

Психологическая безопасность и коммуникативные трудности преподавателей и студентов при длительном онлайн-обучении

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-1-148-168

Кисляков Павел Александрович – д-р психол. наук, профессор факультета психологии, ORCID ID: 0000-0003-1238-9183, Researcher ID: E-4701-2016, Scopus ID: 56348736600, pack.81@mail.ru

Российский государственный социальный университет, Москва, Россия

Адрес: 129226, г. Москва, Российская Федерация, ул. В. Пика, 4, стр.1

Шмелева Елена Александровна – д-р психол. наук, профессор факультета физической культуры, кафедры психологии и социальной педагогики, кафедры иностранных языков и профессиональных коммуникаций, ORCID ID: 0000-0002-4698-5226, Researcher ID: H-7821-2016, Scopus ID: 56375922700, nos_shmeleva@mail.ru

Российский государственный социальный университет, Москва, Россия

Адрес: 129226, г. Москва, Российская Федерация, ул. В. Пика, 4, стр.1

Ивановский государственный университет, Шуя, Россия

Адрес: 155508, г. Шуя, Российская Федерация, ул. Кооперативная, 24

Ивановская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России, Иваново, Россия

Адрес: 153040, г. Иваново, Российская Федерация, пр-т Строителей, 33

Меерсон Айзек-Лейб Соломонович – аспирант, ORCID ID: 0000-0003-4342-5829, Scopus ID: 7365803600, isaacmeyerson@ya.ru

Ивановский государственный университет, Шуя, Россия

Адрес: 155508, г. Шуя, Российская Федерация, ул. Кооперативная, 24

Аннотация. В связи с растущими опасениями, связанными с психологическим благополучием студентов и преподавателей в период длительного и интенсивного онлайн-обучения, педагогам, психологам-практикам становится необходимо принимать меры по предупреждению угроз онлайн-коммуникации и выявлению личностных ресурсов психологической безопасности в онлайн-среде.

Цель исследования состояла в выявлении коммуникативных трудностей длительного онлайн-обучения в период пандемии COVID-19 и личностных ресурсов студентов и преподавателей, способствующих обеспечению их психологической безопасности.

Исследование проводилось в феврале–марте 2022 года. В исследуемую выборку вошли 132 студента и 40 преподавателей факультета психологии Российского государственного социального университета (г. Москва). Использовались следующие методики: «Тест жизнестойкости» (С. Мадди, в русскоязычной адаптации Е.Н. Осина, Е.И. Расказовой), «Шкала субъективного благополучия» (А. Перруэ-Баду, Г.А. Мендельсон, Ж. Шии, в рус-

сказочной адаптации М.В. Соколовой), «Методика оценки уровня общительности» (В.Ф. Ряховский), анкеты «Трудности онлайн-коммуникации» для студентов и преподавателей. Полученные эмпирические данные осмысливались и обрабатывались с помощью качественных и количественных методов анализа, в том числе описательных статистик, частотного анализа, корреляционного анализа Спирмена.

Проведённое исследование показало, что в период длительного удалённого обучения студенты и преподаватели испытывали значительные трудности в учебной онлайн-коммуникации, обладали низкими уровнями субъективного благополучия, жизнестойкости и коммуникабельности. Названные личностные качества имеют системный характер, взаимосвязаны и могут выступать ресурсами обеспечения психологической безопасности субъектов образования, предупреждения или совладания с трудностями онлайн-коммуникации и гибридного формата обучения.

Полученные данные обуславливают необходимость создания преподавателями психодидактических условий безопасной образовательной онлайн-среды, в которую студенты будут вовлечены как субъекты образования, смогут свободно делиться своим мнением и не бояться допустить ошибку, будут ощущать свою принадлежность к группе и будут защищены от вербальной агрессии.

Ключевые слова: коммуникативные трудности, психологическая безопасность, преподаватели, студенты, онлайн-обучение, пандемия COVID-19

Для цитирования: Кисляков П.А., Шмелева Е.А., Меерсон А.-А.С. Психологическая безопасность и коммуникативные трудности преподавателей и студентов при длительном онлайн-обучении // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 1. С. 148–168. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-1-148-168

Psychological Safety and Communication Difficulties of Teachers and Students During Long-term Online Training

Original article

DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-1-148-168

Pavel A. Kislyakov – Dr. Sci. (Psychology), Professor of the Department of Psychology, ORCID: 0000-0003-1238-9183, ResearcherID: E-4701-2016, Scopus ID: 56348736600, pack.81@mail.ru

Russian State Social University

Address: 4, p. 1, V. Pika str., Moscow, 129226, Russian Federation

Elena A. Shmeleva – Dr. Sci. (Psychology), Professor of the Faculty of Physical Culture, Professor of the Department of Psychology and Social Pedagogy, Professor of the Department of Foreign Languages and Professional Communications, ORCID ID: 0000-0002-4698-5226, Researcher ID: H-7821-2016, Scopus ID: 56375922700, noc_shmeleva@mail.ru

Russian State Social University, Moscow, Russia

Address: 4, p. 1, V. Pika str., Moscow, 129226, Russian Federation

Ivanovo State University, Shuya, Russia

Address: 24, Kooperativnaya str., Shuya, 155508, Russian Federation

Ivanovo Fire and Rescue Academy of the State Fire Service of the Ministry of the Russian Federation for Civil Defense, Emergencies and Elimination of Consequences of Natural Disasters, Ivanovo, Russia

Address: 33, Stroiteley ave., Ivanovo, 153040, Russian Federation

Isaac-Leyb S. Meerson – PhD student, ORCID ID: 0000-0003-4342-5829, Scopus ID: 57365803600, isaacmeyerson@ya.ru

Ivanovo State University, Shuya, Russia

Address: 24, Kooperativnaya str., Shuya, 155508, Russian Federation

Ivanovo Fire and Rescue Academy of the State Fire Service of the Ministry of the Russian Federation for Civil Defense, Emergencies and Elimination of Consequences of Natural Disasters, Ivanovo, Russia

Address: 33, Stroiteley ave., Ivanovo, 153040, Russian Federation

Abstract. Due to the growing concerns related to the psychological well-being of students and teachers during a long and intensive online training, it becomes necessary for teachers, psychologists, practitioners to take measures to prevent threats to online communication and identify personal resources of psychological security in the online environment.

The purpose of the study was to identify the communicative difficulties of long-term online learning during the COVID-19 pandemic, and the personal resources of students and teachers that contribute to ensuring their psychological safety.

The study was conducted in February-March 2022. The study sample included 132 students and 40 teachers of the Faculty of Psychology of the Russian State Social University (Moscow). The following techniques were used: “The test of hardiness” (S. Muddy, in the Russian-language adaptation of E.N. Osin, E.I. Rasskazova), “The scale of subjective well-being” (A. Perrudet-Badoux, G.A. Mendelsohn, J. Chiche, in the Russian-language adaptation of M.V. Sokolova), “Methodology for assessing the level of sociability” (V.F. Ryakhovsky), questionnaires “Difficulties of online communication” for students and teachers. The empirical data obtained were interpreted and processed using qualitative and quantitative methods of analysis, including: descriptive statistics, frequency analysis, Spearman correlation analysis.

The study showed that during the long-term distance learning, students and teachers experienced significant difficulties in online educational communication, had low levels of subjective well-being, resilience and sociability. These personal qualities are systemic in nature, interrelated and can act as resources to ensure the psychological safety of subjects of education, prevention or coping with difficulties of online communication and hybrid forms of learning.

The data obtained make it necessary for teachers to create psychodidactic conditions for a safe online educational environment in which students will be involved as subjects of education, will be able to freely share their opinions and not be afraid to make a mistake, will feel belonging to a group and protected from verbal aggression.

Keywords: communication difficulties, psychological security, teachers, students, online learning, COVID-19 pandemic

Cite as: Kislyakov, P.A., Shmeleva, E.A., Meerson, I.-L.S. (2023). Psychological Safety and Communication Difficulties of Teachers and Students During Long-term Online Training. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 32, no. 1, pp. 148-168, doi: 10.31992/0869-3617-2023-32-1-148-168 (In Russ., abstract in Eng.)

Введение

Цифровизация стала новой парадигмой и трендом образования в целом и высшего в частности. В научном и общественном дискурсе считается важным признание того, что в переходный период цифровые технологии обучения могут оказывать не только положительное, но и отрицательное воздействие

на преподавателей и студентов, особенно в условиях их стремительного внедрения. С одной стороны, использование информационно-коммуникационных технологий позволяет сократить время на выполнение различных учебных задач как студентами, так и преподавателями, обеспечить мобильность, интерактивность и асинхронность обучения

[1–3], расширить социальный капитал и образовательные ресурсы [4], улучшить обучение студентов, имеющих трудности взаимодействия и коммуникации на очных занятиях [5]. С другой стороны, время, в течение которого преподаватели и студенты используют информационно-коммуникационные технологии, значительно увеличилось за последние годы, что отражается на уровне интенсификации как учебной работы, так и межличностного взаимодействия и онлайн-коммуникации.

Нежелательные последствия ежедневного использования онлайн-технологий как в повседневной жизни, так и в процессе обучения нуждаются в разностороннем анализе [6–9]. В связи с этим в последние годы активно разрабатывается концепция техностресса, который относится к адаптивному заболеванию, вызванному неспособностью справляться с информационной интенсификацией [10–12]. Исследователями описаны различные психосоматические и психоэмоциональные состояния, связанные с негативным воздействием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), среди которых выделяются синдром информационной усталости (информационная перегрузка при использовании Интернета), техноаддикция (неконтролируемая потребность в использовании ИКТ в любое время и во всех местах в течение длительных периодов времени), технофобия (страх и беспокойство, вызванные использованием ИКТ).

Так, например, исследование, которое провели П. Упадхья и Й. Вринда, показало, что существует отрицательная связь между технострессом и способностью быть продуктивным в академической жизни [13]. Э. Дегой и Л.Е. Лук рассматривают ИКТ как инструменты, способные вызвать патологическое желание, разочарование, риск изоляции и чрезмерного использования, сопровождаемого социальными проблемами [14]. А. Санчес-Масиас с коллегами установили, что эффекты патологической зависимости от использования ИКТ являются причиной

учебного стресса [15]. М. Тарафдар с коллегами [16] и Е.А. Завало-Ромеро [17] обнаружили взаимосвязь между стрессом, вызванным когнитивной перегрузкой и утомлением из-за умственной концентрации, и интенсивностью постоянного использования ИКТ.

