

АНО ВО «МЕЖРЕГИОНАЛЬНЫЙ ОТКРЫТЫЙ СОЦИАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ»  
РЕГИОНАЛЬНОЕ ОТДЕЛЕНИЕ ФЕДЕРАЦИИ ПСИХОЛОГОВ ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ В РЕСПУБЛИКЕ МАРИЙ ЭЛ



## **ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗНАНИЕ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОСТИ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА**

Сборник статей по материалам  
XV Всероссийской научно-практической конференции  
24 октября 2025 года

Йошкар-Ола  
2026

УДК 37.015  
ББК 84.4/5  
П 86

Печатается по решению Ученого Совета  
АНО ВО «Межрегиональный открытый социальный институт»

**Научный редактор сборника** – канд. пед. наук, доцент И.А. Загайнов

**Рецензенты:** Баланчук О.Е., канд. филол. наук, доцент АНО ВО «Межрегиональный открытый социальный институт», Калмыкова О.В., старший преподаватель АНО ВО «Межрегиональный открытый социальный институт»

**П 86 Психологическое знание в контексте современности : теория и практика:** сборник статей по материалам XV Всероссийской научно-практической конференции (24 октября 2025 года) / под ред. И.А. Загайнова. – Йошкар-Ола: АНО ВО МОСИ, 2026. – 204 с.

ISBN 978-5-6053776-4-1

Сборник статей «Психологическое знание в контексте современности: теория и практика» издан по материалам XV Всероссийской научно-практической конференции, состоявшейся на базе Межрегионального открытого социального института 24 октября 2025 г.

Мнения, высказанные в материалах сборника, не обязательно совпадают с точкой зрения редакции. Статьи печатаются в авторской редакции.

УДК 37.015  
ББК 84.4/5

© Межрегиональный открытый  
социальный институт, 2026

## ОГЛАВЛЕНИЕ

Ахметханова А.О.....	7
Карьерные ориентации медицинских управленцев	
Багаутдинова Г.Г.....	11
Формы выражения психологизма в позднем творчестве И. А. Гончарова	
Борисенко А.Н., Баланчук О.Е.....	14
Взаимосвязь многонационального коллектива и сплоченности в группах военнослужащих срочной службы	
Бучкина Е.М., Бура Л.В. ....	23
Инновационные технологии психологического сопровождения дошкольников с нарушениями поведения	
Вернякова В.Е., Михайлова М.Я. ....	27
Психологические проблемы кризисных состояний в период ранней взрослости: личностный и творческий аспекты	
Ветрова О.С., Давыдова Г.И.....	32
Формирование духовно-нравственной культуры современных подростков	
Волошина А.А. ....	39
Профессиональное благополучие психологов в зоне вооружённого конфликта: роль копинг-стратегий и личностных ресурсов	
Вострых А.В.....	44
Учёт ограничений перцептивной системы человека при разработке и внедрении новых информационных технологий	

Градов Е.А., Баланчук О.Е.....	50
Конфликты в организации и методы их профилактики	
Григорова А.А., Попельчук Г.А.....	57
Особенности влияния семьи и близкого окружения на социальную активность подростков: теоретический аспект	
Давиденко А.В., Попельчук Г.А. ....	62
Мотивация профессиональной деятельности и удовлетворенность семейным благополучием женщин среднего возраста в мегаполисе, переживающих ролевой конфликт: теоретический аспект	
Доступова М.В.....	69
Проблема подчиняемости сотрудника авторитету руководителя в современной психологии управления персоналом	
Иванова А.М., Галипова О.А. ....	74
Взаимосвязь академического стресса и успеваемости студентов различных курсов обучения	
Истомина Е.В., Жемерикина Ю.И. ....	80
Арт-терапевтические техники в психологическом консультировании по развитию коммуникативных навыков у детей раннего возраста	
Ковалева А.С., Михайлова М.Я. ....	86
Костюм как «Щит» и «Панцирь»: визуализация психологической защиты в ситуации профессионального выгорания	
Ковалева О.А. ....	90
Психологическое благополучие как основа для эффективного обучения и развития профессиональных навыков курсантов в образовательных организациях ФСИН России	

Кондратьев А.Ю., Шапошникова Т. Д. ....	97
Психология судебного процесса: стрессовые факторы для участников и пути их преодоления	
Луговская М.В., Коваленко И.Б. ....	102
Психология менеджмента в системе здравоохранения (на примере Донецкой Народной Республики)	
Матвеева А.В., Домрачева С.А. ....	107
Взаимосвязь социально-психологических установок личности с социальной адаптацией студентов педагогического вуза	
Махрова А.А. ....	114
К проблеме взаимосвязи психологического благополучия и профессиональной субъектности юношей	
Мурашова К.Ю. ....	121
Психолого-педагогическое сопровождение рефлексии в процессах развития технической креативности будущих инженеров	
Орлова Е. А. ....	129
Психологические проблемы внедрения информационных технологий в образовательную среду	
Паскалова Г.З., Славгородская Е.Л. ....	134
Психологическое сопровождение учащихся выпускных классов с повышенной тревожностью: подходы и методы снижения экзаменационного стресса	
Петрофф А.А., Арон И.С. ....	141
Социально-психологическая адаптация сотрудников IT-сферы в условиях трансформации профессиональной среды	
Светикова А.К., Булгакова Е.А. ....	147

Особенности проявления синдрома самозванца у студентов и его влияние на самопрезентацию: теоретический анализ

