное развитие внешних и внутренних критических состояний, степень осознанности, представления о деталях и адаптации.
3. Шкала «программирование» диагностирует развитие у индивида сознательного программирования своего поведения.
4. Шкала «оценка результатов» характеризует развитие личности и степень адаптации к самооценке, поведению и последствиям поведения.
5. Шкала «гибкость» показывает способность человека адекватно реагировать на быстрые изменения событий и успешно решать проблемы в изменяющихся обстоятельствах.

6. Шкала «самостоятельность» характеризует развитие регулятивной автономии.

7. Шкала «общий уровень саморегуляции» характеризует общий уровень сформированности индивидуальной системы осознанной саморегуляции произвольной активности человека.

«Большая пятерка»

Классическая «Большая пятерка» выделяет следующие основные факторы (их еще называют вторичными):

- нейротизм (neuroticism), также встречается перевод – неврозность;
- экстраверсия (extraversion);
- открытость опыту (openness to experience), еще встречается вариант – открытость познанию;
- согласие, или сотрудничество (agreeableness), она же – уживчивость,
- сознательность, или добросовестность (conscientiousness).

Основные факторы – большие и достаточно независимые друг от друга группы черт личности. Каждая из этих групп объединяет черты меньшего «масштаба» – первичные факторы. Их точный список разнится у разных исследователей, однако общее направление, безусловно, совпадает.

Добросовестность включает надежность, ответственность, скрупулезность в работе, дисциплинированность, самоконтроль, организованность.

В экстраверсию входят черты, свойственные интровертам или экстравертам, – коммуникабельность, общительность, разговорчивость, стремление к компании и т.д.

В чем-то близко согласие, или сотрудничество, – эта группа посвящена тому, насколько человек стремится к социуму. Включенные в нее аспекты характеризуют то, приятна ли личность в общении, старается ли найти общий

язык с другими или, напротив, грубит, отталкивает, обособливается. Здесь же поднимаются вопросы того, умеет ли человек сочувствовать, понимать эмоции и чувства других людей, добр ли он, эгоистичен или нет.

Нейротизм – показатель эмоциональной стабильности/нестабильности, чувствительности, нервозности, беспокойности, раздражительности.

Открытость опыту передает то, готов ли человек к восприятию нового, нравится ли ему постигать, изучать что-либо, предрасположен ли он к фантазиям, креативности, насколько у него развито воображение.

Существует несколько тестов, позволяющих измерить показатели по факторам «Большой пятерки». Самый известный – NEO PI-R, или Revised Neuroticism-Extroversion-Openness Personality Inventory, его составители – Пауль Коста (Paul T. Costa) и Роберт МакКрае (Robert R. McCrae). Этот тест состоит из 240 вопросов и включает себя 5 основных факторов, каждый из которых содержит по 6 первичных.

Его адаптацией стал тест 5PFQ японского психолога Хейджиро Тсуйи (Heijiro Tsuji, в некоторых источниках он также указывается как Хийджиро Теуйн). На русский язык этот опросник переведен А.Б. Хромовым. Методика «Большая Пятерка» (N=30), по которой тестировался 1 курс содержала следующие шкалы: экстраверсия, добросовестность (сознательность), сотрудничество, нейротизм, открытость опыту (личностные ресурсы). Именно эта версия и представлена в нашем исследовании. Заметим, что она была дополнительно адаптирована для удобства прохождения онлайн.

В опроснике 5PFQ пять факторов претерпели некоторые изменения в своих названиях. В имени каждого из них содержатся противоположные черты, описывающие личность. Так, нейротизм стал «эмоциональной устойчивостью – неустойчивостью»; содружество – «привязанностью – обособленностью»; добросовестность – «самоконтролем – импульсивностью»; открытость опыту –

«экспрессивностью – практичностью». Не изменилась только формулировка «экстраверсия – интроверсия».

Методики блока «Общеинтеллектуальное развитие»

Уровень общего интеллектуального развития (ОИР) исследовался при помощи модифицированной и дополненной батареи интеллектуальных тестов «КР-3-85» (Кулагин Б. М., Решетников М. М.), характеризующих особенности познавательных психических процессов:

1. Аналогии

Методика направлена на установление логических отношений между понятиями по заданному образцу. Исследуется функция вербального логического (понятийного) мышления.

2. Числовые ряды

Методика «Числовые ряды» составлена по принципу возрастающей трудности. В основе построения числовых рядов могут лежать арифметические действия сложения, вычитания, умножения, деления, возведения в степень, извлечения корня. Могут встречаться сочетания двух арифметических действий (например, сложение и умножение) или два идущих параллельно числовых ряда в одном задании.

3. Фигуры

Методика создана для оценки зрительной памяти и объема внимания. Сущность задания состоит в запоминании геометрических фигур, методика направлена на изучение зрительной памяти.

4. Узоры

Методика разработана благодаря научно-исследовательскому центру Военно-медицинской академии им. Кирова, для проведения тестирования абитуриентов, поступающих в данный ВУЗ и военнослужащих, для оценки

общего интеллектуального развития. Тестирование предназначено, для изучения абстрактного мышления и пространственного мышления. Испытуемым необходимо следуя инструкции мысленно представить лист бумаги, который дважды свернули и сделали надрезы. Их задача мысленно развернуть его и понять, какой узор получился.

5. Арифметический счет

Методика заимствована из Теста интеллекта Векслера, субтест «Арифметика». Арифметические действия выполняются слева направо, в том порядке, как они написаны. Исследуется качества оперативной и кратковременной памяти, внимания, мышления (способности к преобразованию цифровой информации) и темповые характеристики психических процессов. Оценивает концентрацию внимания, легкость оперирования числовым материалом.

6. Вербальная память

Тестовое задание предназначено для оценки кратковременной зрительной памяти, его сущность состоит в запоминании слов.

7. Установление закономерностей

Методика служит для оценки качеств мышления — способности к анализу и сравнению, умению делать логические построения, легкости возникновения ассоциативных связей, установлении тождества и различия, скорости переключения с одного способа умственного действия на другой, а также для характеристики устойчивости внимания и оперативной памяти. Методика заимствована из практики авиационных врачей, составлена и апробирована Б. Л. Покровским в 1961 году.

8. Силлогизмы

Данная методика используется в исследовании общего интеллектуального развития у абитуриентов ВМА им. Кирова. Методика

создана для проверки способности к построению самостоятельных умозаключений, уровень развития логического мышления. В методике респондент устанавливает логические взаимоотношения между двумя суждениями и образует на их основе третье суждение (вывод).

9. Исключение слова

Респондент должен оценить понимание смысла слов. Оценивается по способности выявлять в группе слов семантически чужеродное.

10. Кубы

Тестовое задание предназначено для оценки способности к мысленному трехмерному вращению объектов. Данный тест направлен на исследование воображения.

2.3. Статистические методы обработки данных

Статистическое описание данных проводилось с помощью описательных статистик в виде среднего значения и стандартного отклонения - $M (SD)$. Для сравнительного анализа психологических показателей между отчисленными и доучившимися студентами был использован Т-критерий Стьюдента. Для изучения взаимосвязей психологических показателей был использован корреляционный анализ по критерию Пирсона.

Статистическая обработка данных производилась с помощью программы SPSS Statistics 21.

Глава 3. Результаты исследования

3.1. Выборка исследования

Выборка исследования состояла из 394 девушек (68%) и 186 юношей (32%), обучавшихся в ФГБОУ ВО ПСПбГМУ им. И.П. Павлова за 2013-2019 года (рис. 1).