Изменяются и социально-психологические особенности «цифрового поколения», широко использующего онлайн-коммуникацию посредством электронной почты, службы мгновенных сообщений, видеозвонков. Студенты и школьники испытывают затруднения в выстраивании проблемной коммуникации, перестают ценить живое общение. Как результат новое поколение характеризуется склонностью к аутизации и интровертированному индивидуализму и интолерантности [18–20]. Эти же тенденции отмечаются и при реализации дистанционного образования. Так, исследование, проведённое Е.К. Болинг с коллегами, показало, что большинство студентов рассматривают онлайн-курсы как индивидуальное обучение, ограничивающие взаимодействие с другими, чувствуют себя отстранёнными от своих преподавателей, однокурсников и учебного материала [21], что подтверждает и вывод К. Кир об «обезличенности» преподавателей во время онлайн-обучения в восприятии некоторых студентов [24]. По мнению С. Вондервелл, онлайн-атмосфера обезличена, а обучающиеся практически не вступают в разговор друг с другом [22]. Д. Мёрфи с коллегами, анализируя проблемы онлайн-обучения, отметили низкую интерактивность и вовлечённость студентов [23].

Поэтому актуальной является проблема психологической безопасности преподавателей и студентов в условиях интенсивной онлайн-коммуникации и дистанционного обучения. Психологическая безопасность субъектов образования при этом проявляется в способности сохранять устойчивость в онлайн-среде с определёнными параметрами, в том числе и с психотравмирующими воздействиями, в сопротивляемости деструктивным внутренним и внешним вли-

яниям, в способности находить продуктивные личностные ресурсы для их преодоления [25]. Психологическая безопасность и благополучие преподавателей исследуется в контексте влияния стресс-факторов учебной среды, профессионального выгорания, стратегий преодоления трудностей, жизнестойкости и здоровьесбережения [26].

Карантин, сопровождаемый интенсивным включением в цифровую информационную среду, социальной фрагментацией и изоляцией, привёл к ухудшению психологического благополучия студенческой молодёжи [27; 28]¹. Исследование, проведённое в мае 2020 года среди 25 тысяч российских студентов, показало, что 66% респондентов чаще стали ощущать состояние стресса и беспокойства. Около 40% отметили наличие у себя признаков депрессии и утомления². Исследования, проведённые за рубежом, также показали, что у студентов, находящихся в период пандемии COVID-19 в условиях самоизоляции, наблюдались такие психологические проблемы, как тревога, депрессия, посттравматическое стрессовое расстройство [29–31]. При этом психологическая безопасность студентов прямо коррелирует с конструктивным информационным поведением и обратно коррелирует с виртуальной аутизацией [32].

Наиболее распространённые проблемы онлайн-обучения заключались в том, что студенты испытывали трудности общения друг с другом и с преподавателями, наблюдалось снижение эмоциональной связи с преподавателями и с однокурсниками, а также интереса к занятиям [33–37]. Низкую адаптацию коммуникативных практик к удалённому онлайн-взаимодействию преподавателей и студентов в период COVID-19 А.Г. Тюрников с соавторами оценивают как дисфункцию коммуника-

ций, отмечая субъективную неготовность к их модернизации [38].

Преподаватели также испытывают психологические проблемы при длительном использовании цифровых образовательных и коммуникационных технологий. Так, по данным исследования, проведённого Минобрнауки России совместно с Институтом социального анализа и прогнозирования РАНХиГС в апреле 2020 года среди 34 тысяч преподавателей российских вузов, резкий переход в период пандемии COVID-19 на дистанционное образование в домашних условиях привёл к интенсификации и возникновению стресса. В качестве основных угроз, связанных с дистанционным образованием, преподаватели вузов называют: спад мотивации студентов к обучению; нехватку у студентов навыков и умений для поддержания дисциплины и усердия в дистанционном обучении; эмоциональные срывы как студентов, так и преподавателей; рост нагрузки на преподавателей и пр.³ Исследуя трансформацию форм и инструментов удалённого обучения в течение двух волн пандемии COVID-19, И.А. Алешковский с соавторами выявили наличие психологических сложностей, возникающих из-за работы в дистанте более чем у трети преподавателей, появление значимых ограничений в связи с утратой возможности личного взаимодействия, трудностей коммуникации и мотивации студентов (81,1% опрошенных) [39]. По данным исследования Т.В. Рябовой и Р.Г. Петровой у 65% преподавателей вузов в период дистанционного формата работы присутствовала умеренная нервно-психическая напряжённость, а каждый четвёртый (25,2%) испытывал чрезмерное, резко выраженное напряжение [40].

Пандемия COVID-2019 способствовала стремительному массовому переходу обра-

¹ Students Stressed out Due to Coronavirus, New Survey Finds (Best Colleges. April 20, 2020). URL: <https://www.bestcolleges.com/blog/coronavirus-survey/> (дата обращения: 06.03.2022).

² Опрос студентов российских вузов об условиях дистанционного обучения. URL: <https://cim.hse.ru/covidsurvey> (дата обращения: 20.07.2022).

³ Преподаватели высказали своё мнение о вынужденном переходе образовательного процесса в онлайн (Минобрнауки РФ, 20.05.2020 г.) URL: https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/?ELEMENT_ID=21584 (дата обращения: 27.06.2022).

зования на дистанционный или смешанный формат с широким применением технологий онлайн-коммуникации, включая онлайн-лекции, телеконференции, онлайн-экзамены. Во многих вузах занятия проводились ежедневно по 3–6 часов в режиме реального времени с использованием платформ веб-конференций (Skype, Zoom, TrueConf, MSTEams, Яндекс-Телемост и пр.), что стало для преподавателей и студентов значительным стресс-фактором. Как отмечают Л. Атанасов и М. Венейбл, проведение трёхчасовых лекций в режиме онлайн не является идеальным использованием учебного времени или технологией в долгосрочной перспективе, особенно с учётом того, что это приводит к технострессу [10]. Г. Петрильери заключил, что «общение в видеочате требует больше внимания, чем беседа в реальной жизни. Экран становится помехой, из-за которой людям сложнее считывать эмоции, мимику и язык тела собеседников. Из-за помех многие люди неосознанно начинают воспринимать собеседника как недостаточно вовлечённого в беседу – это негативно отражается на эмоциональном состоянии. Фактором стресса также является постоянное наблюдение друг за другом через веб-камеру» [41]. Данные особенно характерны и для учебного процесса.

Отношения между преподавателями и студентами имеют первостепенное значение для психологической безопасности и благополучия, особенно во время онлайн-коммуникации в условиях пандемии COVID-19. Многочисленные исследования показали актуальность проблемы общения и взаимодействия между преподавателями и студентами при онлайн-обучении [42–46]. В России данные вопросы стали предметом обсуждения на профильных научно-практических конференциях «Коммуникации в эпоху цифровых изменений» (Санкт-Петербург, 16–20 ноября 2020 г.), «Общение в эпоху конвергенции технологий» (Москва, 9–11 декабря 2021 г.).

Учитывая рост психических расстройств у студентов и преподавателей вузов, поддержка их психологического благополучия и построение ими эффективной онлайн-комму-

никации должны иметь первостепенное значение как в пандемическом контексте, так и в контексте цифровизации образования в целом. В условиях интенсивной цифровизации образования важно понимать, как длительное онлайн-обучение влияет на психологическую безопасность и коммуникацию студентов и преподавателей, какие личностные качества могут выступать ресурсами их обеспечения. Различные исследования показали, что личностными ресурсами субъектов образования, позволяющими им обеспечить психологическую безопасность, выступают жизнестойкость [25; 47], конструктивные коммуникативные стратегии [48; 49], психологическое благополучие [50; 51].

Цель нашего исследования состояла в выявлении коммуникативных трудностей, с которыми столкнулись студенты и преподаватели при длительном онлайн-обучении в период пандемии COVID-19, и личностных ресурсов (жизнестойкость, коммуникабельность, субъективное благополучие), способствующих их разрешению и обеспечению психологической безопасности. При этом критерием длительности онлайн-обучения выступает реализация данного формата в течение не менее чем двух волн пандемии.

Материалы и методы исследования

Участники исследования. Исследование проводилось в феврале–марте 2022 года. К этому времени в России завершилась «четвёртая волна» заболеваемости COVID-19 и все вузы начали новый учебный семестр в очном формате. В исследуемую выборку вошли 132 студента (28% мужчин, 72% женщин; в возрасте от 19 до 26 лет, $M = 22,4$ лет, $SD = 1,81$) и 40 преподавателей (60% мужчин, 40% женщин; в возрасте от 30 до 67 лет, $M = 43,9$ лет, $SD = 9,16$) факультета психологии Российского государственного социального университета (г. Москва). Использовалась процедура «удобной» выборки, добровольное участие приняли преподаватели, участвующие в реализации образовательных программ, и студенты, осваивающие эти программы. Все

испытуемые в период пандемии COVID-19 (с марта 2020 г. по декабрь 2021 г.) участвовали в образовательной деятельности в дистанционном формате в режиме реального времени (онлайн) с использованием платформ веб-конференций (Skype и/или Zoom). Все участники были информированы о целях опроса и дали согласие на участие в нём.

Методический инструментарий. Данные собирались с помощью онлайн-сервиса «Яндекс Формы». Использовался метод «удобной выборки» – участниками исследования выступали преподаватели и студенты вуза, на базе которого проводилось исследование.

Для проведения исследования использовались следующие методики:

– «Тест жизнестойкости» (С. Мадди, в русскоязычной адаптации Е.Н. Осина, Е.И. Рассказовой), позволяет оценить выраженность вовлечённости в происходящее, контроля над происходящим, принятия риска, которые препятствуют возникновению внутреннего напряжения в стрессовых ситуациях за счёт стойкого совладания со стрессами и восприятия их как менее значимых. Более высокий балл указывает на более высокий уровень жизнестойкости [52].

– «Шкала субъективного благополучия» (А. Перруэ-Баду, Г.А. Мендельсон, Ж. Шиш, в русскоязычной адаптации М.В. Соколовой), позволяет оценить особенности эмоционального состояния, социального положения и некоторых физических симптомов, оценивает качество эмоциональных переживаний человека в диапазоне от оптимизма, бодрости и уверенности в себе до подавленности, раздражительности и ощущения одиночества. Более низкий балл указывает на более высокий уровень благополучия [53].

