

Секция «Актуальное состояние и перспективы развития психологии образования»

Психологические особенности стресса и прокрастинации у студентов в условиях дистанционного обучения

Научный руководитель – Устинова Наталья Валерьевна

Жарикова Алина Михайловна

Студент (бакалавр)

Донецкий национальный университет, Филологический факультет, Кафедра психологии,
Донецк, Украина

E-mail: azharikova31@mail.ru

В последний год из-за пандемии коронавируса образовательные учреждения столкнулись с необходимостью внедрения дистанционного обучения в образовательный процесс. Ежедневное выполнение учебной программы посредством интернет-сетей привело к попаданию участников образовательного процесса в стрессогенные ситуации. Одним из вариантов совладания со стрессом выступает прокрастинация, которая представляет собой сложный психологический феномен, предполагающий сознательное откладывание индивидом актуальной деятельности, несмотря на ее полезность, необходимость и понимание того, что за избеганием могут стоять последствия.

Целью данного исследования стало изучение психологических особенностей стресса и прокрастинации у студентов в условиях дистанционного обучения. В ходе исследования была выдвинута гипотеза о том, что студенты, которые находятся в условиях дистанционного обучения, будут иметь более высокие показатели стресса и прокрастинации, чем студенты, обучающиеся очно.

Теоретико-методологической основой исследования являются труды ученых, рассматривающих понятие стресса (Л.М. Аболин, В. Н. Васильева, Б. Х. Варданян, О. В. Лозгачева и др.), а также работы, посвященные исследованию влияния прокрастинации и стресса на формирование личности будущих специалистов (Я. И. Варваричева, Т.А. Евстратова, Н.Н. Карловская, О.О. Шемякина, С.В. Харитонов и др.).[1]

Для реализации цели исследования были выбраны следующие методики:

- 1) Методика «Шкала психологического стресса PSM-25» Лемура Тесье-Филлиона;
- 2) Методика «Оценка нервно-психического напряжения» Т.А. Немчина;
- 3) Опросник для изучения склонности личности к прокрастинации О.А. Ширвари, Е.Е. Чёрная, В.А. Панов и др.

Для выявления отношения студентов к дистанционному обучению была разработана анкета.

С целью проверки достоверности полученных различий использовался t - критерий Стьюдента.

Выборку исследования составили 60 студентов ГОУ ВПО «Донецкого национального университета» в возрасте 19-22 лет. На момент исследования 30 студентов исследуемой выборки продолжали обучаться дистанционно, а остальные 30 студентов перешли с дистанционной на очную форму обучения.

Результаты диагностики психологического стресса подтвердили предположение о том, что уровень стресса отличается у студентов очной (61,17) и дистанционной (138,93) формы обучения. Студенты, обучающиеся дистанционно, имеют более высокий показатель уровня стресса, что может свидетельствовать о том, что они находятся в состоянии напряжения, тревоги, им не хватает времени, возникает ощущение перегруженности работой. У студентов очной формы обучения был выявлен более низкий уровень стресса, что говорит о

том, что они ощущают себя более адаптировано, комфортно и уверены в своих силах, им присущ больший уровень продуктивности. Выявленные различия значимы на 1 % уровне.

Результаты диагностики нервно-психического напряжения так же показали статистически значимые различия ($p \leq 0,001$). У студентов дистанционной формы обучения был выявлен более высокий уровень нервно-психического напряжения (71,80), что говорит о том, что они испытывают дезорганизацию и снижение продуктивности деятельности. Студенты очной формы обучения имеют более слабый уровень нервно-психического напряжения (38,70).

Результаты диагностики склонности личности к прокрастинации показали, что уровень личностной прокрастинации в разных условиях обучения не отличается, при этом ситуационная прокрастинация проявляется по-разному. Студенты дистанционной формы обучения отметили, что на момент обучения дома они чаще проявляли склонность к прокрастинации (8,93), что мешало им достигать намеченных целей. Студенты очной формы обучения реже проявляли подобные тенденции (4), сохраняя необходимый уровень активности вне зависимости от обстоятельств.

Результаты количественного и качественного анализа указывают на то, что студенты дистанционной формы обучения имели выраженный уровень нервно-психического напряжения, сопровождающегося дезорганизацией в различных сферах жизнедеятельности, снижением продуктивности, ощущениями физического и психического дискомфорта. Они описывали себя как одиноких, изолированных, уставших, обеспокоенных, неспособных контролировать происходящее. На момент обучения дома они чаще проявляли склонность к прокрастинации, отвлекались на более интересные дела, ждали подходящего настроения для выполнения дел, что мешало им достигать намеченных целей. Также они отмечали, что их личный уровень стресса значительно увеличился в связи с тем, что они постоянно ощущали нехватку времени, сомневались в том, что справятся за короткие сроки с выполнением больших объемов заданий, из-за чего появилась неуверенность в себе, снизилась самооценка. Помимо прочего, недостаток времени приводил к нарушению режима сна и бодрствования, что влекло за собой повышение уровня утомляемости, снижение концентрации внимания, появление тревожных состояний, страхов и т.д.

Студенты дистанционной формы, описывая недостатки данного формата обучения, акцентировали внимание на том, что самые большие трудности связаны с увеличением учебной нагрузки, возникновением проблем в понимании учебного материала, трудностями в сфере технической стороны учебы, и недостатком обратной связи и взаимодействия с учебной группой, преподавателем. Как следствие, они отметили снижение уровня учебной мотивации, ухудшение способности усваивать учебный материал, увеличение стремления откладывать дела на потом, повышение уровня психологического напряжения, рост тревожности и страхов.[3]

Однако, они выделили и положительные стороны подобного формата обучения, среди которых возможность экономии временных и экономических ресурсов, которые затрачиваются по пути на учебу и обратно, а также большая безопасность для здоровья, в связи со снижением рисков заразиться COVID-19.

Литература

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учеб. пособие для студ. вузов. - М.: Издательский центр «Академия», 1999. - 672 с.
2. Александровский Ю. А. Состояния психической дезадаптации и их компенсация. - М: Наука, 1976. - 270 с.
3. Андреев, А.А., Солдаткин В.И. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация - М.: Изд-во МЭСИ, 2000. - 350 с
4. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие учения и современное состояние про-

Конференция «Ломоносов 2021»

блемы. - М.: ПЕР-СЭ, 2005. - 511 с.