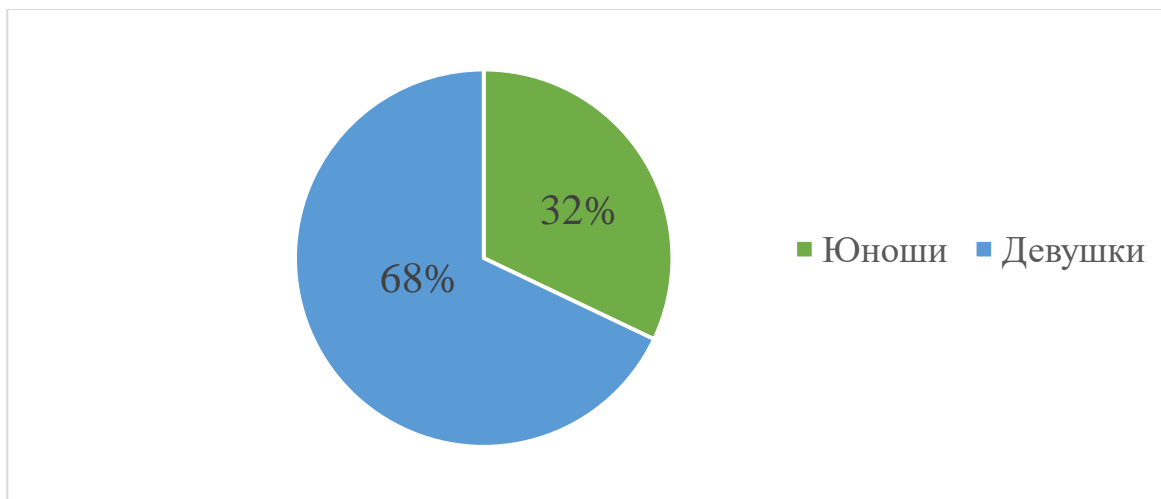


Рис. 1 Пол студентов.

Из 580 опрошенных студентов 109 (19%) были из Санкт-Петербурга, остальные 471 (81%) поступили в ФГБОУ ВО ПСПбГМУ им. И.П. Павлова из других городов России (рис. 2).

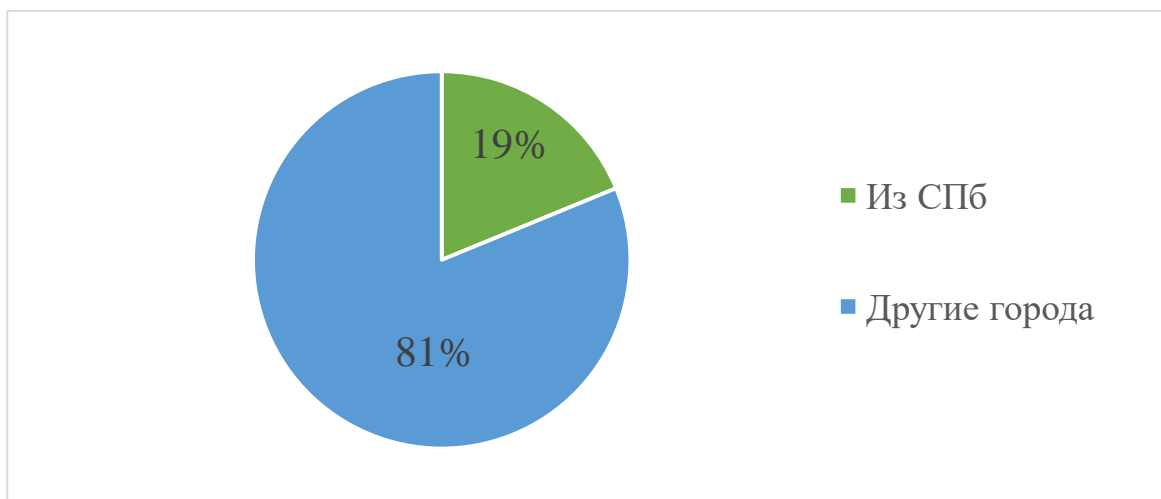


Рис. 2 Родной город студентов, обучавшихся в 2013-2019 г.г.

3.2. Анализ данных по отчисляемости студентов

Данные по отчислениям студентов лечебного факультета ФГБОУ ВО ПСПбГМУ им. И.П. Павлова за 2013-2019 года показывают, что из 580 студентов завершили обучение 294 человека – 51% (рис. 3).

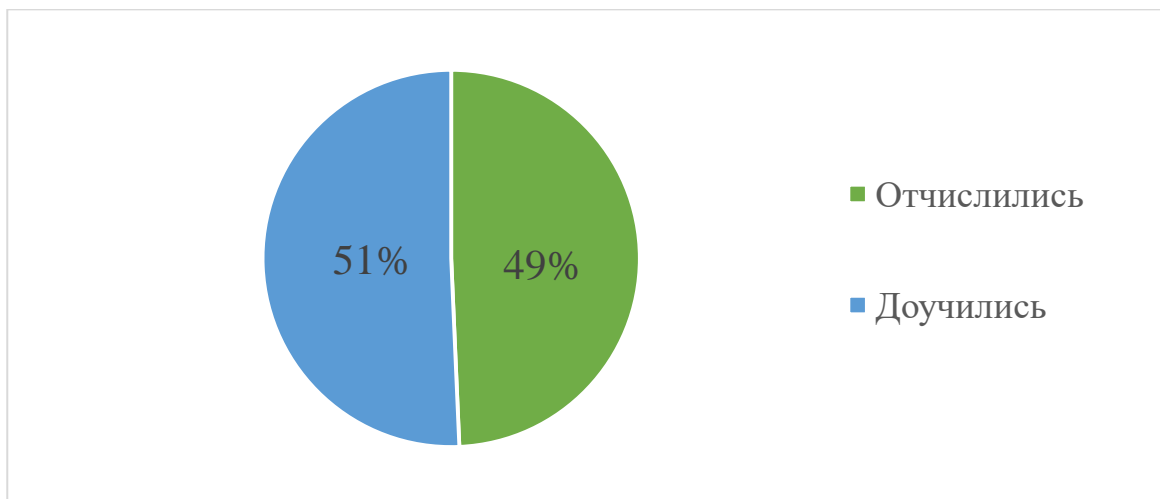


Рис. 3 Отчисленные и обучающиеся студенты в 2013-2019 г.г.

Данные по отчислениям за период с 2013 по 2019 гг. показывают, что 133 студента (47%) были отчислены за академическую задолженность, 153 студента (53%) – по иным причинам (рис. 4). К ним относятся: болезнь, беременность, переход в другой университет или на другой факультет, уход в армию.

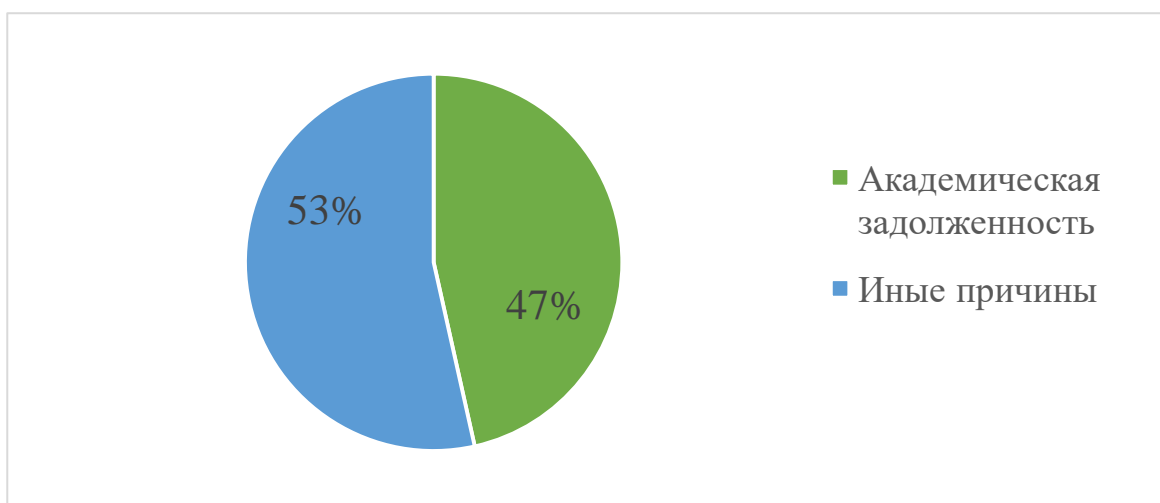


Рис. 4 Причины отчисления студентов в 2013-2019 г.г.