Сомов А.С., Воронцова Е.В. .... 152

Профилактика сезонного аффективного расстройства в студенческой среде вуза: модель работы куратора на основе эмпирических данных

Стрельникова Н.И., Дмитриева Е.Л., Юрьева М.В. .... 160

Информационная перегрузка в бизнесе

Тетерятникова Е.А., Барышева Е.В. .... 165

Интегративный подход к пониманию экзистенциального кризиса: анализ факторов и тенденций, влияющих на протекание кризиса

Торгованова О. Н., Шабанова А. Е. .... 172

Кризис профессиональной идентичности и его влияние на учебную деятельность студентов

Углева Т.М. .... 178

Психологическая этика в кризисных консультациях: помощь родителям, переживающим принятие диагноза ребёнка с ограниченными возможностями здоровья

Федосеева П.М., Лучшева Л.М. .... 185

Выбор профессии психолог через призму экзистенциальных мотивов

Ширеева Г. Г., Ахметшина Э.Н. .... 190

Исследование взаимосвязи стиля педагогической деятельности и эмоционального выгорания педагогов

Щукина А.В., Мирошниченко Н.А. .... 196

Родительство в цифровой культуре: трансформация привязанности и доверия

*Ахметханова А.О.*

## **Карьерные ориентации медицинских управленцев**

**Аннотация.** В статье обоснована значимость исследования карьерных ориентаций медицинских управленцев. Представлены результаты эмпирического исследования карьерных ориентаций на примере медицинских управленцев РКБ, ДРКБ, РКБ-2, ГКБ№12 г. Казани. Медицинские управленцы в большей степени ориентированы на интеграцию усилий других людей, готовы нести ответственность за конечный результат и соединять различные функции организации для реализации поставленных целей. В структуре их карьерных ориентаций преобладает ориентация на «менеджмент» и «вызов и предпринимательство».

**Ключевые слова:** карьерные ориентации, управленческая деятельность, управление в сфере здравоохранения.

Деятельность врача относится к помогающим профессиям. Данная профессия подразумевает высокую степень ответственности эмоциональной нагрузки. Медицинский управленец несет двойную нагрузку: и как врача, и как руководителя.

Руководителями медицинского учреждения, как правило, становятся опытные врачи-профессионалы, специалисты, имеющие значимый профессиональный опыт, профессиональную идентичность, сформировавшуюся профессиональную позицию. Выбор профессии не просто врача, а именно врача управленца – не простой выбор, ведь врач, который переходит на руководящую должность, например, такую как заведующий отделением или главврач, автоматически становится ответственным не только за свою рабочую деятельность, но и за деятельность его сотрудников. Врач-управленец сам несомненно должен обладать выдающимися мотивационно-личностными характеристиками, среди которых гибкость мышления, харизма, решительность, высокий уровень

толерантности к фрустрации и многими другими [Канеева, 2019, с. 102]

Проблемы с карьерой медработников высшего звена и среднего звена может привести к тому, что могут возникнуть увольнения по собственному желанию, конфликты в коллективе, снижение качества медицинской помощи, этические нарушения. Карьера врача-управленца может быть успешной только, если учтены все психологические аспекты.

На примере медицинских управленцев РКБ, ДРКБ, РКБ-2, ГКБ№12 г. Казани проведено исследование карьерных ориентаций в профессиональной медицинской деятельности с применением методики «Якоря карьеры» (Э. Шейн).

Исследование подтвердило многолетние наблюдения автора статьи, главные врачи и заведующие отделениями ориентированы на построение карьеры, на управленческие специальности, несмотря на увеличение объема работы. Мотивация различна у молодых и более старших управленцев. Для более молодых управленцев ценно то, что они оказались замечены руководящим составом и назначены на управленческую должность. Назначение вызывает у них гордость. Сам статус управленца оказывается для них значим. Данная группа управленцев ориентирована именно на признание и на статус, а не материальное вознаграждение.

Следующей карьерной ориентацией выступает признание со стороны пациентов. Пациенты больше ценят врачей-управленцев, прислушиваются к их мнению, выражают свое уважение, ценят их ум и тянутся к ним. Помимо признания, у врачей-управленцев, которые практикуют, появляется возможность совмещать работу в нескольких клиниках, поскольку к ним идут пациенты, зная их должность. Более взрослые по возрасту врачи-управленцы демонстрируют признаки эмоционального выгорания вследствие большого объема документальной работы, необходимости сочетания управленческих обязанностей и практики. На таком этапе опытного управленца трудно замотивировать [Катахова, 2020, с. 31].

В качестве методики исследования был выбран тест «Якоря карьеры» (Э. Шейн) для диагностики ценностных ориентаций в карьере, побуждения к деятельности которые характерны только для определенного человека. Результаты диагностики позволят увидеть осознание ценности и смысла профессиональной деятельности как компоненты психологического благополучия в профессии согласно Е.В. Бородкиной [Бородкина, 2012, с. 35].

В структуре карьерных ориентаций медицинских управленцев на первый план выходит карьерная ориентация предпринимательство (средний балл 9,9). Управленцев в сфере здравоохранения характеризует стремление к тому, чтобы идти к намеченной цели, они с интересом воспринимают препятствия, ориентированы более на создание нового, чем на реализацию традиционных схем, готовы рисковать, им нравится идея иметь собственное дело и их интересует доход. Все эти характеристики свойственны карьерной ориентации «предпринимательство», с которой сочетается карьерная ориентация «вызов» (средний балл 7,1).