– «Методика оценки уровня общительности» (В.Ф. Ряховский), позволяет оценить коммуникабельность человека, его способность устанавливать, поддерживать и сохранять хорошие личные и деловые взаимоотношения с окружающими людьми. Более низкий балл указывает на более высокий уровень коммуникабельности [54].

– Оценка возможных трудностей онлайн-коммуникации, выступающих угрозами психологической безопасности студентов и преподавателей, осуществлялась с помощью специально разработанных анкет «Трудности онлайн-коммуникации». Анкета для студентов включала 15 пунктов, анкета для преподавателей – 9 пунктов (по шкале Лайкерта от 1 – «никогда» до 5 – «постоянно»).

Анализ данных. Полученные эмпирические данные осмысливались и обрабатывались с помощью качественных и количественных методов анализа, в том числе описательных статистик, частотного анализа, корреляционного анализа Спирмена. Расчёты производились на базе пакета статистических программ SPSS 26.

Результаты исследования и их обсуждение

Длительность онлайн-обучения определялась по критерию реализации данного формата в течение не менее чем двух волн пандемии с её начала в России в 2020 г. Именно вторая волна пандемии по данным Международной организации труда (МОТ) стала индикатором пессимистического сценария пандемии и введения новых карантинных ограничений⁴. В России вторая волна пандемии совпала с началом 2020/2021 учебного года в российских вузах, когда и преподавателям, и студентам стало очевидно, что онлайн-формат обучения сохраняется, а значит, возникают новые вызовы в формировании профессиональных компетенций студентов, в их практической подготовке, дальнейшей разработке учебного онлайн-контента. Всё это повышало интенсивность труда преподавателей и студентов, вызывало трудности в образовательных коммуникациях, зачастую невозможность объективной оценки и своевременной коррекции усвоения учебного материала, вызывая состояния

⁴ COVID-19 и сфера труда. Обновлённые оценки и анализ // Вестник МОТ. 2020. Вып. 5. URL: ILO Monitor 5th edition_rus An (дата обращения: 21.07.2022).

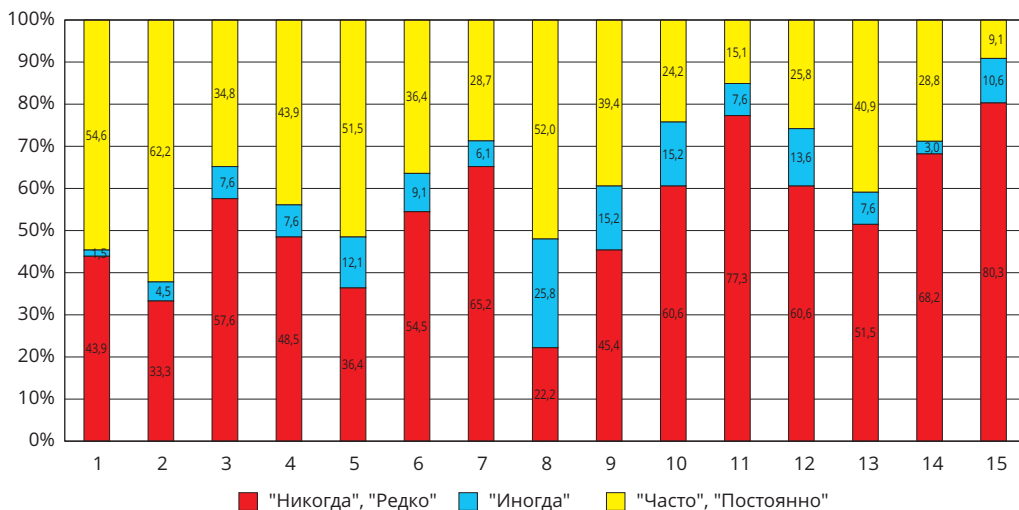


Рис. 1. Распределение студентов, испытывающих трудности онлайн-коммуникации в разной степени, % (1–15 – пункты анкеты из Приложения 2)

Fig. 1. Distribution of students experiencing difficulties in online communication to varying degrees, % (1–15 – questionnaire items from Appendix 2)

неудовлетворённости, психологического напряжения и дистресса.

Результаты первичной диагностики трудностей онлайн-коммуникации студентов и преподавателей представлены в Приложениях 1–3. На рисунках 1–2 представлено распределение респондентов, испытывающих трудности онлайн-коммуникации в разной степени.

На рисунке 1 видно, что для студентов наибольшие трудности онлайн-коммуникации заключались во включении в работу с преподавателем на онлайн-занятиях, недостаточности взаимодействия с одноклассниками на онлайн-занятиях, в ответах на вопросы преподавателя на онлайн-занятиях, необходимости писать преподавателю какое-либо сообщение (вопрос, уточнение), включении по просьбе преподавателя веб-камеры на онлайн-занятиях, снижении эффективности обучения в дистанционном формате, боязни проявить инициативу в общении с преподавателем, жалобах на студентов со стороны преподавателей, открытости просмотра онлайн-занятий.

Для преподавателей наибольшие затруднения при онлайн-коммуникации были связаны

с общением с выключенной у студентов веб-камерой, чтением лекций и проведением семинаров (практических занятий), а также приёмом экзаменов и зачётов в онлайн-формате.

По тесту субъективного благополучия низкие значения по шкалам выявлены у следующего количества респондентов: «напряжённость и чувствительность» – 11% студентов и 10% преподавателей; «психоэмоциональная симптоматика» – 29% студентов и 35% преподавателей; «изменения настроения» – 67% студентов и 40% преподавателей; «значимость социального окружения» – 54% студентов и 50% преподавателей; «самооценка здоровья» – 52% студентов и 25% преподавателей; «удовлетворённость повседневной деятельностью» – 26% студентов и 50% преподавателей. Полученные данные согласуются с результатами российских и зарубежных исследований, указывающих на то, что от 20 до 65% студентов [20; 29–31] и преподавателей [55; 56] в период пандемии COVID-19 демонстрировали низкий уровень психологического благополучия, испытывая неудовлетворённость в организации своей работы и общей деятельности.

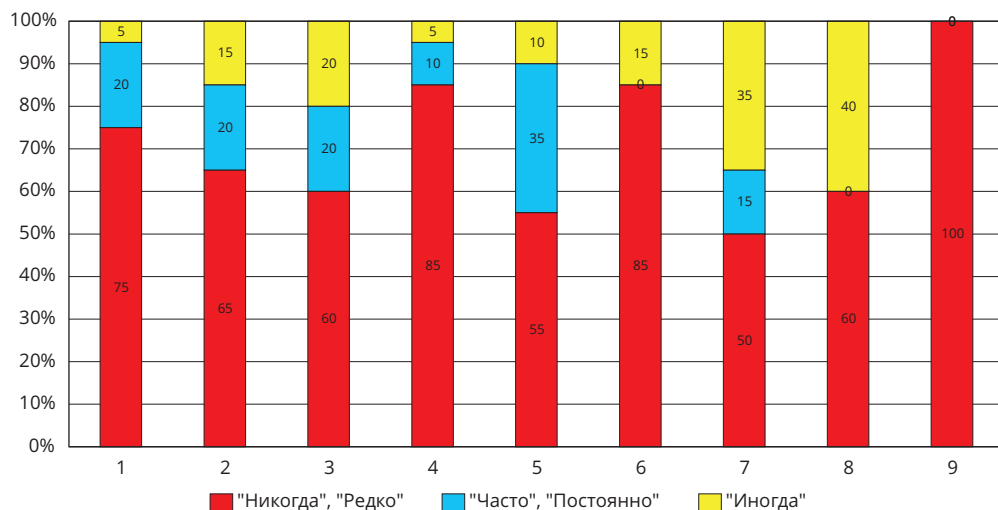


Рис. 2. Распределение преподавателей, испытывающих трудности онлайн-коммуникации в разной степени, % (1–9 – пункты анкеты из Приложения 3)

Fig. 2. Distribution of teachers experiencing difficulties in online communication to varying degrees, % (1–9 – points of the questionnaire from Appendix 3)

Результаты по тесту жизнестойкости показали, что 33% студентов и 10% преподавателей демонстрируют низкий уровень показателя «вовлечённость», чувствуют себя отвергнутыми, не чувствуют интереса и удовольствия от жизненных событий; 33% студентов и 20% преподавателей демонстрируют низкий уровень показателя «контроль», чувствуют себя беспомощно и отрешённо; 23% студентов и 5% преподавателей демонстрируют низкий уровень показателя «принятие риска», придерживаются своей зоны комфорта, которая не способствует развитию и достижению необходимых планов и задач в различных сферах жизни.

По тесту Ряховского низкий уровень коммуникативности выявлен у 5% студентов; у преподавателей – не выявлен. От 20 до 66% студентов испытывают различные трудности онлайн-коммуникации с преподавателями при длительном дистанционном обучении, в том числе не решаются написать преподавателю какое-либо сообщение (вопрос, уточнение) (51,5%), не хотят включать веб-камеру на занятиях (63,6%). Каждый третий студент в разной степени отмечает,

что формат дистанционной коммуникации оказывает на него давление; каждый второй отмечает, что обучение в дистанционном формате стало менее эффективным. Среди преподавателей от 15 до 50% испытывают различные трудности онлайн-коммуникации со студентами при длительном дистанционном обучении, в том числе трудности общения со студентами при выключенной у них веб-камере (45%). Около 40% преподавателей иногда испытывают стресс от учебной онлайн-коммуникации со студентами.

Наши результаты согласуются с рядом российских и зарубежных исследований, согласно которым в условиях дистанционного онлайн-обучения студенты указывали на проблемы, связанные с межличностными аспектами онлайн-общения: чувство одиночества, нахождение в тени однокурсников, нежелание делиться своими идеями публично и пр. По данным исследования М. Алавамлех, и коллег большинство студентов согласны с тем, что онлайн-обучение в период пандемии COVID-19 оказало негативное влияние на общение между преподавателями и студентами; большинство студентов не

Таблица 1

Результаты корреляционного анализа показателей психологической безопасности и трудностей онлайн-коммуникации у студентов

Table 1

The results of the correlation analysis of indicators of psychological safety and difficulties of online communication among students

Переменные (методики)	Трудности онлайн-коммуникации	Коммуникабельность	Жизнестойкость	Субъективное благополучие
Трудности онлайн-коммуникации	–	0,38**	–0,188	0,281*
Коммуникабельность	0,38**	–	–0,457***	0,309**
Жизнестойкость	–0,188	–0,457***	–	–0,659***
Субъективное благополучие	0,281*	0,309**	–0,659***	–
Корреляции между показателями по отдельным шкалам методик и пунктами авторской анкеты				
Переменные	Трудности онлайн-коммуникации	4. Мне страшно писать преподавателю какое-либо сообщение	5. Меня смущает, когда преподаватель просит включить веб-камеру	12. Мне трудно понять, что хочет от меня преподаватель
Жизнестойкость	–0,188	–0,451***	–0,266**	–0,26*
Контроль	–0,254*	–	–	–
Напряжённость и чувствительность	–	0,278°	–	–
Психоэмоциональная симптоматика	0,269*	0,275°	0,372**	–
Изменения настроения	–	0,359**	–	–
Значимость социального окружения	0,248*	0,471**	–	–
Самооценка здоровья	–	0,267*	–	–
Удовлетворённость повседневной деятельностью	–	0,385***	–	–
Коммуникабельность	0,38**	0,484***	0,524***	0,359**

Примечание: *** $p < 0,001$, ** $p < 0,01$, * $p < 0,05$.