Нас интересовали те студенты, которые были отчислены не по внешним обстоятельствам или ситуативным причинам, а «академические задолжники».

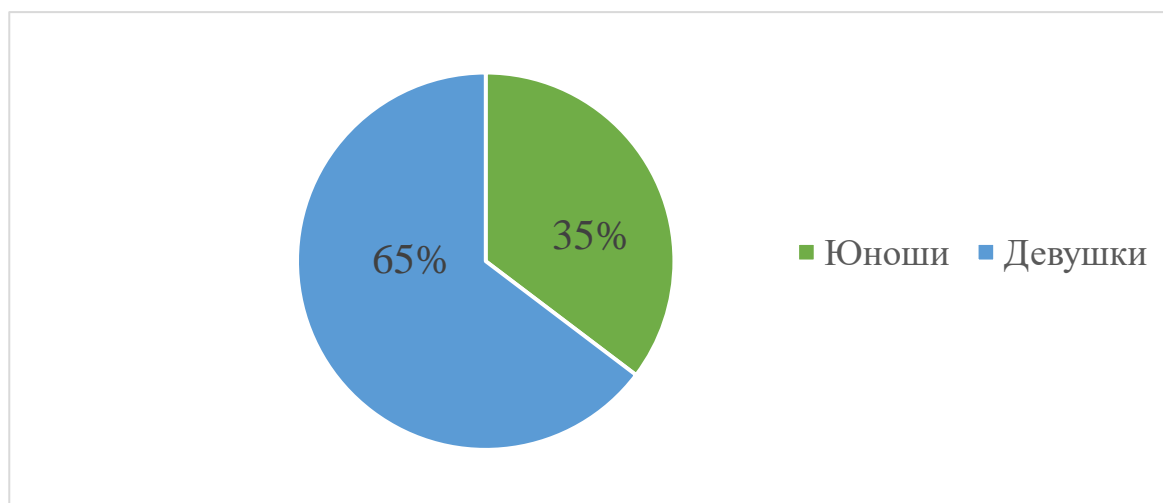


Рис. 5 Пол отчисленных студентов.

Данные показывают, что за период с 2013 по 2019 гг. из ФГБОУ ВО ПСПбГМУ им. И.П. Павлова отчислилось 185 девушек (65%) и 101 юноша (35%) (рис. 5).

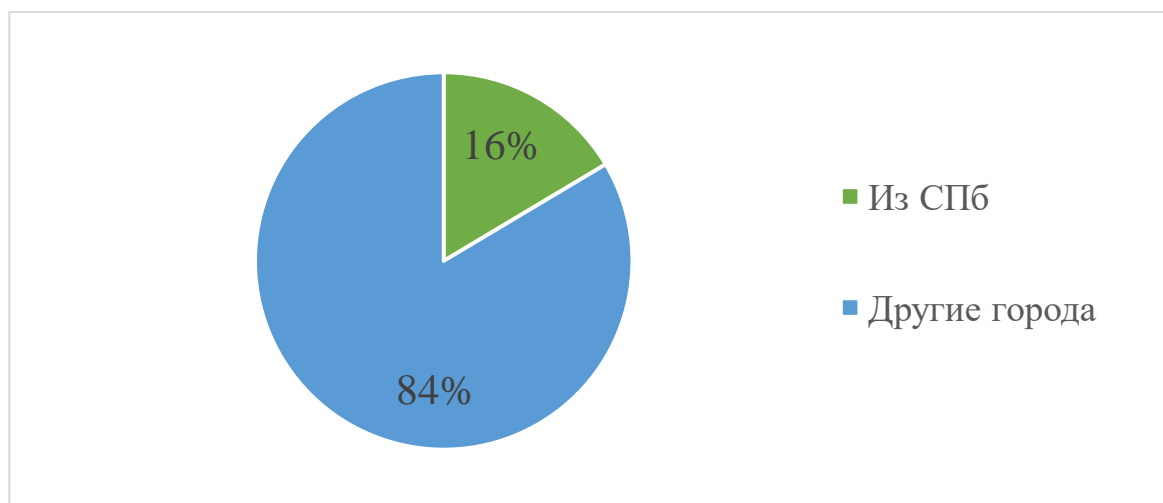


Рис. 6 Родной город отчисленных студентов

Данные за период с 2013 по 2019 гг. показывают, что 47 отчисленных студентов (16%) были из Санкт-Петербурга, остальные 239 (84%) - из других городов России (рис. 6).

3.3. Сравнительный анализ психологических показателей между отчисленными студентами и закончившими университет

Был проведён сравнительный анализ психологических показателей между отчисленными студентами и студентами, закончившими университет. За критерий академической успешности был взят факт окончания ВУЗа через 6 лет после начала обучения.

Сравнительный анализ личностных особенностей и особенностей саморегуляции отчисленных студентов и студентов, закончивших обучение по критерию Стьюдента, выявил значимые различия по шкалам «ситуативная тревожность» в методике Спилбергера-Ханина; «программирование», «общий уровень саморегуляции» в методике Моросановой; «анамнестический блок», «невротические расстройства и поведенческие синдромы», «расстройства личности и поведения», «интегральный показатель НПН» в опроснике «Модуль»; «поведенческая регуляция», «личностный адаптационный потенциал» в методике МЛО (таблица 1). Все полученные результаты сравнительного анализа представлены в таблице в Приложении.

294 студента (53%) завершили обучение в ФГБОУ ВО ПСПбГМУ им. И.П. Павлова в 2019 году. У данной группы студентов были выявлены следующие значимые различия по психологическим показателям по сравнению с теми, кто был отчислен по разным причинам: более высокий уровень программирования ($6,45 \pm 1,70 / 6,09 \pm 1,84$), более высокий общий уровень саморегуляции поведения ($31,87 \pm 5,47 / 30,42 \pm 6,09$), более низкая ситуативная тревожность ($25,84 \pm 10,95 / 29,27 \pm 12,60$), более низкий уровень нервно-психической неустойчивости ($86,89 \pm 48,11 / 98,98 \pm 56,27$), более высокий уровень интеллектуального потенциала ($201,88 \pm 29,27 / 191,35 \pm 32,97$), более высокий уровень личностного адаптационного потенциала ($5,75 \pm 1,94 / 5,34 \pm 2,06$), отсутствие физиологических нарушений и психогений ($24,44 \pm 16, 23 / 27,45 \pm 17, 42$), отсутствие психопатий и асоциального поведения ($27,13 \pm 18, 11 / 31,81 \pm 20,91$). Влияние перенесенных заболеваний и событий из жизни на

данную группу студентов не привело к психологическим или психическим нарушениям ($4,67 \pm 2,66 / 5,49 \pm 3,35$).

Таблица 1. Значимые различия средних значений психологических показателей по Т-критерию между студентами лечебного факультета, закончившими университет и отчисленными в процессе обучения.