В карьерных ориентациях медицинских управленцев отражены организаторские умения руководителя, важные для данной должности. Важно уметь использовать кадровые ресурсы грамотно и с интересом. Управление другими людьми предполагает готовность взять на себя ответственность, и все эти характеристики включены в карьерную ориентацию «менеджмент» (средний балл 7,5).

На довольно высоком уровне представлена карьерная ориентация «служение» (средний балл 7,4). Центральными составляющими при карьерной ориентации «служение» выступают такие категории, как работа с людьми, служение человечеству, помощь людям, желание сделать мир лучше и т.д. Кроме того, им важна гармония работы и личной жизни (средний балл 6,6).

Таким образом, можно отметить, что для группы управленцев приоритетны профессиональные потребности, связанные с построением карьеры «по вертикали», желанием реализовать

управленческий потенциал, тогда как в группе врачей приоритетные потребности отражают стремление иметь стабильное место работы и иметь гармонию работы и личной жизни.

Из полученных результатов следует вывод, что управленческая должность для врачей создает условия для реализации ценностных карьерных ориентаций «предпринимательство», «вызов», «менеджмент», что и будет способствовать профессиональному благополучию данной категории работников.

### **Список источников:**

1. Бородкина Е.В. К вопросу изучения субъективного благополучия в профессионально-педагогической деятельности // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2012. № 28. С. 31–34.
2. Канеева Д.А. Развитие мотивационных механизмов в управлении персоналом медицинских организаций различных форм собственности дисс. канд. психол. наук 2019. 179 с.
3. Катахова С.С. Психологическая компетентность руководителя как фактор эффективного управления в современных условиях: на примере медицинских учреждений: дисс. канд. психол. наук. М. 2020. 213 с.

### **Сведения об авторах:**

*Ахметханова Анастасия Олеговна*, старший преподаватель, Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова, Казань, Россия, a\_mrt@bk.ru

*Багаутдинова Г.Г.*

## **Формы выражения психологизма в позднем творчестве И. А. Гончарова**

**Аннотация.** цель статьи состоит в выявлении основных форм психологизма в предсмертных произведениях И. А. Гончарова («Май месяц в Петербурге», «Уха», «Превратность судьбы»). Особенности психологизма в них во многом определяют жанр очерка и кумулятивность. Очерковая статичность и фольклоризм не позволяют изобразить глубину и сложность характеров персонажей. В предсмертных произведениях писателя можно говорить лишь об отдельных проявлениях психологизма (эмоции, действия, состояния) через речь автора-повествователя.

**Ключевые слова:** И. А. Гончаров, позднее творчество, малая эпическая проза, внешний психологизм, автор-повествователь, персонаж, кумулятивность

Психологизм в литературе – «глубокое и детальное изображение внутреннего мира героев: их мыслей, желаний, переживаний, составляющее существенную черту эстетического мира произведений» [Лит. Энциклопедия, столбцы 834 – 835].

Формы выражения психологизма в эпическом прозаическом произведении проявляются прямо (речь героя, косвенная речь, несобственно-прямая речь, внутренний монолог, самоанализ) и опосредованно (например, через деталь, вещь, портрет, интерьер) [Есин, 2003].

И. А. Гончаров – признанный писатель в области психологического анализа, ярко проявившегося в романах «Обыкновенная история» (1847), «Обломов» (1859), «Обрыв» (1869). Наряду с крупными эпическими формами, существуют и малые: очерки, повести, написанные в начале (1830-е годы) и конце (1870-е – 1891-ый год) творческого пути. В этих произведениях можно говорить лишь об отдельных проявлениях психологизма – он

не является ярким, глубоким, как в романских произведениях писателя, как правило, характер персонажа, его эмоциональные проявления описывает сам автор-повествователь.

Обратимся к рассмотрению так называемых посмертных, или предсмертных произведений писателя (написанных незадолго до кончины, опубликованные после неё, в 1891 году): «Май месяц в Петербурге», «Уха», «Превратность судьбы». В этих произведениях нельзя говорить о глубоком изображении характеров персонажей. Речь идет лишь о констатации автором-повествователем некоторых эмоций, состояний персонажей.

Так, в первой части очерка «Превратность судьбы» у главного персонажа Хабарова автором-повествователем отмечается «исправность» по службе: «не гулял, не пил» [Гончаров, 1952, с. 480]. Кроме того, читатель может прийти к выводу о предприимчивости Хабарова через описание автором-повествователем его действий: персонаж занимается выездкой лошадей и их перепродажей.

Свойством характера Хабарова является и честность, об этом свидетельствуют слова персонажей очерка: например, в той части очерка, в котором описывается петербургский период жизни главного персонажа, хозяин дома, управляющим которого является Хабаров, говорит ему, что он «исправный и честный человек» [Гончаров, 1952, с. 484]. К такому выводу хозяин дома приходит на основании действий персонажа, так как Хабаров исполнял его поручения весьма усердно: разобрал и привел в порядок все документы; осмотрел квартиры «от чердаков до подвалов» [Гончаров, 1952, с. 483]; потребовал с жильцов оплаты за квартиры; уволил дворников за пьянство и нанял новых.