чувствовали побуждения к участию в онлайн-занятиях, понимание материала при этом ухудшилось [57]. Относительно преподавателей также выявлены схожие закономерности. Так, исследование А.П. Авдеевой и коллег показало, что треть преподавателей в качестве основных недостатков дистанционного формата обучения назвали отсутствие привычной вербальной коммуникации, быстрой обратной связи, эффективной опосредованной коммуникации (с помощью технических средств) [55].

Для выявления взаимосвязи между исследуемыми показателями психологической безопасности субъектов образования (жизнестойкость, коммуникабельность, субъективное благополучие) и трудностями онлайн-коммуникации был проведён корреляционный анализ с использованием ранговой корреляции Спирмена (Табл. 1 и 2).

Анализ результатов показал, что в целом исследуемые показатели психологической безопасности у студентов и преподавателей, включённых в длительную онлайн-образовательную деятельность, находятся на среднем уровне. Вместе с тем, качественный анализ позволил выявить студентов и преподавателей с низкими уровнями субъективного благополучия, жизнестойкости и коммуникабельности, испытывающих также значительные трудности в учебной онлайн-коммуникации. Данный вывод согласуется с результатами исследования И.В. Васильевой с соавторами, обосновавшими взаимосвязь субъективного благополучия и самоорганизации жизнедеятельности студентов [58].

Корреляционный анализ выявил взаимосвязь между психологической безопасностью и трудностями онлайн-коммуникации студентов (в целом или между отдельными компо-

Таблица 2

Результаты корреляционного анализа показателей психологической безопасности и трудностей онлайн-коммуникации у преподавателей

Table 2

The results of the correlation analysis of indicators of psychological safety and difficulties of online communication among teachers

Корреляции между показателями по отдельным шкалам методик и пунктами авторской анкеты							
Переменные	Напряжённость и чувствительность	Психоэмоциональная симптоматика	Изменения настроения	Значимость социального окружения	Самооценка здоровья	Удовлетворённость повседневной деятельностью	Коммуникабельность
8. Я испытываю стресс от учебной онлайн-коммуникации со студентами	–	–	–	0,498*	–	–	–
9. Я сталкиваюсь с агрессией со стороны студентов во время занятий	–	0,623**	0,626**	0,517*	–	–	–
Вовлечённость	–	–	–	–0,46*	–0,56**	–	–0,6**
Контроль	–0,531*	–	–0,653**	–0,513*	–0,8**	–0,536*	–0,671**
Принятие риска	–0,482*	–	–	–	–0,524*	–0,633**	–0,661**
Напряжённость и чувствительность	–	–	–	–	–	–	0,681**
Самооценка здоровья	–	–	–	–	–	–	0,726**
Удовлетворённость повседневной деятельностью	–	–	–	–	–	–	0,639**

Примечание: *** $p < 0,001$, ** $p < 0,01$, * $p < 0,05$.

нентами/трудностями). Жизнестойкость студентов, их субъективное благополучие и коммуникабельность прямо коррелируют между собой. Контроль над происходящим как предиктор жизнестойкости, субъективное благополучие (в целом и в большей степени психоэмоциональная симптоматика и значимость социального окружения) и коммуникабельность обратно коррелируют с трудностями онлайн-коммуникации, особенно с трудностью онлайн-обращения к преподавателю с вопросом. Чем коммуникабельнее студент и чем выше у него уровень жизнестойкости, тем он лучше понимает, что от него требует на онлайн-занятиях преподаватель, он с лёгкостью общается с преподавателем с включённой веб-камерой («глаза в глаза»).

Отдельные показатели жизнестойкости и субъективного благополучия, а также коммуникабельность преподавателей прямо коррелируют между собой, а значимость социального окружения (шкала субъективного благополучия) обратно связана со степенью стресса, испытываемого преподава-

телем от учебной онлайн-коммуникации со студентами.

Таким образом, контроль над жизненными событиями, значимость социального окружения, психоэмоциональное состояние, коммуникабельность выступают для студентов личностными ресурсами предупреждения или совладания с трудностями онлайн-коммуникации при длительном дистанционном обучении. Для преподавателя таким ресурсом выступает лично-доверительное общение с близкими, знакомыми и коллегами.

Данные выводы согласуются с заключением о том, что люди с более высоким уровнем жизнестойкости легче справляются с эмоциональным стрессом, депрессией и тревожностью [59]. У педагогов высокие показатели жизнестойкости коррелируют со способностью успешно осуществлять профессиональную деятельность, предотвращать угрожающие трудовому процессу ситуации, устанавливать конструктивные отношения с коллегами и обучающимися [60; 61]. Преподаватели с хорошими комму-

никативными навыками могут создать более позитивную атмосферу обучения, а также влиять на обучающихся позитивными стратегиями общения [62].

Заключение

Проблема психодидактических последствий пандемии COVID-19 является актуальной для современной психологии образования. Переход на онлайн-обучение в период пандемии COVID-19 оказал значительное влияние на учебный процесс в вузе, на коммуникацию между студентами и преподавателями и на их психологическую безопасность.

Цель коммуникации между преподавателями и студентами, будь то в очном или в онлайн-формате, состоит в передаче знаний и их оценке, а также в их личностно-профессиональном развитии. Общение преподавателей со студентами в онлайн-среде требует немного больше размышлений и планирования, по сравнению с традиционной формой. Проведённое нами исследование показало, что многие студенты и преподаватели вузов испытывают значительные трудности в учебной онлайн-коммуникации, их зачастую характеризуют переживания неудовлетворённости условиями образовательных онлайн-коммуникаций, ограниченность ресурсов жизнестойкости для адаптации к возникающим трудностям в образовательном процессе, затруднениям в установлении, поддержании и сохранении личных и деловых взаимоотношений с субъектами образовательной среды. Названные личностные качества имеют системный характер, взаимосвязаны и могут выступать ресурсами обеспечения психологической безопасности субъектов образования и предупреждения или совладания с трудностями онлайн-коммуникации. Поэтому перед преподавателями, реализующими онлайн-курсы как в пандемический, так и постпандемический период, стоит задача создания психодидактических условий безопасной образовательной онлайн-среды, в которую студенты будут вовлечены как субъекты образования, в которой они смо-

гут свободно делиться своим мнением и не бояться допустить ошибку, будут ощущать свою принадлежность к группе и будут защищены от вербальной агрессии.

Более коммуникабельных студентов целесообразно мотивировать на создание внеучебных онлайн-форумов или чатов, выступающих площадками неформального обучения с более детальным обсуждением вопросов, что даст возможность всем желающим высказаться, тем самым избежать эмоционального выгорания, развить коммуникативную толерантность и повысить учебную мотивацию.

Полученные данные об особенностях психологического состояния студентов и преподавателей в постпандемический период свидетельствуют о необходимости продолжения работы, связанной с их психологической поддержкой и сопровождением с целью их личностного и профессионального развития, предупреждения депрессии и посттравматического стрессового расстройства.

Стоит отметить ряд ограничений полученных результатов. Данные собирались с помощью методик самоотчёта и возможно наличие отклонений в ответах, таких как, например, социальная желательность. В дальнейшем в рамках лонгитюдного и более масштабного исследования возможно выявить закономерности развития жизнестойкости, субъективного благополучия, коммуникабельности, которые снизили бы проявления трудностей онлайн-коммуникации у студентов разных курсов и направлений подготовки, преподавателей с разным стажем работы и уровнем ИКТ-компетентности.

Список литературы

1. *Вербитский А.А.* Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы // Электронный научно-публицистический журнал «Homo Cyberus». 2019. № 1 (6). URL: http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019 (дата обращения: 28.03.2022).
2. *Almabasees Z., Mobsen K., Amin M. O.* Faculty's and students' perceptions of online learning during COVID-19 // *Front. Educ.* 2021. Vol. 6. Art. no. 638470. DOI: 10.3389/feeduc.2021.638470