<i>Показатель</i>	<i>Закончившие обучение (n=294)</i>	<i>Отчисленные за 6 лет (n=286)</i>	<i>t</i>	<i>P<</i>
Методика Спилбергера-Ханина				
Ситуативная тревожность	25,84 ± 10,95	29,27 ± 12,60	-3,267	,001
Методика Моросановой				
Программирование	6,45 ± 1,70	6,09 ± 1,84	2,237	,026
Общий уровень саморегуляции	31,87 ± 5,47	30,42 ± 6,09	2,721	,007
Опросник "Модуль"				
Анамнестический блок	4,67 ± 2,66	5,49 ± 3,35	-3,134	,002
Невротические расстройства и поведенческие синдромы	24,44 ± 16, 23	27,45 ± 17, 42	-2,057	,040
Расстройства личности и поведения	27,13 ± 18, 11	31,81 ± 20,91	-2,767	,006
Интегральный показатель НПН	86,89 ± 48,11	98,98 ± 56,27	-2,668	,008
Блок " Общеинтеллектуальное развитие "				
Интегральный показатель по блоку	201,88 ± 29,27	191,35 ± 32,97	3,895	,000
Методика МЛО				
Поведенческая регуляция	11,75 ± 7,60	13,60 ± 8,81	-2,610	,009
Личностный адаптационный потенциал	5,75 ± 1,94	5,34 ± 2,06	-2,612	,009

Таким образом, предпосылками академической успешности могут быть низкий уровень ситуативной тревожности, способность программировать свои действия, общая осознанность саморегуляции произвольной деятельности, высокий уровень нервно-психической устойчивости, высокие интеллектуальные способности, высокий личностный адаптационный потенциал, отсутствие акцентуаций, психогений, физиологических нарушений, асоциального поведения.

3.4. Взаимосвязи психологических показателей с успешностью обучения

Был проведен корреляционный анализ по критерию Пирсона между психологическими параметрами отчисленных студентов и студентов, закончивших университет.

Нами было выдвинуто предположение, что в результате корреляционного анализа будут выявлены различия взаимосвязей параметров у доучившихся и отчисленных студентов. Но как видно на рисунках 5-8, все параметры психологических методик и у отчисленных студентов и студентов, закончивших университет имеют тесную взаимосвязь.

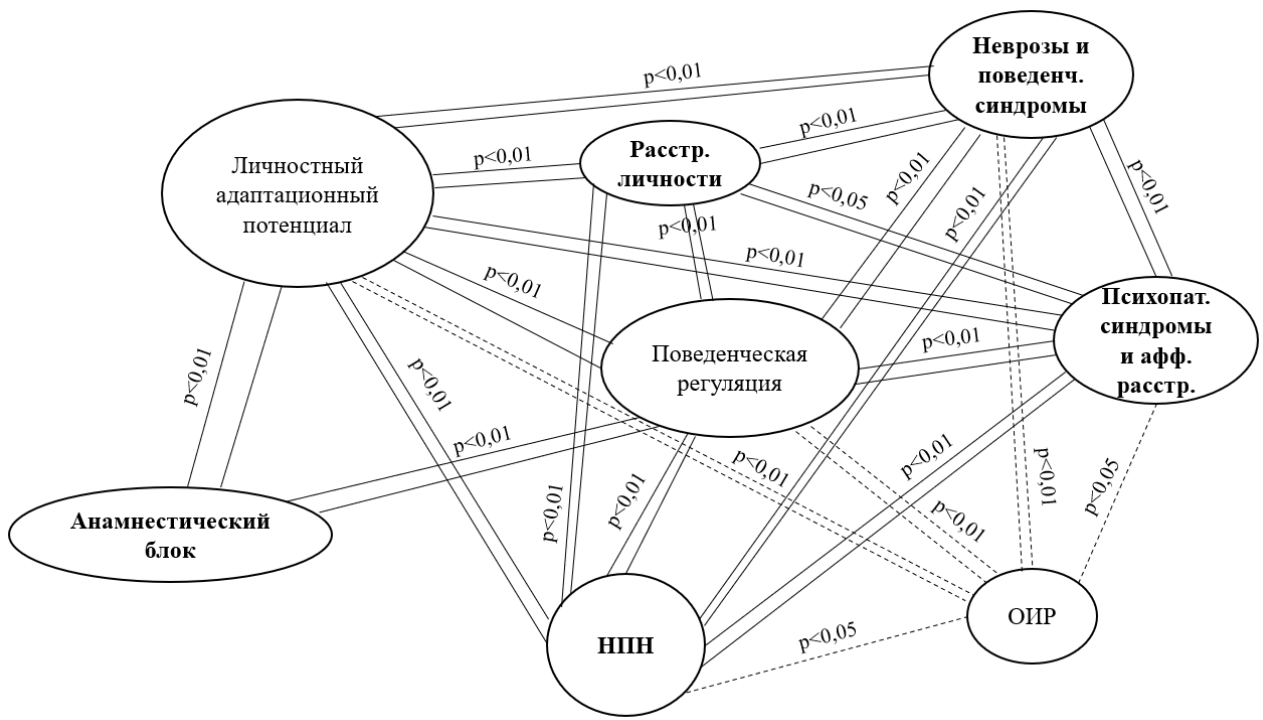


Рис. 5 Взаимосвязи психологических параметров у отчислившихся студентов (Методики Модуль и МЛЮ)

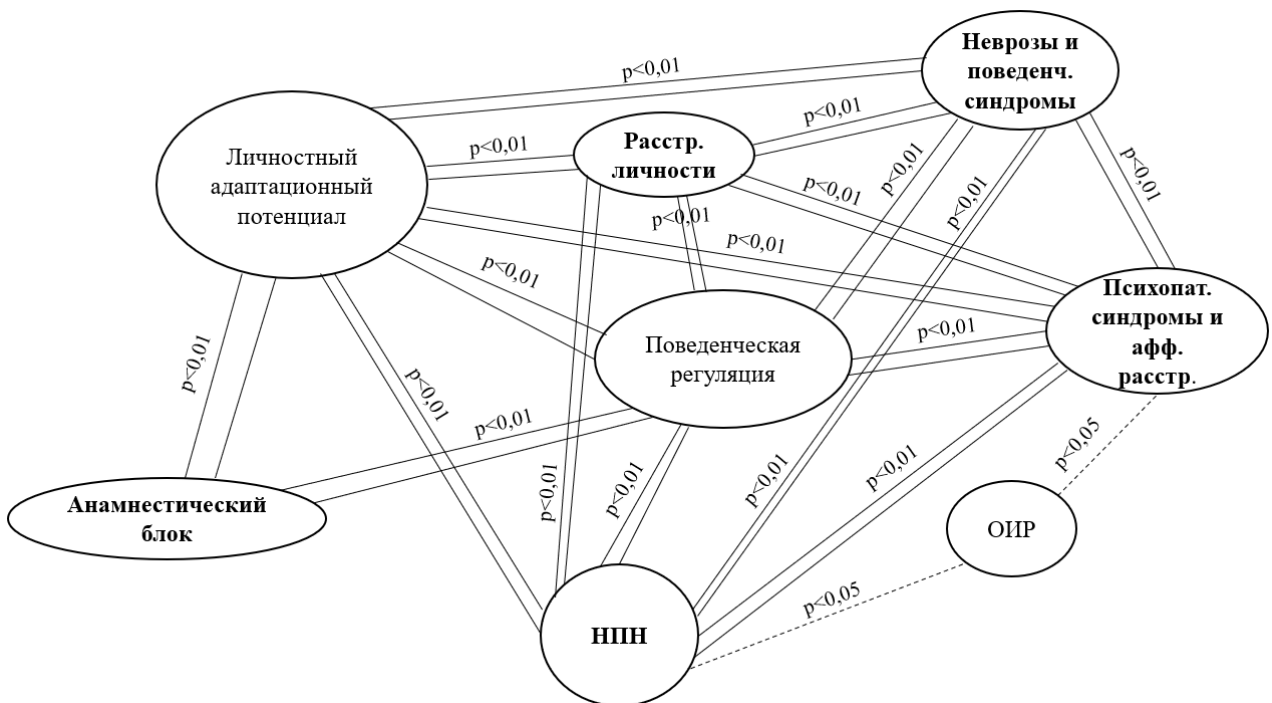


Рис. 6 Взаимосвязи психологических параметров у доучившихся студентов (Методики Модуль и МЛЮ)