Существенной особенностью поэтики очерков «Уха» и «Май месяц в Петербурге» является кумулятивность [Багаутдинова, 2024], проявляющаяся на разных уровнях формы и содержания. Фольклоризм во многом и определяет специфику психологизма в этих произведениях в изображении персонажей, в особенности, в

очерке «Уха». Внутренний мир персонажей глубоко, подробно не изображается – показываются лишь их действия, эмоции. Например, о Ерёме – главном персонаже очерка – неоднократно сказано, что он «крестится», увидев ту или иную церковь [Гончаров, 1980, с. 212, 213, 216], это указывает на его набожность. О приказчике, дьячке и мещанине, и их жёнах автор-повествователь пишет, что они любили подшучивать, подтрунивать над Ерёмой: «Женщины не заставляли себя долго просить; они прерывали рассказ приказчицы, и то та, то другая тыкали Ерёму в спину зонтиками» [Гончаров, 1980, с. 211, 212, 213]. Это действие является кумулятивным: повторяется в тексте не единожды.

В очерке «Май месяц в Петербурге» описываются обитатели некоего петербургского «высокого» дома. Внутренний мир персонажей не изображается через их мысли, чувства, переживания и т. п. Доминируют весьма скупые внешние формы психологизма, передаваемые через речь автора-повествователя. Например, «граф был человек военный и возражений на свои приговоры не принимал» [Гончаров, 1980, с.193]; управляющий дома Иван Иванович Хохлов «всегда шутил» [там же, с. 194]; важный чиновник Пётр Егорович Вальнев с «высшими» был почтителен, «равных избегал, а с низшими нагл и настойчив» [там же, с. 198]; Юхнов был «благонравным чиновником» [там же, с. 209].

Таким образом, в предсмертных произведениях И. А. Гончарова можно говорить лишь об отдельных проявлениях психологизма, проявляемые не напрямую, а через слово-автора повествователя.

### **Список источников:**

1. Багаутдинова Г.Г. Поэтика нероманной прозы И. А. Гончарова. Йошкар-Ола, 2024. 296 с.
2. Гончаров И. А. Собрание сочинений: В 8 т. Т. 7. М.: Правда, 1952. 503 с.
3. Гончаров И. А. Собрание сочинений: В 8 т. Т. 7. М.: Худож. литература, 1980. 462 с.

4. Есин А. Б. Психологизм русской классической литературы. М. : Флинта, 2003. 173 с.

5. Литературная энциклопедия терминов и понятий / Гл.ред.и сост. А.Н. Николюкин. М. : Интелвак, 2001. 1596 с.

### **Сведения об авторах:**

*Багаутдинова Гульзада Гадульяновна*, доктор филологических наук, доцент, Межрегиональный открытый социальный институт, Йошкар-Ола, Россия, [gbagautdinova@yandex.ru](mailto:gbagautdinova@yandex.ru)

*Борисенко А.Н., Баланчук О.Е.*

### **Взаимосвязь многонационального коллектива и сплоченности в группах военнослужащих срочной службы**

**Аннотация.** Статья посвящена исследованию особенностей и вызовов, связанных с многонациональным составом воинских коллективов, и их влияния на сплочённость военнослужащих срочной службы, их ролью в боеспособности и обучении. В статье раскрывается термин «сплочённость», «коллектив».

**Ключевые слова:** сплочённость, многонациональный состав, военнослужащие срочной службы, межкультурная компетентность, военная психология, лидерство, стресс.

В достаточно сложных современных условиях политической и экономической ситуации в России высокая эффективность военнослужащих является ключевыми факторами обеспечения безопасности государства.

Одним из условий, повышающих эффективность военной службы, является сплочение коллектива. И начинать это воспитание и изучение следует с самых корней, то есть – срочной службы, так как молодые бойцы – это основа будущей безопасности нашей Родины [4].

Сайт Минобороны России трактует понятие воинского коллектива как: «Группа военнослужащих, объединенных по формальному признаку (отделение, расчет, взвод, рота), связанных между собой общностью социально обусловленных целей, интересов, потребностей, норм и правил поведения, совместно выполняемой деятельностью, единством воли и руководства. В коллективе военнослужащие находятся постоянно, везде и всюду они испытывают влияние товарищей и сами влияют на формирование взаимоотношений в коллективе, взаимно обогащаются знаниями, опытом, расширяют свой кругозор» [17].

Сплоченность с древнейших времен имела большое значение, это важная и сложная черта. Данный феномен изучает множество различных дисциплин философия, психология, педагогика и пр.

В зависимости от уровня формирования сплоченности группы зависит предрасположенность к усовершенствованию или же снижению результативности. Сплоченный военный коллектив дает хорошие результаты, это можно увидеть в исследовании С. Л. А. Маршалла, где говорится: «...сплоченные группы выполняют лучше боевые задачи, так как солдаты имеют хорошую мотивацию поддерживать друг друга, что повышает общую продуктивность» [15].

С этим же согласен и Г.Л. Сиболда, который показал и доказал в своей работе, что сплоченность хорошо коррелирует с боевой эффективностью. Солдаты данной группы быстрее реагировали на приказы, лучше справлялись с различными задачами в бою [16].

Сплочённость воинского коллектива – это социально-психологический феномен, характеризующийся степенью единства, доверия и сотрудничества между военнослужащими, направленных на достижение общих целей. Она включает психологические, социальные и профессиональные аспекты, обеспечивающие эффективность выполнения боевых задач [6].

По мнению учёных А.Я. Анцупова, С.В. Баклановского, А.Г. Маклакова, А.Г. Караяни и др., в любом воинском коллективе

складываются и одновременно сосуществуют два вида отношений. Одни из них императивно определены уставами, правилами, должностными инструкциями, другие – ориентированы на межличностный аспект, совместимость, избирательность, учёт личности сослуживца. Одни строятся на основе должностного положения, занимаемого каждым военнослужащим, другие – на основе симпатий и антипатий [9].