3. *Kupczynski L., Brown S.M., Davis R.* The impact of instructor and student interaction in internet-based courses // *Journal of Instruction Delivery Systems*. 2008. Vol. 22. No. 1. P. 6–11.
4. *Gu M.M., Huang C.F.* Transforming habitus and recalibrating capital: University students' experiences in online learning and communication during the COVID-19 pandemic // *Linguistics and Education*. 2022. Vol. 69. Art. no. 101057. DOI: 10.1016/j.linged.2022.101057
5. *Garnham C., Kaleta R.* Introduction to hybrid courses // *Teaching With Technology Today*. 2002. Vol. 8. No. 6. P. 1–5. URL: <http://www.uwsa.edu/ttt/articles/garnham.htm> (дата обращения: 20.06.2022).
6. *Глазкова Ю.А., Трофимов Е.П.* Негативное влияние использования информационных технологий в образовательной деятельности // *Наука, техника и образование*. 2015. № 7 (13). С. 5–7.
7. *Зотова О.М., Зотов В.В.* Информационные перегрузки как фактор стресса студентов вузов // *Человек и его здоровье*. 2015. № 4. С. 108–115. URL: <https://www.kursk-vestnik.ru/jour/article/view/83/84> (дата обращения: 27.06.2022).
8. *Милушкина О.Ю., Скоблина Н.А., Маркелова С.В., Татаринчик А.А., Бокарева Н.А., Федотов Д.М.* Оценка рисков здоровью школьников и студентов при воздействии обучающих и досуговых информационно-коммуникационных технологий // *Анализ риска здоровью*. 2019. № 3. С. 135–143. DOI: 10.21668/health.risk/2019.3.16
9. *Poveda-Pineda D.F., Cifuentes-Medina J.E.* Incorporación de las tecnologías de información y comunicación (TIC) durante el proceso de aprendizaje en la educación superior // *Form. Univ.* 2020. Vol. 13. No. 6. P. 95–104. DOI: 10.4067/S0718-50062020000600095
10. *Atanasoff L., Venable M.A.* Technostress: Implications for Adults in the Workforce // *The Career Development Quarterly*. 2017. Vol. 65. P. 326–338. DOI: 10.1002/cdq.12111
11. *Hsiao K.-L., Shu Y., Huang T.-C.* Exploring the Effect of Compulsive Social App Usage on Technostress and Academic Performance: Perspectives from Personality Traits // *Telematics and Informatics*. 2017. Vol. 34. No. 2. P. 679–690. DOI: 10.1016/j.tele.2016.11.001
12. *Villavicencio-Ayub E., Ibarra Aguilar D.G., Calleja N.* Tecnoestrés en población mexicana y su relación con variables sociodemográficas y laborales // *Psicogente*. 2020. Vol. 23. No. 44. P. 1–27. DOI: 10.17081/psico.23.44.3473
13. *Upadhyaya P., Vrinda.* Impact of Technostress on Academic Productivity of University Students // *Education and Information Technologies*. 2020. Vol. 26. No. 2. P. 1647–1664. DOI: 10.1007/s10639-020-10319-9
14. *Degoy E., Luque L.E.* El Rol del Docente ante las Adicciones Tecnológicas. ¿Factor de Protección o Riesgo? // *Revista Iberoamericana de Educación*. 2013. Vol. 61. No. 4. P. 1–10. DOI: 10.35362/rie614931
15. *Sánchez-Machas A., Flores-Rueda I.C., Veytia-Bucheli M.G., Azuara-Pugliese V.* Tecnoestrés y adicción a las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) en universitarios mexicanos: diagnóstico y validación de instrument // *Formación Universitaria*. 2021. Vol. 14. No. 4. P. 123–132. DOI: 10.4067/S0718-50062021000400123
16. *Tarafdar M., Cooper C.L., Stich J.F.* The Technostress Trifecta techno Eustress, Techno Distress and Design: Theoretical Directions and an Agenda for Research // *Info. Systems J.* 2019. Vol. 29. No. 1. P. 6–42. DOI: 10.1111/ij.12169/full
17. *Zavala-Romero E.Á.* La Adicción y Ansiedad Vinculadas a las Tecnologías de la Información y Comunicación, Incidencia en la Calidad de Vida de los Estudiantes // *Científica*. 2018. Vol. 22. No. 1. P. 29–39. URL: <https://www.redalyc.org/journal/614/61458000004/html/> (дата обращения: 03.03.2022).
18. *Дмитриева Е.Е., Суворова О.В., Егорова П.А., Мухина Т.Г., Сорокоумова С.Н.* Психологическое исследование коммуникативной толерантности у студентов высшей педагогической школы // *Язык и культура*. 2019. № 45. С. 161–172. DOI: 10.17223/19996195/45/12
19. *Дутко Ю.А.* Поколение Z: основные понятия, характеристики и современные исследования // *Проблемы современного образования*. 2020. № 4. С. 28–37. DOI: 10.31862/2218-8711-2020-4-28-37
20. *Солдатова Г.У., Рассказова Е.И., Нестик Т.А.* Цифровое поколение России. Компетентность и безопасность. М.: Смысл, 2017. 374 с.
21. *Boling E.C., Hough M., Krinsky H., Saleem H., Stevens M.* Cutting the distance in distance education: perspectives on what promotes positive, online learning experiences // *The Internet and*

- Higher Education. 2012. Vol. 15. No. 2. P. 118–126. DOI: 10.1016/j.iheduc.2011.11.006
22. *Vonderwell S.* An examination of asynchronous communication experiences and perspectives of students in an online course: a case study // *The Internet and Higher Education*. 2003. Vol. 6. No. 1. P. 77–90. DOI: 10.1016/S1096-7516(02)00164-1
 23. *Murphy D., Walker R., Webb G.* (Eds.) *Online Learning and Teaching with Technology: Case Studies, Experience and Practice* (1st ed.). London, 2001. 192 p. DOI: 10.4324/9781315042534
 24. *Kear K.* Social Presence in Online Learning Communities // *Proceedings of the 7th International Conference on Networked Learning 2010, May 3–4, 2010, Aalborg, Denmark*. URL: <https://oro.open.ac.uk/21777/2/299A98F0.pdf> (дата обращения: 18.03.2022).
 25. *Баева И.А., Баев Н.Н.* Психологические ресурсы защищённости студентов как показатель психологической безопасности личности // *Психологическая наука и образование* www.psyedu.ru. 2013. № 1. С. 21–30. URL: https://psyedu.ru_2013_1_Baev,Baeva.pdf (дата обращения: 10.05.2022).
 26. *Кисляков П.А., Шмелева Е.А., Толстов С.Н.* Обеспечение социально-психологической безопасности субъектов образования // *Вопросы психологии*. 2015. № 5. С. 46–55.
 27. *Agrawal S., Krishna S.M.* Communication Apprehension and Psychological Well-Being of Students in Online Learning // *Behavioral Sciences*. 2021. Vol. 11. Art. no. 145. DOI: 10.3390/bs11110145
 28. *Klussman K., Nichols A.L., Langer J., Curtin N.* Connection and disconnection as predictors of mental health and wellbeing // *Int. J. Wellbeing*. 2020. Vol. 10. P. 89–100. DOI: 10.5502/ijw.v10i2.855
 29. *Huang L., Lei W., Xu F., Liu H., Yu L.* Emotional responses and coping strategies in nurses and nursing students during Covid-19 outbreak: A comparative study // *PLoS One*. 2020. Vol. 15. No. 8. Art. no. e0237303. DOI: 10.1371/journal.pone.0237303
 30. *Husky M.M., Kovess-Masfety V., Swendsen J.D.* Stress and anxiety among university students in France during Covid-19 mandatory confinement // *Comprehensive Psychiatry*. 2020. Vol. 102. Art. no. 152191. DOI: 10.1016/j.comppsy.2020.152191
 31. *Khan A.H., Sultana M.S. Hossain, S., Hasan M.T., Ahmed H.U., Sikder M.T.* The impact of COVID-19 pandemic on mental health & wellbeing among home-quarantined Bangladeshi students: A cross-sectional pilot study // *Journal of Affective Disorders*. 2020. Vol. 277. P. 121–128. DOI: 10.31234/osf.io/97s5r
 32. *Кисляков П.А.* Психологическая устойчивость студенческой молодёжи к информационному стрессу в условиях пандемии COVID-19 // *Перспективы науки и образования*. 2020. № 5(47). С. 343–356. DOI: 10.32744/pse.2020.5.24.
 33. *Андриенко О.А., Зубкова С.Н.* К проблеме психологического благополучия студентов в условиях дистанционного обучения, вызванного распространением COVID-19 // *Балканское научно обозрение*. 2021. № 2 (12). С. 16–19. DOI: 10.34671/SCH.BSR.2021.0502.0003
 34. *Старчикова И.Ю.* Особенности дистанционного обучения в современных условиях российского вуза: по материалам опроса студентов // *Перспективы науки и образования*. 2021. № 2(50). С. 103–117. DOI: 10.32744/pse.2021.2.7
 35. *Федосенко Е.В.* Психологическое давление онлайн-обучения на школьников и студентов: мифы и реальность // *Образование и качество жизни*. 2021. № 3(25). С. 24–28. URL: https://tsniis-vp.com/featured_item/vypusk-%e2%84%96-3-25-iyul-sentyabr-2021/ (дата обращения: 18.06.2022).
 36. *Шалагинова К.С., Декина Е.В.* Психолого-педагогические аспекты дистанционного образования в условиях пандемии: по материалам анкетирования студентов – будущих психологов // *Психолого-педагогические исследования*. 2020. Т. 12. № 3. С. 80–94. DOI: 10.17759/psyedu.20201200305
 37. *Dodd R.H., Dadaczynski K., Okan O., McCaffery K.J., Pickles K.* Psychological wellbeing and academic experience of University students in Australia during COVID-19 // *Int. J. Environ. Res. Public Health*. 2021. Vol. 18. Art. no. 866. DOI: 10.3390/ijerph18030866
 38. *Тюриков А.Г., Кунижева Д.А., Фролова Е.В., Розач О.В.* Доверие к дистанционному обучению в условиях пандемии: оценки качества образования студентов и преподавателей российских вузов // *Образование и наука*. 2022. Т. 24. № 6. С. 177–200. DOI: 10.17853/1994-5639-2022-6-177-200