Шкалы методики Модуль («психотические синдромы и аффективные расстройства настроения», «невротические расстройства и поведенческие синдромы», «расстройства личности и поведения», «анамнестический блок», «интегральный показатель НПН») имеют значимую положительную связь ($p < 0,01$) с параметрами методики МЛЮ «Адаптивность» («поведенческая регуляция», «личностный адаптационный потенциал»), что соответствует данным обследования, проведенном в Военно-медицинской академии им. С.М. Кирова, в котором принимали участие 587 юношей в возрасте 17-26 лет и 388 офицеров в возрасте 25-40 лет, и подтверждает валидность теста (рис. 5, 6).

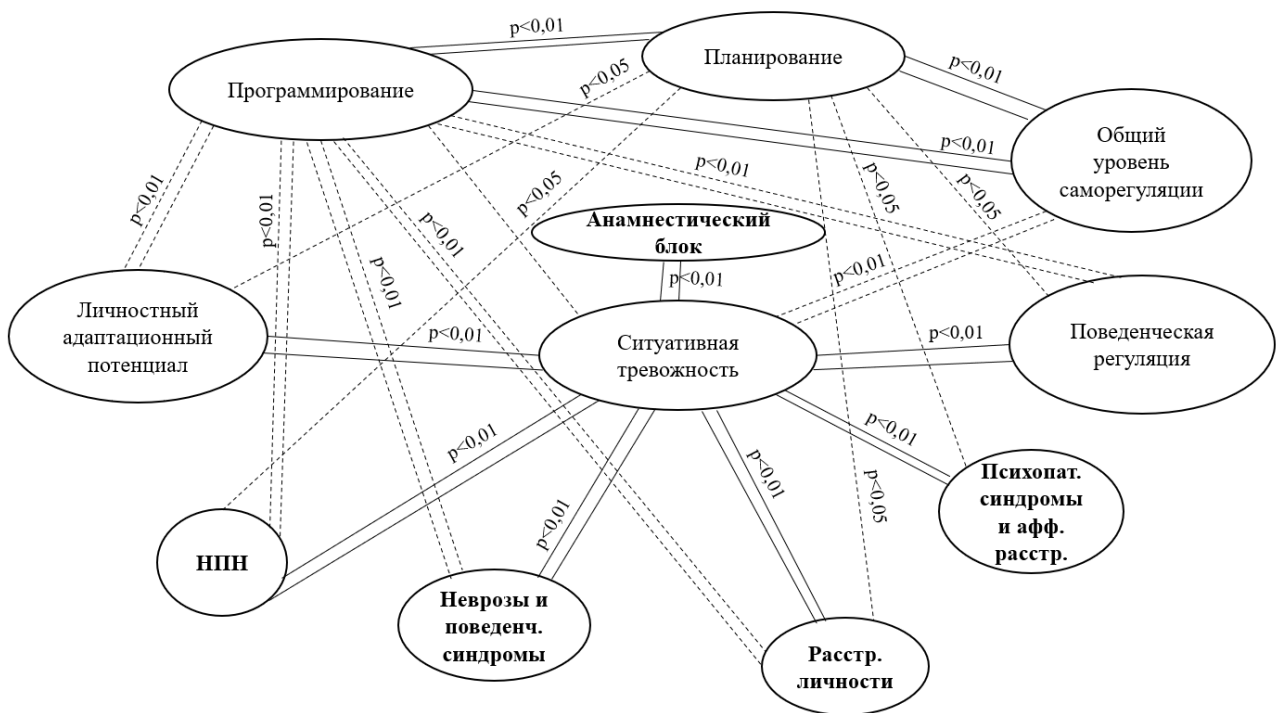


Рис. 7 Взаимосвязи психологических параметров у отчисленных студентов (Методики Модуль, МЛЮ, Спилбергера-Ханина, Моросановой)

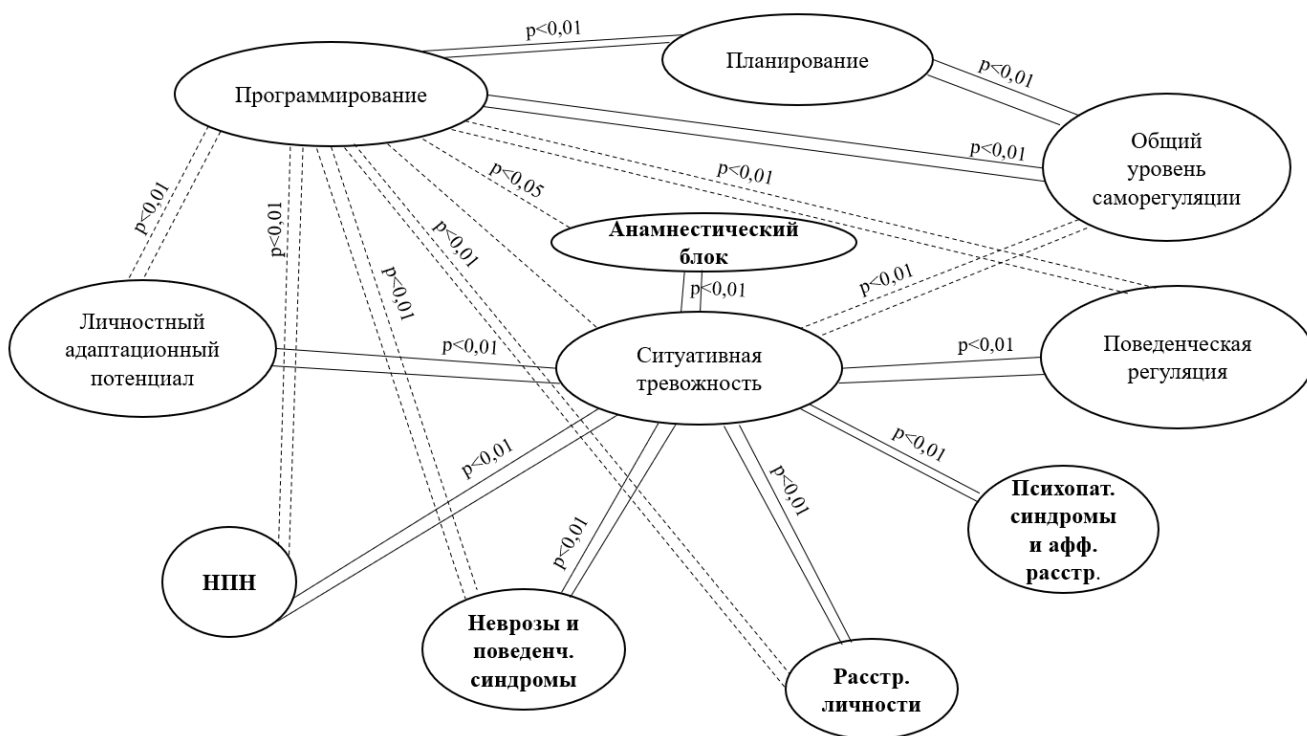


Рис. 8 Взаимосвязи психологических параметров у доучившихся студентов (Методики Модуль, МЛЮ, Спилбергера-Ханина, Моросановой)

У отчисленных студентов выявлена отрицательная корреляционная связь ($p < 0,05$) между шкалой методики диагностики саморегуляции Планирование и шкалами опросника Модуль («психопатические синдромы и аффективные расстройства настроения», «расстройства личности и поведения», «интегральный показатель НПН») и МЛЮ («поведенческая регуляция», «личностный адаптационный потенциал»), что подчеркивает сложность выдвижения и удержания целей, а также осознанного планирования деятельности у данной группы студентов.