Эмоциональная близость, доверие и поддержка, снижает стресс и повышает моральный дух. Она основана на доверии и мотивации, что особенно важно для срочников, испытывающих стресс от дисциплины и разлуки с семьёй. В военной среде это проявляется в готовности солдат поддерживать друг друга в стрессовых условиях, что снижает психологическое напряжение [7].

Социальные аспекты зависят от общих норм и межкультурного взаимодействия, особенно в разноэтнических группах. В многонациональных коллективах социальная сплочённость осложняется культурными и языковыми барьерами.

Профессиональные аспекты сплоченности, повышают эффективность через чёткое распределение ролей и совместные тренировки [3].

Исследования показывают, что сплочённые подразделения лучше координируют действия в бою, что повышает их боеспособность.

Сплочённость измеряется через опросники, такие как Group Environment Questionnaire (GEQ), и зависит от факторов, включая лидерство, совместные тренировки и психологическую поддержку. Сплочённость критически важна для срочников, особенно в многонациональных коллективах, где культурные различия могут усложнять единство [5].

Особенности срочной службы – это ограниченный срок, молодые призывники, интенсивные нагрузки. Социально-психологические проблемы формирования воинского коллектива исследованы А. Д. Глоточкиным. Взаимоотношения военных – это различные

формы их непосредственных контактов в ходе службы, боевой учебы, общественной работы, бытового и житейского общения. В эти контакты входят мысли, чувства, оценки, представления друг о друге, симпатии, антипатии и т. д. Взаимоотношения зависят от того, как один человек воспринимает и оценивает другого. В свою очередь, восприятие и оценка одним человеком других зависит от особенностей его личности, опыта, знаний. Поэтому на взаимоотношения служивых влияют такие их индивидуальные особенности, как направленность, характер, темперамент, интересы, эрудиция, культура, привычки, возраст, национальная принадлежность и др. [14].

От характера взаимоотношений воинов существенно зависят их морально-психологическое состояние, дисциплина, успеваемость, боеготовность, общее развитие. Взаимоотношения, соответствующие уставам и нормам морали, исключают грубость, нездоровое самолюбие, отчуждение, неуважение друг друга, содействуют созданию у воинов бодрого настроения, помогают каждому из них мобилизовать свои силы на преодоление трудностей службы. Наоборот, недружелюбие, равнодушие, невнимательность, неуважение, бестактность, отчужденность, конфликты, неприязнь, подчеркнуто холодная вежливость и официальность вызывают отрицательные эмоции и чувства, снижают уровень познавательной активности и моральной психологической атмосферы в коллективе подразделения. Поэтому успех освоения и применения современного оружия и боевой техники, развитие сплоченности и устойчивости воинских коллективов, их боевая слаженность зависят от качества взаимоотношений воинов.

В психологических исследованиях доказано, что эффективное взаимодействие в обычной обстановке обеспечивается установлением служебных, чисто деловых взаимоотношений. В экстремальной обстановке общий успех в большей степени зависит от личных взаимоотношений, товарищества, дружбы. Поэтому неуставные взаимоотношения могут понизить боевые

возможности подразделения при внезапном осложнении обстановки [11].

Специфической особенностью воинского коллектива является его разнородность по социальному и национальному составу, по возрасту, общеобразовательному и нравственному уровню воинов, их жизненному опыту, семейному положению, воинский коллектив включает и постоянный состав – офицеров, прапорщиков, сверхсрочнослужащих. Кроме того, в него входит и переменный состав – личный состав срочной службы, у которого есть тоже своя особенность – его однородность по полу и возрасту военнослужащих срочной службы и курсантов. В своем большинстве он состоит из молодых людей, находящихся в стадии возмужания и активного формирования личности, ее ценностных ориентаций и мотивов поведения, в периоде активной социализации [3].

Многонациональные коллективы объединяют военнослужащих с различными традициями, ценностями и нормами поведения. В.С. Агеев подчёркивает, что культурные различия могут влиять на межгрупповые отношения, создавая как потенциал для обогащения опыта, так и риск конфликтов. Например, в российских вооружённых силах срочники из разных регионов (Кавказ, Сибирь, Центральная Россия) приносят свои культурные особенности, требующие адаптации [2].

Практика служебно-боевой деятельности войск позволяет выделить основные черты межнационального взаимодействия военнослужащих:

а) недостаточность опыта межнационального общения у молодых военнослужащих. Значительная часть военнослужащих, особенно проходящих срочную службу, впервые сталкивается с многонациональной средой, вступая в регулярное взаимодействие с представителями различных этнических групп. Этот процесс способствует формированию навыков межкультурного общения и знакомству с духовными ценностями других народов России.

Однако современная молодёжь, независимо от национальной принадлежности, характеризуется выраженным чувством собственного достоинства, стремлением к автономии, склонностью переоценивать свои способности и недооценивать сложности. Эти личностные особенности, взаимодействуя с межэтническими отношениями, могут затруднять достижение взаимопонимания и укрепление сплочённости в воинском коллективе;

б) негативное влияние некоторых элементов национальной духовной культуры. Помимо универсальных ценностей, убеждений и мировоззренческих установок, в каждом воинском коллективе присутствуют уникальные элементы национальной духовной культуры. В характере и самосознании народа могут быть представлены различные предрассудки, например, чувство превосходства над другими народами, неприязнь к их обычаям, нравам, языку, одежде, песням, танцам, цвету кожи. Как правило, национальные традиции, привычки и предпочтения не вступают в противоречие с принципами общечеловеческой морали и требованиями военной службы. Однако культурные различия, включая стереотипы и предрассудки, могут порождать напряжённость в межличностных отношениях. По данным В.С. Агеева, около 25–30% конфликтов в многонациональных коллективах обусловлены непониманием культурных особенностей. Эти факторы требуют особого внимания со стороны командного состава, поскольку их чрезмерное влияние затрудняет формирование единого восприятия действий и поведения сослуживцев, что может негативно сказываться на сплочённости коллектива [1];