39. *Алешковский И.А., Гаспаршвили А.Т., Крухмалева О.В., Нарбут Н.П., Савина Н.Е.* Высшая школа России: вынужденный дистант и плановый переход на удалённый формат в период пандемии (опыт социологического анализа) // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 5. С. 120–137. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-5-120-137
40. *Рябова Т.В., Петрова Р.Г.* Психическое здоровье преподавателей вузов в условиях пандемии: факторы риска и способы их преодоления // Неврологический вестник. 2021. Т. LIII. № 1. С. 23–27. DOI: 10.17816/nb58190
41. *Petriglieri G.* Musings on Zoom Fatigue // Psychoanalytic Dialogues. 2020. Vol. 30. No. 5. Art. no. 641. DOI: 10.1080/10481885.2020.1797413
42. *Alqursbi A.* Investigating the impact of COVID-19 lockdown on pharmaceutical education in Saudi Arabia – A call for a remote teaching contingency strategy // Saudi Pharm. J. 2020. Vol. 28. P. 1075–1083. DOI: 10.1016/j.jsps.2020.07.008
43. *Bao W.* COVID-19 and online teaching in higher education: a case study of Peking University // Hum. Behav. Emerg. Technol. 2020. Vol. 2. P. 113–115. DOI: 10.1002/hbe2.191
44. *Garcna-Álvarez D., Soler M.J., Achard-Braga L.* Psychological Well-Being in Teachers During and Post-Covid-19: Positive Psychology Interventions // Front. Psychol. 2021. Vol. 12. Art. no. 769363. DOI: 10.3389/fpsyg.2021.769363
45. *Hamdan K.M., Al-Bashairah A.M., Zabran Z., Al-Daghestani A., Al-Habashneh S., Shabeen A.M.* University students' interaction, Internet self-efficacy, self-regulation and satisfaction with online education during pandemic crises of COVID-19 (SARS-CoV-2) // Int. J. Educ. Manag. 2021. Vol. 35. P. 713–725. DOI: 10.1108/IJEM-11-2020-0513
46. *Pöysä S., Pakarinen E., Lerkkanen M.-K.* Patterns of teachers' occupational well-being during the COVID-19 pandemic: relations to experiences of exhaustion, recovery, and interactional styles of teaching // Front. Educ. 2021. Vol. 6. Art. no. 699785. DOI: 10.3389/educ.2021.699785
47. *Дашевский А.Р., Шмелева Е.А., Кисляков П.А.* Жизнестойкость в психологической безопасности курсантов противопожарной службы в образовательной среде вуза // Человек: преступление и наказание. 2022. Т. 30. № 2. С. 255–265. DOI: 10.33463/2687-1238.2022.30(1-4).2.255-265
48. *Агузумцыян Р.В., Мурадян Е.Б.* Психологические аспекты безопасности личности // Вестник практической психологии образования. 2009. № 1(18). С. 43–47. URL: https://psyjournals.ru/files/28206/vestnik_psyobr_2009_2_Aguzumtsyan.pdf?ysclid=15v44bd110102138610 (дата обращения: 20.06.2022).
49. *Зотова О.Ю.* Технологии коммуникативного взаимодействия для обеспечения психологической безопасности и доверия // Национальный психологический журнал. 2012. № 1. С. 88–94. URL: http://npsyj.ru/pdf/npj_no07_2012/npj_no07_2012_88-94.Pdf (дата обращения 27.06.2022).
50. *Донцов А.И., Перельгина Е.Б., Зотова О.Ю., Тарасова Л.В., Веракса А.Н., Рикель А.М.* Доверие и субъективное благополучие как основание психологической безопасности современного общества. Екатеринбург : Гуманитарный университет, 2018. 578 с.
51. *Vaeva I.A., Bordovskaia N.V.* The psychological safety of the educational environment and the psychological well-being of Russian secondary school pupils and teachers // Psychology in Russia: State of the Art. 2015. Vol. 8. No. 1. P. 86–99. DOI: 10.11621/pir.2015.0108
52. *Леонтьев Д. А., Рассказова Е.И.* Тест жизнестойкости. М. : Смысл, 2006. 63 с.
53. *Соколова М. В.* Шкала субъективного благополучия. Ярославль, 1996. 21 с.
54. Психологические тесты. В 2 т. Под ред. : Карелина А.А. М. : Владос, 2005, Т. 2.
55. *Авдеева А.П., Журавлев А.К., Нечушкин Ю.В., Сафонова Ю.А., Цыганенко О.С.* Психологическое благополучие преподавателей вуза при пандемии // Современные наукоемкие технологии. 2021. № 4. С. 117–123. DOI: 10.17513/snt.38625
56. *Соколовская И.Э.* Социально-психологические факторы удовлетворённости студентов в условиях цифровизации обучения в период пандемии COVID-19 и самоизоляции // Цифровая социология. 2020. Т. 3. № 2. С. 46–54. DOI: 10.26425/2658-347X-2020-2-46-54
57. *Alawamleh M., Al-Twait L.M., Al-Sabt G.R.* The effect of online learning on communication between instructors and students during Covid-19 pandemic // Asian Education and Development Studies. 2022. Vol. 11. No. 2. P. 380–400. DOI: 10.1108/AEDS-06-2020-0131
58. *Васильева И.В., Чумаков М.В., Чумакова Д.М., Булатова О.В.* Субъективное благопо-

- лучие студентов психолого-педагогических направлений в период эпидемии COVID-19. *Образование и наука* // 2021. Т. 23. № 10. С. 129–154. DOI: 10.17853/1994-5639-2021-10-129-154
59. Hjemdal O., Vogel P.A., Solem S., Hagen K., Stiles T.C. The relationship between resilience and levels of anxiety, depression, and obsessive-compulsive symptoms in adolescents // *Clinical Psychology and Psychotherapy*. 2011. Vol. 18. P. 314–321. DOI: 10.1002/cpp.719
60. Володина Т.В. Взаимосвязь жизнестойкости и эмоционального выгорания у педагогов общеобразовательных школ // *Современные проблемы науки и образования*. 2011. № 6. С. 259. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=4996> (дата обращения: 21.07.2022).
61. Шмелева Е.А., Кисляков П.А., Кольчугина Н.И., Фан Ч.К. Жизнестойкость и психологическая безопасность педагога в образовательной среде // *Образование и наука*. 2022. Т. 24. № 9. С. 143–173. DOI: 10.17853/1994-5639-2022-9-143-17365
62. Guerrero L.K., Floyd K. *Nonverbal Communication in Close Relationships*. 1 ed. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2006.
- Благодарность.** Исследование выполнено за счёт гранта Российского научного фонда № 22-18-00678, <https://rscf.ru/project/22-18-00678/>, ИВГУ.

Статья поступила в редакцию 25.07.22

Принята к публикации 13.12.22

References

1. Verbickiy, A.A. (2019). Digital Learning: Problems, Risks and Prospects. *Elektronnyj nauchno-publicisticheskij zbornik "Homo Cyberus" = Electronic Scientific Journal "Homo Cyberus"*. No. 1(6). Available at: http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019 (accessed: 28.10.2020). (In Russ., abstract in Eng.)
2. Almahasees, Z., Mohsen, K., Amin, M.O. (2021). Faculty's and Students' Perceptions of Online Learning During COVID-19. *Front. Educ.* Vol. 6, art. no. 638470, doi: 10.3389/educ.2021.638470
3. Kupczynski, L., Brown, M., Davis, R. (2008). The Impact of Instructor and Student Interaction in Internet-based Courses. *Journal of Instruction Delivery Systems*. Vol. 22, no. 1, pp. 6-11.
4. Gu, M.M., Huang, C.F. (2022). Transforming Habitus and Recalibrating Capital: University Students' Experiences in Online Learning and Communication During the COVID-19 Pandemic. *Linguistics and Education*. Vol. 69, art. no. 101057, doi: 10.1016/j.linged.2022.101057
5. Garnham, C., Kaleta, R. (2002). Introduction to Hybrid Courses. *Teaching With Technology Today*. Vol. 8, no. 6, pp. 1-5. Available at: <http://www.uwsa.edu/ttt/articles/garnham.htm> (accessed: 20.06.2022).
6. Glazkova Yu.A., Trofimov E.P. (2015). The Negative Impact of the Use of Information Technologies in Educational Activities. *Nauka, tekhnika i obrazovanie = Science, Technology and Education*. No. 7 (13), pp. 5-7. (In Russ., abstract in Eng.)
7. Zotova, O.M., Zotov, V.V. (2015). Information Overload as a Stress Factor for University Students. *Chelovek i ego zdorov'e = Man and His Health*. No. 4, pp. 108-115. Available at: <https://www.kursk-vestnik.ru/jour/article/view/83/84> (accessed: 27.06.2022). (In Russ., abstract in Eng.)
8. Milushkina, O.Yu., Skoblina, N.A., Markelova, S.V., Tatarinchik, A.A., Bokareva, N.A., Fedotov, D.M. (2019). Assessment of Health Risks of Schoolchildren and Students under the Influence of Educational and Leisure Information and Communication Technologies. *Analiz riska zdorov'yu = Health Risk Analysis*. No. 3, pp. 135-143, doi: 10.21668/health.risk/2019.3.16 (In Russ., abstract in Eng.)
9. Poveda-Pineda, D.F., Cifuentes-Medina, J.E. (2020). Incorporaciyn de las Tecnologhas de Informaciyn y Comunicaciyn (TIC) Durante el Proceso de Aprendizaje en la Educaciyn Superior. *Formaciyn Universitaria*. Vol. 13, no. 6, pp. 95-104, doi: 10.4067/S0718-50062020000600095 (In Spanish, abstract in Eng.)
10. Atanasoff, L., Venable, M.A. (2017). Technostress: Implications for Adults in the Workforce. *The Career Development Quarterly*. Vol. 65, pp. 326-338, doi: 10.1002/cdq.12111
11. Hsiao, K.-L., Shu, Y., Huang, T.-C. (2017). Exploring the Effect of Compulsive Social App Usage on Technostress and Academic Performance: Perspectives from Personality Traits. *Telematics and Informatics*. Vol. 34, no. 2, pp. 679-690, doi: 10.1016/j.tele.2016.11.001
12. Villavicencio-Ayub E., Ibarra Aguilar, D.G., Calleja, N. (2020). Tecnoestrés en Población Mexicana y su Relación con Variables Sociodemográficas y Laborales. *Psicogente*. Vol. 23, no. 44, pp. 1-27, doi: 10.17081/psico.23.44.3473 (In Spanish, abstract in Eng.)