Глава 4. Обсуждение результатов

Выборка исследования состояла из 580 студентов ФГБОУ ВО ПСПбГМУ им. И.П. Павлова, причем большая часть выборки (68%) была женского пола. 81% студентов поступил в вуз из других городов. Тот факт, что всего лишь 294 человека (51%) из 580, участвовавших в исследовании на 1 курсе, завершили обучение, говорит о необходимости анализа данной ситуации и поиска решения для оптимизации процесса адаптации студентов к обучению в медицинском вузе.

Проведенное исследование позволило проанализировать причины отчисления и выявить статистически значимые различия психологических параметров у отчисленных и доучившихся студентов, которые можно определить как параметры успешности обучения в медицинском вузе. Студенты, окончившие обучение, меньше тревожатся из-за незначительных обстоятельств или лучше справляются с проявлениями тревоги. Это может помогать в учебном процессе: меньше волноваться перед зачетами и экзаменами, что в свою очередь может влиять на их оценки и общее самочувствие.

Студенты, закончившие обучение в вузе, в отличие от тех, кто отчислился, лучше придерживаются своих планов. Эта характеристика могла помочь им достичь успеха как в личных, так и в учебных начинаниях. Правильно составленное расписание выполнения домашних заданий, поддержание баланса учеба/отдых могло помочь уменьшить эмоциональную и физическую нагрузку во время шести лет обучения.

Исходя из данных исследования, можно сделать вывод, что эффективность адаптации и нервно-психическая устойчивость являются психологическими предпосылками успешности обучения в медицинском вузе. Это является особенно значимым, так как большая часть студентов – 81% – приехала из других городов. То есть, те студенты, у которых психологические

характеристики личности соответствуют общепринятым нормам, которые быстрее и с меньшими затратами для себя преодолевают новые препятствия и легче взаимодействуют с внешней средой, имеют большую вероятность успешно окончить вуз.

Следует также отметить, что интеллектуальные возможности, высокий темп обучения новым знаниям, умениям и навыкам, играет большую роль в успешности обучения в медицинском вузе и позволяет пройти процесс обучения в вузе от начала до конца.

Гипотеза исследования подтвердилась: студенты, завершившие обучение в вузе, в начале обучения отличаются более высокими показателями нервно-психической устойчивости, адаптационного потенциала и саморегуляции поведения.

Данное исследование подтверждает и дополняет ранее полученные данные на этой выборке студентов при анализе их успеваемости на младших курсах: плохая организованность, низкий уровень саморегуляции, неумение следовать намеченным планам, низкие интеллектуальные способности могут привести к отчислению из медицинского вуза. Тогда как развитые способы саморегуляции, упорство, хорошо развитое целеполагание, высокая организованность, способность противостоять стрессорам, низкая тревожность и добросовестность могут быть критериями успешного обучения в вузе (Тюсова О. В. и соавт., 2017; Тюсова О. В. и соавт., 2020).

Выводы

1. Предпосылками академической успешности студентов-медиков, а именно качествами, которые позволяют пройти процесс обучения в медицинском ВУЗе до конца, являются: низкий уровень ситуативной тревожности, способность программировать свои действия, высокие интеллектуальные способности, общая осознанность саморегуляции произвольной деятельности, высокий уровень нервно-психической устойчивости, высокий личностный адаптационный потенциал, отсутствие акцентуаций, психогений, физиологических нарушений, асоциального поведения.
2. И у доучившихся, и у отчисленных студентов параметры психологических методик имеют практически идентичную тесную взаимосвязь.
3. У отчисленных студентов планирование имеет значимые взаимосвязи с личностным адаптационным потенциалом, расстройствами поведения, нервно-психической неустойчивостью, синдромами расстройства настроения.

Заключение

Данное исследование является продолжением многолетнего исследования студентов ПСПбГМУ им. акад. И. П. Павлова в сотрудничестве с Военно-медицинской академией им. Кирова.

Вопрос успешности обучения студентов медицинского вуза является как никогда актуальной проблемой, особенно учитывая эпидемиологическую обстановку последних нескольких лет.

Данная выборка студентов обучалась целиком очно, до начала противоэпидемических мероприятий и внедрения дистанционных методов обучения. Поэтому в дальнейшем интерес будут представлять сравнения последующих групп студентов с данной выборкой студентов.

Полученные результаты согласуются с исследованиями прошлых лет, и подтверждают, что учеба в медицинском вузе подходит не всем, большое количество студентов отчисляется по причине академической неуспеваемости, на успешность обучения влияют такие показатели, как нервно-психическая устойчивость и интеллектуальные способности. Поэтому целесообразно введение профессионального отбора при поступлении в медицинский вуз. Но при отсутствии профессионального отбора существенную помощь в подготовке будущих медиков может оказать психологическая помощь студентам, которую необходимо нацеливать на актуальные психологические проблемы, такие как стресс, тревога и адаптационные возможности.

Изучение психологических особенностей студентов и полученные результаты позволяют сделать следующие рекомендации для осуществления мероприятий по психолого-педагогическому сопровождению студентов:

1. Проводить психолого-педагогическое сопровождение студентов с высокими показателями ситуативной тревожности, низким уровнем саморегуляции и нервно-психической устойчивостью.

2. Включить в программу сопровождения тренинги по совладанию с тревогой и стрессом, по тайм-менеджменту.
3. Организовать группы по взаимопомощи и поддержки для студентов на начальных курсах обучения.
4. Расширить возможности психологической службы для студентов (включая информирование про службу).

Литература

1. Агирбова, М. А. Психологические особенности эмоциональной сферы студентов // Материалы VI Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум».
2. Артеменков, А. А. Оценка психоэмоционального состояния студентов университета / А. А. Артеменков // Гигиена и санитария. – 2013. – №4. – С.73-76.
3. Боровик, О. Н. Когнитивное и личностное развитие студентов педагогического колледжа с разной специализацией: дис. ... канд. психол. наук:19.00.01 / О. Н. Боровик. МГОПУ им. А. Шолохова – М., 2002.– 194 с.
4. Гайдар, М. И. Развитие личностной самооэффективности студентов психологов на этапе вузовского обучения: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / М. И. Гайдар. Воронежский государственный университет – Воронеж, 2008. – 260 с.
5. Гордеева Т. О., Кузьменко Н. Е., Леонтьев Д. А., Осин Е. Н., Рыжова О. Н., Демидова Е. Д. Индивидуально-психологические особенности и проблемы адаптации студентов: отличаются ли победители олимпиад от остальных? // Современные тенденции развития естественнонаучного образования: фундаментальное университетское образование / Под общей ред. академика В.В. Лунина. – Москва: Изд-во МГУ. – 2010. – С. 92—102.
6. Гордеева Т. О., Леонтьев Д. А., Осин Е. Н. Вклад личностного потенциала в академические достижения // Личностный потенциал: структура и диагностика / под ред. Д. А. Леонтьева. - 2011. - С. 642-668.
7. Гордеева Т. О., Осин Е. Н., Кузьменко Н. Е. и др. Об эффективности двух систем зачисления абитуриентов в химические вузы: дальнейший анализ проблемы // Личностный потенциал: структура и диагностика / под ред. Д. А. Леонтьева. - 2011. - С. 404-423.