в) возможные искажения в развитии национального самосознания личности. В процессе взаимодействия с сослуживцами и знакомства с их культурными особенностями военнослужащий начинает осознавать свою национальную идентичность в сравнении с другими. Это может способствовать формированию национально обособленных подгрупп, так

называемых землячествах, в воинском коллективе. Хотя такие группы не всегда имеют деструктивный характер, в них нередко возрождаются и усиливаются национальные традиции, обычаи или устаревшие стереотипы.

При прибытии нового пополнения, особенно если несколько человек представляют один этнический регион, часто формируются земляческие круги. На начальном этапе эти группы компенсируют дефицит привычного общения, предоставляя возможность обсуждать общие темы на родном языке и делиться воспоминаниями. Однако со временем проявляются негативные аспекты: стремление к изоляции, отчуждение от остального коллектива, а также формирование специфических норм взаимодействия, включая круговую поруку, направленную на получение привилегий в службе.

В некоторых случаях это приводит к серьёзным конфликтам, часто обусловленным невмешательством офицеров в неформальную жизнь подразделения. Пассивность командиров способствует закреплению неравенства, когда привилегированные микрогруппы получают льготы, а другие военнослужащие выполняют менее престижные задачи. Такая несправедливость создаёт нездоровую морально-психологическую атмосферу, повышая риск межэтнических конфликтов и нарушений уставных норм.

Многонациональный состав воинских коллективов характеризуется включением военнослужащих различных этнических, культурных и языковых групп, что требует особого внимания к управлению межгрупповыми отношениями [10].

Языковые барьеры, такие как диалекты или слабое владение русским языком у отдельных срочников, могут затруднять понимание приказов и координацию. Так же языковые проблемы увеличивают риск ошибок в стрессовых ситуациях на 10–15%. Ограниченное владение общим языком снижает доверие и сплочённость. В одной из глав Караяни говорится, что языковые проблемы увеличивают вероятность ошибок в бою.

Неподготовленные командиры могут усугублять конфликты в многонациональных группах. А.Г. Караяни отмечает, что лидерство, учитывающее культурные особенности, повышает сплочённость и продуктивность [8].

Многонациональный состав воинских коллективов представляет собой как вызов, так и уникальную возможность для формирования сплочённости среди военнослужащих срочной службы. Исследование показало, что сплочённость, как социально-психологический феномен, играет ключевую роль в повышении боеспособности и эффективности подразделений, особенно в условиях сложной политической и экономической ситуации в России [7]. Культурное и этническое разнообразие обогащает коллективный опыт, способствуя развитию толерантности и адаптивности, но одновременно порождает вызовы, такие как языковые барьеры (увеличивающие риск ошибок на 10–15%) [12], межкультурные конфликты (25–30% случаев) [13] и формирование землячеств, которые могут подрывать единство.

Эффективное управление этими вызовами требует целенаправленной воспитательной работы. Межкультурные тренинги, языковые программы, подготовка командиров к межкультурному лидерству и создание общих традиций повышают сплочённость на 15–40%. Психологическая поддержка и уставные отношения минимизируют стресс и неуставные явления, обеспечивая морально-психологическую устойчивость коллектива [4]. Особое значение имеет роль командиров, чья способность учитывать культурные особенности усиливает профессиональную слаженность и доверие.

Перспективы дальнейших исследований включают разработку стандартизированных методик измерения и влияния сплочённости в многонациональных коллективах. Формирование сплочённости среди срочников остаётся важной задачей для укрепления безопасности государства, подчёркивая необходимость

профессионального подхода к управлению многонациональными воинскими коллективами.

### **Список источников:**

1. Военная психология и педагогика: учебное пособие / П. А. Корчемный, Л. Г. Лаптев, Н. К. Михайловский, В. Ф. Кулаков (ред.). Москва: Совершенство, 1998. 384 с.

2. Гулевич О.А. Психология межгрупповых отношений: учебник для вузов. 2-е изд., испр. и доп. Москва: Юрайт, 2025. 345с.

3. Дьяченко М. И., Кандыбович С. Л., Караяни А. Г. История отечественной военной психологии. Москва: Проспект, 2021. 320 с.

4. Исаева Н.Н. Психологическая совместимость и сплочённость в воинских коллективах: Новые данные // Психология и педагогика в системе военного образования. 2022. № 1. С. 22–29.

5. Иванов В. В. Социально-психологические факторы сплочённости воинских коллективов // Психология и педагогика в системе военного образования. 2020. № 4. С. 12–18.

6. Караяни А. Г. Военная психология: Учебник и практикум для вузов. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Юрайт, 2020. 593 с.

7. Караяни А. Г. Настольная книга военного психолога: Практическое пособие. Москва: Юрайт, 2022. 332 с.

8. Караяни А. Г. Психология боевого стресса и стресс-менеджмента: Учебное пособие для вузов. 2-е изд. Москва: Юрайт, 2023. – 145 с.

9. Краснова М.В., Проняева Е.В. О формировании положительного социально-психологического климата в воинском коллективе // Человеческий капитал. 2022. № 4 (160). С. 78–85.