13. Upadhyaya, P., Vrinda. (2020). Impact of Technostress on Academic Productivity of University Students. *Education and Information Technologies*. Vol. 26, no. 2, pp. 1647-1664, doi: 10.1007/s10639-020-10319-9
14. Degoy, E., Luque, L.E. (2013). El Rol del Docente ante las Adicciones Tecnológicas. ¿Factor de Protección o Riesgo? *Revista Iberoamericana de Educación*. Vol. 61, no. 4, pp. 1-10. doi: 10.35362/rie614931 (in Spanish, abstract in Eng.)
15. Sánchez-Machas, A., Flores-Rueda, I.C., Veytia-Bucheli, M.G., Azuara-Pugliese, V. (2021). Tecnoestrés y adicción a las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) en universitarios mexicanos: diagnóstico y validación de instrument. *Formacion Universitaria*. Vol. 14, no. 4, pp. 123-132, doi: 10.4067/S0718-50062021000400123 (In Spanish, abstract in Eng.)
16. Tarafdar, M., Cooper, C.L., Stich, J.F. (2019). The Technostress Trifecta techno Eustress, Techno Distress and Design: Theoretical Directions and an Agenda for Research. *Info. Systems J.* Vol. 29, no. 1, pp. 6-42, doi: 10.1111/isj.12169/full
17. Zavala-Romero, E.Á. (2018). La Adicción y Ansiedad Vinculadas a las Tecnologías de la Información y Comunicación, Incidencia en la Calidad de Vida de los Estudiantes // Científica. 2018. Vol. 22, no. 1, pp. 29-39. URL: Available at: <https://www.redalyc.org/journal/614/61458000004/html/> (accessed: 03.03.2022). (In Spanish, abstract in Eng.)
18. Dmitrieva, E.E., Suvorova, O.V., Egorova, P.A., Muhina, T.G., Sorokoumova, S.N. (2019). Psychological Study of Communicative Tolerance among Students of Higher Pedagogical School. *Yazyk i kul'tura = Language and Culture*. No. 45, pp. 161-172, doi: 10.17223/19996195/45/12 (In Russ., abstract in Eng.)
19. Dudko, Yu.A. (2020). Generation Z: Basic Concepts, Characteristics and Modern Research. *Problemy sovremennogo obrazovaniya = Problems of Modern Education*. No. 4, pp. 28-37, doi: 10.31862/2218-8711-2020-4-28-37 (In Russ., abstract in Eng.)
20. Soldatova, G.U., Rasskazova, E.I., Nestik, T.A. (2017). *Cifrovoe pokolenie Rossii. Kompetentnost' i bezopasnost'* [Digital Generation of Russia. Competence and Safety]. Moscow: Sense, 374 p. (In Russ.)
21. Boling, E.C., Hough, M., Krinsky, H., Saleem, H., Stevens, M. (2012). Cutting the Distance in Distance Education: Perspectives on What Promotes Positive, Online Learning Experiences. *The Internet and Higher Education*. Vol. 15, no. 2, pp. 118-126, doi: 10.1016/j.iheduc.2011.11.006
22. Vonderwell, S. (2003). An Examination of Asynchronous Communication Experiences and Perspectives of Students in an Online Course: a Case Study. *The Internet and Higher Education*. Vol. 6, no. 1. pp. 77-90, doi: 10.1016/S1096-7516(02)00164-1
23. Murphy, D., Walker, R., Webb, G. (Eds.) (2001). *Online Learning and Teaching with Technology: Case Studies, Experience and Practice* (1st ed.). London, 192 pp., doi: 10.4324/9781315042534
24. Kear, K. (2010). Social Presence in Online Learning Communities. In: *Proceedings of the 7th International Conference on Networked Learning 2010*, Aalborg, Denmark. May 3-4. Available at: <https://oro.open.ac.uk/21777/2/299A98F0.pdf> (accessed: 18.03.2022)
25. Baeva, I.A., Baev, N.N. (2013). Psychological Resources of Students' Security as an Indicator of Psychological Security of the Individual. *Psibologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*. No. 1, pp. 21-30. Available at: https://psyedu.ru_2013_1_Baev, Baeva.pdf (psyjournals.ru) (accessed: 10.05.2022). (In Russ., abstract in Eng.)
26. Kislyakov, P.A., Shmeleva, E.A., Tolstov, S.N. (2015). Ensuring Socio-Psychological Security Subjects of Education. *Voprosy psibologii = Questions of psychology*. No. 5, pp. 46-55. (In Russ., abstract in Eng.)
27. Agrawal, S., Krishna, S.M. (2021). Communication Apprehension and Psychological Well-Being of Students in Online Learning. *Behavioral Sciences*. Vol. 11, art. no. 145, doi: 10.3390/bs11110145
28. Klussman, K., Nichols, A.L., Langer, J., Curtin, N. (2020). Connection and Disconnection as Predictors of Mental Health and Wellbeing. *Int. J. Wellbeing*. Vol. 10, pp. 89-100, doi: 10.5502/ijw.v10i2.855
29. Huang, L., Lei, W., Xu, F., Liu, H., Yu, L. (2020). Emotional Responses and Coping Strategies in Nurses and Nursing Students during Covid-19 Outbreak: A Comparative Study. *PLoS One*. Vol. 15, no. 8, art. no. e0237303, doi: 10.1371/journal.pone.0237303
30. Husky, M.M., Kovess-Masfety, V., Swendsen, J.D. (2020). Stress and Anxiety Among University Students in France during Covid-19 Mandatory Confinement. *Comprehensive Psychiatry*. Vol. 102, art. no. 152191, doi: 10.1016/j.comppsy.2020.152191

31. Khan, A.H., Sultana, M.S. Hossain, S., Hasan, M.T., Ahmed, H.U., Sikder, M.T. (2020). The Impact of COVID-19 Pandemic on Mental Health & Wellbeing among Home-Quarantined Bangladeshi Students: A Cross-sectional Pilot Study. *Journal of Affective Disorders*. Vol. 277, pp. 121-128, doi: 10.31234/osf.io/97s5r
32. Kislyakov, P.A. (2020). Psychological Resistance of Students to Information Stress in the Conditions of the COVID-19 Pandemic. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Prospects of Science and Education*. No. 5(47), pp. 343-356, doi: 10.32744/pse.2020.5.24 (In Russ., abstract in Eng.)
33. Andrienko, O.A., Zubkova, S.N. (2021). On the Problem of Psychological Well-being of Students in the Conditions of Distance Learning Caused by the Spread of COVID-19. *Balkan Scientific Review*. No. 2 (12), pp. 16-19, doi: 10.34671/SCH.BSR.2021.0502.0003 (In Russ., abstract in Eng.)
34. Starchikova, I.Yu. (2021). Features of Distance Learning in Modern Conditions of a Russian University: Based on the Materials of a Survey of Students. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Prospects of Science and Education*. No. 2(50), pp. 103-117, doi: 10.32744/pse.2021.2.7 (In Russ., abstract in Eng.)
35. Fedosenko, E.V. (2021). Psychological Pressure of Online Education on Schoolchildren and Students: myths and reality. *Obrazovanie i kachestvo zhizni = Education and quality of life*. No. 3(25), pp. 24-28. Available at: https://tsniis-vp.com/featured_item/vypusk-%e2%84%96-3-25-iyul-sentyabr-2021 (accessed: 06/18/2022) (In Russ., abstract in Eng.)
36. Shalaginova, K.S., Dekina, E.V. (2020). Psychological and Pedagogical Aspects of Distance Education in the Conditions of a Pandemic: Based on the Materials of a Questionnaire of Students – Future Psychologists. *Psibologo-pedagogicheskije issledovaniya = Psychological and Pedagogical Research*. Vol. 12, no. 3, pp. 80-94, doi:10.17759/psyedu.20201200305
37. Dodd, R.H., Dadaczynski, K., Okan, O., McCaffery, K.J., Pickles, K. (2021). Psychological Wellbeing and Academic Experience of University Students in Australia during COVID-19. *Int. J. Environ. Res. Public Health*. Vol. 18, art. no. 866, doi: 10.3390/ijerph18030866
38. Tyurikov, A.G., Kunizheva, D.A., Frolova, E.V., Rogach, O.V. (2022). Trust in Distance Learning in a Pandemic: Assessment of the Quality of Education of Students and Teachers of Russian Universities. *Obrazovanie i nauka = Education and Science*. Vol. 24, no. 6, pp. 177-200, doi: 10.17853/1994-5639-2022-6-177-200 (In Russ., abstract in Eng.)
39. Aleshkovski, I.A., Gasparishvili, A.T., Krukhmaleva, O.V., Narbut, N.P., Savina, N.E. (2021). Russian Higher School: Forced Distance Learning and Planned Switch to Distance Learning during Pandemic (Experience of Sociological Analysis). *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 30, no. 5, pp. 120-137, doi: 10.31992/0869-3617-2021-30-5-120-137 (In Russ., abstract in Eng.)
40. Ryabova, T.V., Petrova, R.G. (2021). Mental Health of University Teachers in a Pandemic: Risk Factors and Ways to Overcome Them. *Nevrologicheskij vestnik = Neurological Bulletin*. Vol. LIII, no. 1, pp. 23-27, doi: 10.17816/nb58190 (In Russ., abstract in Eng.)
41. Petriglieri, G. (2020). Musings on Zoom Fatigue. *Psychoanalytic Dialogues*. Vol. 30, no. 5, art. no. 641, doi: 10.1080/10481885.2020.1797413
42. Alqurshi, A. (2020). Investigating the Impact of COVID-19 Lockdown on Pharmaceutical Education in Saudi Arabia – A Call for a Remote Teaching Contingency Strategy. *Saudi Pharm. J*. Vol. 28, pp. 1075-1083, doi: 10.1016/j.jsps.2020.07.008
43. Bao, W. (2020). COVID-19 and Online Teaching in Higher Education: a Case Study of Peking University. *Hum. Behav. Emerg. Technol*. Vol. 2, pp. 113-115, doi: 10.1002/hbe2.191
44. Garcna-Álvarez, D., Soler, M.J., Achard-Braga, L. (2021). Psychological Well-Being in Teachers During and Post-Covid-19: Positive Psychology Interventions. *Front. Psychol*. Vol. 12, art. no. 769363, doi: 10.3389/fpsyg.2021.769363
45. Hamdan, K.M., Al-Bashaireh, A.M., Zahran, Z., Al-Daghestani, A., Samira, A.H., Shaheen, A.M. (2021). University Students' Interaction, Internet Self-efficacy, Self-regulation and Satisfaction with Online Education during Pandemic Crises of COVID-19 (SARS-CoV-2). *Int. J. Educ. Manag*. Vol. 35, p. 713-725, doi: 10.1108/IJEM-11-2020-0513
46. Pöysä, S., Pakarinen, E., Lerkkanen, M.-K. (2021). Patterns of Teachers' Occupational Well-being during the COVID-19 Pandemic: Relations to Experiences of Exhaustion, Recovery, and Interactional Styles of Teaching. *Front. Educ*. Vol. 6, p. 699785, doi: 10.3389/educ.2021.699785