8. Гребнева, Д. М. Учебная успешность как процесс и результат педагогического взаимодействия / Д. М. Гребнева // Педагогическое образование в России. 2011. – №1. – С. 251-254.
9. Дьяченко, М. И., Психология высшей школы: учебное пособие для вузов / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – М.: Просвещение, 1999. – 235 с.
10. Захарова, Л. Н. Личностные особенности, стили поведения и типы, профессионально самоидентификации студентов педагогического вуза / Л. Н. Захарова // Вопросы психологии. – 1998. – № 2. – С.60-66.
11. Ибрагимова, Е. М. Состояние здоровья и медико-социальные особенности подростков, обучающихся по разным программам профессиональной подготовки в колледжах / Е. М. Ибрагимова, Е. И. Шубочкина // Вопросы школьной и университетской медицины и здоровья. – 2013. – № 4. – С. 22–26.
12. Калинин, Е. И. Характеристика психоэмоциональных особенностей студентов медицинского колледжа / Е. И. Калинин, Е. А. Лаптева, И. М. Чеканин // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 3-2. – С. 320-322.
13. Калягин, А. Н. Психологические особенности и типология личности студента медицинского вуза / А. Н. Калягин, Е. В. Жукова, И. Г. Погорелова, Ю. О. Варавко // Сибирский медицинский журнал (Иркутск). – 2015. – №5. – С. 134-136.
14. Карабинская, О. А. Оценка медико-биологических и социально-гигиенических факторов, влияющих на формирование образа жизни студентов медицинского вуза / О. А. Карабинская, В. Г. Изатулин, О. А. Макаров // Сибирский медицинский журнал. – 2011. – №3 – С.112-114.
15. Карелин, А. А. Большая энциклопедия психологических тестов / А. А. Карелин. – М.: Изд-во ЭКСМО, 2006. – 416 с.

16. Луценко, О. А. Педагогические условия становления позиции ненасилия у студентов педагогического вуза: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / О. А. Луценко. - Хабаровск, 2005. - 232 с.
17. Лыдокова, Г. М. Психические состояния студентов в усложненных условиях учебной деятельности / Г. М. Лыдокова, А. Н. Панфилов // Концепт. – 2013. – № 1. – С. 19–29.
18. Мухина, В. С. Возрастная психология: учеб. для студ. высш. учеб. заведений / В. С. Мухина. – М.: Академия, 2006. – 608 с.
19. Носкова, В. В. Психические свойства и состояния личности студентов-медиков: гендерный аспект исследования / В. В. Носкова, Е. В. Носкова, И. В. Новгородцева, А. В. Мартемьянова // Вятский медицинский вестник. – 2014. – №3-4. – С. 37-40.
20. Ожегов, С. И. Словарь русского языка: 70 000 слов / С. И. Ожегов; под ред. Н.Ю. Шведовой. – 22-е изд., стер. – М.: Русский язык, 1990. – 921 с.
21. Осадчук, О. Л. Анализ эмоциональных состояний студентов медицинского вуза в учебно-профессиональной деятельности / О. Л. Осадчук, Е. Г. Ожогова // Современные наукоемкие технологии. – 2015. – № 7. – С. 85-88.
22. Педагогика проф. образования: учеб. для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Изд. центр «Академия». – 2004. – 368 с.
23. Пейсахов, Н. М. Прикладная психология: учебник / Н. М. Пейсахов, М. Н. Шевцов. – М.: Аст - Пресс, 1998. – 235 с.
24. Прохоров, А. О. Взаимодействие психических состояний и когнитивных процессов субъекта (на примере учебной деятельности студентов) / А. О. Прохоров // Экспериментальная психология. – 2010. – Том 3, № 2. – С. 33–44.
25. Пунченко, О. Е. Зависимость психоэмоционального состояния студентов медицинского вуза от адаптации к преподавателю [Электронный ресурс] / О. Е. Пунченко, К. Г. Косякова, С. В. Ришук // БОНЦ УрО РАН. – 2016. –

- №4. Режим доступа: <http://www.elmag.uran.ru>. – (Дата обращения: 17.03.2022).
26. Райгородский, Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие / Д. Я. Райгородский // Самара: Бахрах-М, 2011. – 672 с.
27. Ротенберг, В. С. Стресс и поисковая активность / В. С. Ротенберг, В. В. Аршавский // Вопросы философии. — 1979. — № 4. — С. 117—127.
28. Сидоров С.В. Структура академической успешности [Электронный ресурс] // Сидоров С.В. Сайт педагога-исследователя – URL: <http://sisv.com/publ/2-1-0-211> (дата обращения: 26.08.2022).
29. Слободчиков, В. И. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: учеб. пособие для педвузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М.: Школьная пресса, 2000. – 416 с.
30. Смирнов С. Д. Психологические факторы успешного обучения студентов в вузе / С. Д. Смирнов // Психология обучения и экология образовательной среды: тезисы междисциплинарной науч.-практической конференции, – М.: Современный гуманитарный университет, 2013. – 358 с.
31. Столяренко, Л. Д. Основы психологии: учебное пособие / Л. Д. Столяренко. – Ростов н/Д: Феникс, 1995. – 736 с.
32. Суворова, А. В. Сравнительный анализ динамики умственной работоспособности старшеклассников в условиях интенсивной учебной деятельности / А. В. Суворова, Т. С. Чернякина, И. Ш. Якубова // Профилактическая и клиническая медицина. – 2012. – №2. – С. 91-95.
33. Тюсова, О. В. Динамика психоэмоционального состояния студентов в период обучения в вузе в зависимости от уровня их психологической готовности к обучению / О. В. Тюсова, Е. Р. Исаева, В. В. Юсупов, С. А. Мордвинкина, Д. А. Ефимов, Т. Д. Власов // Ученые записки СПбГМУ им. акад. И. П. Павлова. — 2020 — 27(3) — С.50 - 58.

- 34.Тюсова, О. В. Поиск прогностических критериев академической успеваемости студентов / О. В. Тюсова, Е. Р. Исаева, А. В. Тишков, А. М. Шапоров, О. В. Павлова, Д. А. Ефимов, Т. Д. Власов // Университетское управление: анализ и практика. — 2017 — Т.21. — №2. — С. 163 - 172.
- 35.Тюсова, О. В. Психологические показатели как прогностические критерии академической успеваемости студентов в медицинском ВУЗе / О. В. Тюсова, Е. Р. Исаева, А. В. Тишков, А. М. Шапоров, О. В. Павлова, Д. А. Ефимов, Т. Д. Власов // Ученые записки СПбГМУ им. акад. И.П. Павлова. — 2017 — Т.24. — №2. — С. 66 - 72.
36. Тюсова, О. В. Социально-психологические особенности и профессиональная направленность студентов медицинского ВУЗа / О. В. Тюсова, А. М. Шапоров, О. В. Павлова, Г. Г. Лебедева, Е. Р. Исаева // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного медицинского университета имени академика И. П. Павлова. — 2015. — 22(4). — С. 51-54.
- 37.Чебыкин, А. Я. Об эмоциях, детерминирующих познавательную активность / Чебыкин А.Я. // Психологический журнал. – 1989. – Т. 10, № 4. – С. 135–141.
- 38.Чермянин, С. В., Диагностика нервно-психической неустойчивости в клинической психологии: метод. Пособие / С. В. Чермянин, В. А. Корзунин, В. В. Юсупов. – СПб.: Речь, 2010. – 190 с.
- 39.Шабалина, М. Р. Педагогические условия повышения академической успешности студентов / М. Р. Шабалина // Вестник ВятГУ. 2009. – №2. – С.59-63.
- 40.Шабалина, М. Р. Педагогические условия повышения академической успешности студентов: дис.... канд. пед. наук / М. Р. Шабалина. – М., 2009. – 238 с.