10. Кулеба А. Проблемы сплочённости в многонациональных воинских коллективах // Армейский сборник. 2022. № 8. С. 45–50.

11. Михновец, Н. Н. Исследование характера взаимоотношений в воинском коллективе как фактора успешности выполнения служебных задач // Общество: социология, психология, педагогика. 2020. № 10. С. 45–52.

12. Пономаренко В. А. Психологические аспекты межнационального взаимодействия в армии // Вестник военного образования. 2020. № 3. С. 45–52.

13. Психология межгрупповых отношений / В. С. Агеев (ред.). 2-е изд., испр. и доп. Москва: Изд-во МГУ, 2023. 240 с.

14. Тунина Л.А. К вопросу о психологических особенностях переживания адаптации к военной службе // Шаг в науку. 2016. № 1. С. 15–20.

15. Marshall S. L. A. Men Against Fire: The Problem of Battle Command. Norman : University of Oklahoma Press, 2021. 240 p. (1st ed. 1947).

16. Siebold G. L. The Evolution of the Measurement of Cohesion // Military Psychology. 2021. Vol. 19. No 3. P. 167–186.

17. Официальный сайт Министерства обороны Российской Федерации [Электронный ресурс]. URL: <https://old.mil.ru>

#### **Сведения об авторах:**

*Борисенко Анна Николаевна*, магистрант, Межрегиональный открытый социальный институт, Йошкар-Ола, Россия, annali2024@mai.ru

*Баланчук Ольга Евгеньевна*, кандидат филологических наук, доцент, Межрегиональный открытый социальный институт, Йошкар-Ола, Россия, balanchuk.1976@mail.ru

*Бучкина Е.М., Бура Л.В.*

### **Инновационные технологии психологического сопровождения дошкольников с нарушениями поведения**

**Аннотация.** В статье рассматривается теоретический обзор современной научной литературы, которая посвящена инновационным технологиям психологического сопровождения дошкольников с нарушениями поведения. Анализируются современные формы психокоррекционной работы, основанные на

интеграции игровых, арт-терапевтических и цифровых методов. Анализ исследований показывает, что наиболее высокая эффективность достигается при комплексном подходе, включающем активное взаимодействие специалиста, семьи и образовательной среды, что способствует гармонизации эмоционально-личностного развития ребенка и снижению поведенческих нарушений.

**Ключевые слова:** дошкольники, нарушения поведения, психологическое сопровождение, инновационные технологии, игровая терапия, семья.

Проблема нарушений поведения у детей дошкольного возраста остаётся одной из центральных в современной практической психологии. Поведенческие расстройства проявляются в агрессии, импульсивности, тревожности, трудностях адаптации и коммуникации со сверстниками.

Как отмечает Л.С. Выготский, «поведение ребёнка формируется в системе социальных отношений и отражает характер взаимодействия со взрослым» [Выготский, 1996, с. 112]. В условиях цифровизации и изменения образовательной среды возникает необходимость обновления технологий психологического сопровождения, ориентированных не только на коррекцию, но и на профилактику дезадаптации.

Современные подходы к сопровождению детей с нарушениями поведения базируются на деятельностной и культурно-исторической концепции (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев), а также на идеях системного и эколого-психологического анализа (У. Бронфенбреннер, А.В. Петровский).

По мнению Д.Б. Эльконина, «ведущая деятельность в дошкольном возрасте – это игра, в которой ребенок усваивает нормы и способы социального взаимодействия» [Эльконин, 1978, с. 76]. Следовательно, игровые формы являются естественным и наиболее продуктивным инструментом коррекционно-развивающей работы.

Актуальные исследования показывают, что использование инновационных технологий – арт-терапии, цифровых тренажеров эмоциональной регуляции, онлайн-платформ обратной связи – повышает эффективность сопровождения детей с нарушениями поведения [Казакова, 2009; Максимова, 2023].

Инновационные технологии психологического сопровождения включают интеграцию традиционных методов с цифровыми средствами, создающими новые возможности для диагностики и коррекции.

### 1. Игровые технологии и терапевтические методы.

Игровая терапия остается базовым направлением коррекционной работы. Использование ролевых и сюжетно-образных игр способствует формированию у ребенка навыков саморегуляции, эмпатии и произвольного контроля. Как отмечает М.Е. Сачкова, «через игру ребенок проживает социальные роли и безопасно отрабатывает способы взаимодействия с миром» [Сачкова, 2022, с. 144].

В практику все чаще внедряются элементы сказкотерапии, песочной терапии, арт- и музыкотерапии, направленные на снижение тревожности и агрессии.

### 2. Цифровые формы сопровождения.

Современные психологи активно используют интерактивные методы диагностики и коррекции. Программы типа «ЭмоциоТренинг» и «Digital Play Therapy» позволяют моделировать ситуации социального взаимодействия, фиксировать динамику эмоциональных реакций и вовлекать ребенка в процесс самопознания. В научных трудах Г.У. Солдатовой и Е.И. Рассказовой, цифровые технологии при адекватном сопровождении «могут стать пространством позитивной социализации и личностного роста ребенка» [Солдатова, Рассказова, 2023, т. 24, с. 27].

### 3. Взаимодействие с семьей как условие эффективности.

По мнению М.В. Ермолаевой и О.В. Смирновой, «качество родительского общения прямо влияет на эмоциональное состояние и поведенческую стабильность дошкольников» [Ермолаева, Смирнова, 2020, т. 25, с. 56]. Поэтому включение родителей в коррекционные программы (совместные занятия, консультации, семейные игры) повышает устойчивость результатов и снижает риск повторных проявлений нарушений поведения.