47. Dashevskij, A.R., Shmeleva, E.A., Kislyakov, P.A. (2022). Resilience in Psychological Safety of Cadets of the Fire Service in the Educational Environment of the University. *Chelovek: prestuplenie i nakazanie = Man: Crime and Punishment*. Vol. 30, no. 2, pp. 255-265, doi: 10.33463/2687-1238.2022.30(1-4).2.255-265 (In Russ., abstract in Eng.)
48. Aguzumcyan, R.V., Muradyan, E.B. (2009). Psychological Aspects of Personal Security. *Vestnik prakticheskoy psibologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*. No. 1(18), pp. 43-47. Available at: https://psyjournals.ru/files/28206/vestnik_psyobr_2009_2_Aguzumtsyan.pdf?ysclid=15v44bd110102138610 (accessed: 20.06.2022). (In Russ., abstract in Eng.)
49. Zotova, O.Yu. (2012). Technologies of Communicative Interaction for Ensuring Psychological Security and Trust. *Nacional'nyj psibologicheskij zhurnal = National Psychological Journal*. No. 1, pp. 88-94. Available at: http://npsyj.ru/pdf/npj_no07_2012/npj_no07_2012_88-94.Pdf (accessed: 06.27.2022). (In Russ., abstract in Eng.)
50. Doncov, A.I., Perelygina, E.B., Zotova, O.Yu., Tarasova, L.V., Veraksa, A.N., Rikel', A.M. (2018). *Doverie i sub'ektivnoe blagopoluchie kak osnovanie psibologicheskoy bezopasnosti sovremennogo obshchestva* [Trust and Subjective Well-being as the Basis of Psychological Security of Modern Society]. Yekaterinburg, Humanities University Publ., 578 p. (In Russ.)
51. Baeva, I.A., Bordovskaia, N.V. (2015). The Psychological Safety of the Educational Environment and the Psychological Well-being of Russian Secondary School Pupils and Teachers. *Psychology in Russia: State of the Art*. Vol. 8, no. 1, p. 86-99, doi: 10.11621/pir.2015.0108
52. Leontiev, D.A., Rasskazova, E.I. (2006). *Test zbiznestojkosti* [Test of Resilience]. M.: Sense Publ., 63 p. (In Russ.)
53. Sokolova, M. V. (1996). *SHkala sub'ektivnogo blagopoluchiya* [Scale of Subjective Well-being]. Yaroslavl, 21 p. (In Russ.)
54. *Psibologicheskie testy* [Psychological Tests]. (2005). In 2 vol. Ed. by: Karelin A.A. Moscow, Vldos Publ., 2005, vol. 2.
55. Avdeeva, A.P., Zhuravlev, A.K., Nechushkin, Yu.V., Safonova, Yu.A., Tsyganenko, O.S. (2021). Psychological Well-being of University Teachers during a Pandemic. *Sovremennye naukoemkie tekhnologii = Modern Science-intensive Technologies*. No. 4, pp. 117-123, doi: 10.17513/snt.38625 (In Russ., abstract in Eng.)
56. Sokolovskaya, I.E. (2020). Socio-psychological Factors of Student Satisfaction in the Conditions of Digitalization of Education during the COVID-19 Pandemic and Self-isolation. *Cifrovaya sociologiya = Digital Sociology*. Vol. 3, no. 2, pp. 46-54, doi: 10.26425/2658-347X-2020-2-46-54 (In Russ., abstract in Eng.)
57. Alawamleh, M., Al-Twait, L.M., Al-Saht, G.R. (2022). The Effect of Online Learning on Communication between Instructors and Students during Covid-19 Pandemic. *Asian Education and Development Studies*. Vol. 11, no. 2, p. 380-400, doi: 10.1108/AEDS-06-2020-0131
58. Vasilyeva, I.V., Chumakov, M.V., Chumakova, D.M., Bulatova, O.V. (2021). Subjective Well-being of Students of Psychological and Pedagogical Directions during the COVID-19 Epidemic. *Obrazovanie i nauka = Education and Science*. Vol. 23, no. 10, pp. 129-154, doi: 10.17853/1994-5639-2021-10-129-154 (In Russ., abstract in Eng.)
59. Hjemdal, O., Vogel, P.A., Solem, S., Hagen, K., Stiles, T.C. (2011). The Relationship Between Resilience and Levels of Anxiety, Depression, and Obsessive-compulsive Symptoms in Adolescents. *Clinical Psychology and Psychotherapy*. Vol. 18, p. 314-321, doi: 10.1002/cpp.719
60. Volodina, T.V. (2011). Interrelation of Resilience and Emotional Burnout among Teachers of Secondary Schools. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya = Modern Problems of Science and Education*. No. 6, art. no. 259. Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=4996> (accessed: 21.07.2022). (In Russ., abstract in Eng.)
61. Shmeleva, E.A., Kislyakov, P.A., Kolchugina, N.I., Phan, T.K. (2022). Hardiness and Psychological Safety of a Teacher in an Educational Environment. *Obrazovanie i nauka = Education and Science*. Vol. 24, no. 9, pp. 143-173, doi: 10.17853/1994-5639-2022-9-143-173 (In Russ., abstract in Eng.)
62. Guerrero, L.K., Floyd, K. (2006). *Nonverbal Communication in Close Relationships*. 1st ed. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Acknowledgement. The research was carried out at the expense of the grant of the Russian Science Foundation No. 22-18-00678, <https://rscf.ru/project/22-18-00678/>, IvSU

*The paper was submitted 25.07.22
Accepted for publication 13.12.22*

Описательные статистики исследуемых переменных

Descriptive statistics of the studied variables

Методики/ шкалы	Min	Max	M	SD	As	Ex
Студенты ($n = 132$)						
Общая жизнестойкость	18	72	44,4	11,98	0,02	-0,4
Вовлечённость	6	30	18,7	5,38	-0,06	-0,23
Контроль	3	24	15	4,71	-0,2	-0,31
Принятие риска	4	18	10,7	3,17	0,01	-0,62
Субъективное благополучие (общее)	20	100	59,3	16,4	-0,19	-0,5
Напряжённость и чувствительность	4	21	12,6	3,68	0,1	-0,45
Психоземotionalная симптоматика	3	21	12,2	5,07	0,02	-1,02
Изменения настроения	2	10	5,5	2,39	0,28	-0,91
Значимость социального окружения	3	20	8,5	4,25	0,72	-0,15
Самооценка здоровья	2	14	6,6	2,9	0,45	-0,27
Удовлетворённость повседневной деятельностью	3	18	11	3,71	-0,23	-0,64
Коммуникабельность	5	32	13,3	5,94	1,35	2,51
Трудности онлайн-коммуникации	19	75	39,7	15,93	0,75	-0,25
Преподаватели ($n = 40$)						
Общая жизнестойкость	27	81	51,5	13,84	0,2	-0,44
Вовлечённость	15	33	23,55	4,65	0,17	-0,3
Контроль	7	24	15,5	4,49	-0,1	-0,5
Принятие риска	7	15	10,35	2,11	0,57	-0,11
Субъективное благополучие (общее)	26	78	48,1	13,18	0,23	-0,16
Напряжённость и чувствительность	6	16	11	2,96	-0,11	-0,59
Психоземotionalная симптоматика	4	16	9,5	3,3	0,11	-0,72
Изменения настроения	2	11	5,6	2,62	0,62	-0,52
Значимость социального окружения	3	13	7,65	2,96	0,3	-1,16
Самооценка здоровья	2	11	6,8	2,55	-0,18	-0,89
Удовлетворённость повседневной деятельностью	4	15	7,55	2,98	1,1	0,49
Коммуникабельность	1	17	8,9	4,08	0,17	0,3
Трудности онлайн-коммуникации	9	29	18,05	5,86	-0,02	-0,91

Примечание: здесь и далее Min – минимальное значение, Max – максимальное значение, M – среднее значение, SD – стандартное отклонение, As – асимметрия, Ex – эксцесс.

Приложение 2

Описательные статистики данных анкеты «Трудности онлайн коммуникации» для студентов

Appendix 2

Descriptive statistics of questionnaire data “Difficulties of online communication” for students

Пункты анкеты	Min	Max	M	SD	As	Ex
1. Мне трудно включаться в работу с преподавателем на онлайн-занятиях	1	5	3	1,67	-0,15	-1,73
2. Мне не хватает взаимодействия с одногруппниками на онлайн-занятиях	1	5	3,5	1,54	-0,52	-1,31
3. Мне трудно отвечать на вопросы преподавателя на онлайн-занятиях	1	5	2,5	1,62	0,44	-1,48
4. Мне страшно писать преподавателю какое-либо сообщение (вопрос, уточнение)	1	5	2,7	1,59	0,11	-1,66
5. Меня смущает, когда преподаватель просит включить веб-камеру на онлайн-занятиях	1	5	3,2	1,60	-0,26	-1,54
6. Мне не нравится, что видеозаписи онлайн-занятий с моим участием кто-то будет просматривать	1	5	2,7	1,72	0,36	-1,64
7. Формат онлайн-коммуникации давит на меня	1	5	2,3	1,53	0,71	-1,09
8. Я считаю, что обучение в дистанционном формате стало менее эффективным	1	5	3,5	1,46	-0,51	-1,06
9. Я слышу жалобы на студентов стороны преподавателей	1	5	2,7	1,56	0,12	-1,58
10. Я не могу открыто высказывать свою позицию на онлайн-занятиях	1	5	2,4	1,46	0,66	-0,94
11. Преподаватель игнорирует меня, когда я пытаюсь высказывать свою точку зрения на онлайн-занятиях	1	5	1,9	1,39	1,45	0,68
12. Мне трудно понять, что хочет от меня преподаватель на онлайн-занятиях	1	5	2,4	1,46	0,63	-1,01
13. Я боюсь проявить инициативу в общении с преподавателем на онлайн-занятиях	1	5	2,8	1,59	0,19	-1,58
14. У меня нет удобного места для занятий в формате онлайн-обучения	1	5	2,4	1,72	0,76	-1,25
15. Я испытываю враждебность со стороны преподавателя на онлайн-занятиях	1	5	1,7	1,21	1,84	2,31

Альфа Кронбаха = 0,92

Приложение 3

Описательные статистики данных анкеты «Трудности онлайн коммуникации» для преподавателей

Appendix 3

Descriptive statistics of the questionnaire data “Difficulties of online communication” for teachers

Пункты анкеты	Min	Max	M	SD	As	Ex
1. Мне трудно читать лекции в онлайн-формате	1	4	2	1,19	0,94	-0,67
2. Мне трудно проводить семинары (практические занятия) в онлайн-формате	1	5	2,3	1,22	0,71	-0,39
3. Мне трудно принимать экзамены и зачёты в онлайн-формате	1	5	2,3	1,26	0,59	-0,7
4. Мне трудно консультировать студентов в онлайн-формате	1	4	1,8	0,95	1,26	1,1
5. Мне трудно общаться с выключенной веб-камерой у студентов в онлайн-формате	1	5	2,6	1,36	0,24	-1,45
6. Мне трудно общаться с включённой у меня веб-камерой в онлайн-формате	1	3	1,6	0,76	1,02	-0,37
7. Мне трудно удерживать внимание студентов в онлайн-формате	1	4	2,5	0,95	0	-0,72
8. Я испытываю стресс от учебной онлайн-коммуникации со студентами	1	3	1,9	0,99	0,33	-2,04
9. Я сталкиваюсь с агрессией со стороны студентов во время занятий	1	2	1,3	0,44	1,25	-0,5

Альфа Кронбаха = 0,802