41. Шенцева, Н. Н. Социально-психологические детерминанты мотивации достижения студентов колледжа: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Н. И. Шенцева. Государственный педагогический ун-т – М., 2016. – 169 с.
42. Якунин, В.А. Психология учебной деятельности студентов: учебное пособие / В.А. Якунин. – М.: Логос, 1994. – 155 с.
43. Aamir, I. S. Stress level comparison of medical and nonmedical students: a cross sectional study done at various professional colleges in Karachi, Pakistan / I. S. Aamir, H. W. Aziz, M. A. S. Husnain, A. M. J. Syed, U. D. Imad // *Acta Psychopathol.* — 2017. — 3(02). — P. 1–6.
44. Abubakar, R. B. Age and gender as determinants of academic achievements in college mathematics / R. B. Abubakar, I. A. Bada // *Asian J Nat Appl Sci.* — 2012. — 1(2). — P. 121–27.
45. Bonsaksen, T. Factors associated with academic performance among second-year undergraduate occupational therapy students / T. Bonsaksen, B. J. Ellingham, T. Carstensen // *Open J Occup Ther.* — 2018. — 6(1). — P. 14.
46. Cachia, M. Academic success: Is it just about the grades? / M. Cachia, S. Lynam, R. Stock // *Higher Education Pedagogies.* — 2018. — 3:1. — P. 434–439.
47. Ekwochi, U. Determinants of academic performance in medical students: evidence from a medical school in south-east Nigeria / U. Ekwochi, D. I. C. Osuorah, S. A. Ohayi, A. C. Nevo, I. K. Ndu, S. K. Onah // *Adv Med Educ Pract.* — 2019. — 10. — 737 p.
48. Friedman, B. A. Motivation Predictors of College Student Academic Performance and Retention / Barry A. Friedman, Rhonda G. Mandel // *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice.* — 2011. — 13(1). — P. 1–15.
49. Gutman, Leslie; Schoon, Ingrid (2013). "The Impact of non-cognitive skills on outcomes for young people" (PDF). Education Endowment Foundation: 59. Archived from the original (PDF) on 2016-09-17. Retrieved 2017-04-17.

50. Hannon, B. A. M. Predicting College Success: The Relative Contributions of Five Social/Personality Factors, Five Cognitive/Learning Factors, and SAT Scores / B. A. M. Hannon // *Journal of Education and Training Studies*. — 2014. — 2 (4). — P. 46–58.
51. Imlach, A-R. Age is no barrier: predictors of academic success in older learners / A-R. Imlach, D. D. Ward, K. E. Stuart, M. J. Summers, M. J. Valenzuela, F. E. King // *NPJ Sci Learn*. — 2017. — 2(1). — P. 1–7.
52. Kumar, M. Medical education effect of stress on academic performance in medical students-a cross-sectional study / M. Kumar, S. Sharma, S. Gupta, S. Vaish, R. Misra // *Indian J Physiol Pharmacol*. — 2014. — 58(1). — 81–6.
53. Mehare, T. Assessing predictors of academic performance for NMEI curriculum-based medical students found in the Southern Ethiopia / T. Mehare, R. Kassa, B. Mekuriaw, T. Mengesha // *Educ Res Int*. — 2020.
54. Rotenberg V. S., Arshavsky V. V. Right and Left Hemispheres Activation in the Representatives of Two Different Cultures]: [АНГЛ.] // *Homeostasis*. 1997. — Vol. 38, № 2 (July). — P. 49-57.
55. Stajković, A. Test of three conceptual models of influence of the big five personality traits and self-efficacy on academic performance: A meta-analytic path-analysis / A. Stajković, A. Bandura, E. Locke, D. Lee, K. Sergent // *Personality and Individual Differences*. — 2018. — 120. — P. 238–245.
56. Stumm von, S. The Hungry Mind: Intellectual Curiosity Is the Third Pillar of Academic Performance / S. von Stumm, B. Hell, T. Chamorro-Premuzic // *Perspectives on Psychological Science*. — 2011. — 6 (6). — P. 574–588.
57. Wu, H. Medical students' motivation and academic performance: the mediating roles of self-efficacy and learning engagement / H. Wu, S. Li, J. Zheng, J. Guo // *Med Educ Online*. — 2020. — 25(1).

Приложение 1.

Таблица 1. Различия средних значений психологических показателей по Т-критерию между студентами лечебного факультета, закончившими университет и отчисленными в процессе обучения.

<i>Показатель</i>	<i>Закончившие обучение (n=294)</i>	<i>Отчисленные за 6 лет (n=286)</i>	<i>t</i>	<i>P<</i>
Методика Спилбергера-Ханина				
Ситуативная тревожность	25,84 ± 10,95	29,27 ± 12,60	-3,267	,001
Личностная тревожность	43,36 ± 10,16	44,05 ± 11,71	-,699	,485
Методика Моросановой				
Планирование	6,42 ± 1,93	6,1 ± 1,93	1,773	,077
Моделирование	5,72 ± 1,72	5,46 ± 1,79	1,624	,105
Программирование	6,45 ± 1,70	6,09 ± 1,84	2,237	,026
Оценивание результатов	6,20 ± 1,49	6,23 ± 1,53	-,234	,815
Гибкость	6,43 ± 1,59	6,18 ± 1,73	1,602	,110
Самостоятельность	5,17 ± 2,17	4,89 ± 2,32	1,366	,173
Общий уровень саморегуляции	31,87 ± 5,47	30,42 ± 6,09	2,721	,007
Опросник "Модуль"				
Анамнестический блок	4,67 ± 2,66	5,49 ± 3,35	-3,134	,002
Синдромы расстройства настроения	28,14 ± 18,76	31,44 ± 22,14	-1,855	,064
Невротические расстройства и поведенческие синдромы	24,44 ± 16, 23	27,45 ± 17, 42	-2,057	,040
Расстройства личности и поведения	27,13 ± 18, 11	31,81 ± 20,91	-2,767	,006
Интегральный показатель НПН	86,89 ± 48,11	98,98 ± 56,27	-2,668	,008
Блок "ОИР"				
Аналогии	22,19 ± 5,09	20,73 ± 5,69	3,104	,002
Числовые ряды	18,08 ± 3,45	17,31 ± 3,71	2,476	,014
Фигуры	19,78 ± 5,54	19,90 ± 5,80	-,252	,801
Узоры	17,69 ± 6,46	16,17 ± 6,93	2,610	,009

Арифметический счет	14,82 ± 5,73	12,90 ± 5,82	3,810	,000
Вербальная память	23,83 ± 4,60	22,95 ± 5,28	2,039	,042
Установление закономерностей	25,79 ± 3,46	24,90 ± 3,69	2,853	,005
Силлогизмы	20,04 ± 4,16	18,90 ± 4,81	2,949	,003
Исключение слова	24,17 ± 3,24	23,18 ± 3,82	3,227	,001
Кубы	15,49 ± 5,57	14,40 ± 6,02	2,168	,031
Интегральный показатель по блоку	201,88 ± 29,27	191,35 ± 32,97	3,895	,000
Методика МЛЮ				
Поведенческая регуляция	11,75 ± 7,60	13,60 ± 8,81	-2,610	,009
Личностный адаптационный потенциал	5,75 ± 1,94	5,34 ± 2,06	-2,612	,009
«Большая пятерка»				
Нейротизм	50,79 ± 8,71	51,59 ± 9,62	-,805	,422
Экстраверсия	54,26 ± 10,50	55,36 ± 9,94	-,955	,340
Открытость опыту	57,33 ± 9,10	55,39 ± 10,77	1,824	,069
Сотрудничество	47,08 ± 11,63	46,58 ± 13,27	,375	,708
Добросовестность	57,35 ± 7,10	57,77 ± 8,05	-,510	,610