#### 4. Комплексный подход.

Наиболее эффективным является комплексное сопровождение, включающее диагностический блок, индивидуальные и групповые занятия, арт-терапевтические практики и консультирование семьи. Такое сопровождение позволяет не только скорректировать нарушения, но и укрепить личностные ресурсы ребенка.

Инновационные технологии психологического сопровождения дошкольников с нарушениями поведения представляют собой синтез традиционных и цифровых методов, направленных на развитие эмоциональной саморегуляции. Их успешная реализация возможна при условии междисциплинарного взаимодействия специалистов, педагогов и родителей.

Дальнейшие исследования целесообразно направить на эмпирическую оценку эффективности цифровых коррекционных программ и выявление оптимальных моделей семейного участия в сопровождении детей с трудностями поведения.

#### **Список источников:**

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М.: Педагогика-Пресс, 1996. 536 с.
2. Ермолаева М. В., Смирнова О. В. Особенности родительского общения как фактор психологического благополучия подростков [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2020. Т. 25. № 1. С. 51–62. DOI:10.17759/pse.2020250105.

3. Казакова Е. И. Процесс психолого-педагогического сопровождения [Электронный ресурс] // На путях к новой школе. 2009. № 1. С. 43–49. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20888976> (дата обращения: 02.10.2025).
4. Максимова А. А. Инновационные технологии в работе педагога-психолога ДОУ // Психология и педагогика XXI века. 2023. № 1. С. 58–63.
5. Сачкова М. Е. Психология среднестатусного учащегося: монография. М.: Юрайт, 2022. 202 с.
6. Солдатова Г. У., Рассказова Е. И. Цифровая социализация российских подростков: сквозь призму сравнения с подростками 18 европейских стран [Электронный ресурс] // Социальная психология и общество. 2023. Т. 14. № 3. DOI:10.17759/sps.2023140302.
7. Эльконин Д. Б. Психология игры. М.: Педагогика, 1978. 304 с.

#### **Сведения об авторах:**

*Бучкина Елена Михайловна*, магистрант, Херсонский государственный педагогический университет, Херсон, Россия, [elena\\_rogova@list.ru](mailto:elena_rogova@list.ru)

*Бура Людмила Викторовна*, кандидат психологических наук, доцент, Херсонский государственный педагогический университет, Херсон, Россия, [buraselivanova.l@mail.ru](mailto:buraselivanova.l@mail.ru)

*Вернякова В.Е., Михайлова М.Я.*

#### **Психологические проблемы кризисных состояний в период ранней взрослости: личностный и творческий аспекты**

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются психологические проблемы, сопровождающие кризисные состояния в период ранней взрослости, с акцентом на взаимосвязь личностного и творческого кризиса. Автор анализирует феномен кризиса как естественный этап развития, характеризующийся дезинтеграцией прежней идентичности и системы творческих координат. Особое внимание

уделяется переживанию экзистенциальной и творческой пустоты, потери смыслов и профессиональной уверенности, которые, несмотря на свою болезненность, являются катализаторами глубоких личностных и профессиональных изменений. На основе анализа литературы и личного опыта автор приходит к выводу, что основной психологической проблемой является сопротивление процессу трансформации; успешное преодоление кризиса связано с принятием состояния «пустоты» как потенциала, активным поиском новых смыслов и интеграцией личностного опыта в творческую деятельность.

**Ключевые слова:** кризисное состояние, ранняя взрослость, идентичность, творческий кризис, экзистенциальная психология, личностный рост, психологическая боль, смыслообразование, дизайн, дезинтеграция.

Период ранней взрослости часто сопровождается глубокими кризисными переживаниями, которые субъективно описываются как «крушение старого мира», «внутренняя пустота» и «потеря опор». Для студентов творческих специальностей, таких как дизайн, этот личностный кризис неразрывно связывается с кризисом профессионально-творческим, образуя сложный симптомокомплекс. Это состояние, несмотря на свою интенсивную болезненность, не является патологическим. С точки зрения психологии развития, кризис представляет собой необходимый этап перехода от одной стабильной стадии жизненного цикла к другой [Эриксон, 1996].

Когда рушится привычная картина мира, индивид сталкивается с экзистенциальными данностями, которые в стабильные периоды жизни часто остаются на периферии сознания. Ирвин Ялом в работе «Экзистенциальная психотерапия» выделяет четыре таких данности: смерть, свободу, изоляцию и бессмысленность [Ялом, 2020]. В контексте кризиса взросления особенно остро переживаются свобода и бессмысленность. Молодой человек, и в

особенности будущий творец (дизайнер, художник), осознает, что он единственный, кто несет ответственность за свой жизненный и творческий выбор, а старые, часто навязанные извне смыслы и эстетические концепции теряют свою актуальность. Это рождает состояние экзистенциального и творческого вакуума, который Виктор Франкл описывал как «ноогенный невроз» – страдание от ощущения утраты смысла [Франкл, 2021].

В творческой деятельности этот кризис проявляется как «смерть авторского мифа». Джеймс Холлис, развивая идеи юнгианского анализа, называет процесс личностной трансформации «смертью личностного мифа» [Холлис, 2022]. Для дизайнера это означает крах прежней творческой идентичности: стиль, который еще вчера казался «своим», сегодня воспринимается как чужой и неискренний; привычные источники вдохновения иссякают, оставляя после себя лишь чувство опустошенности и профессиональной несостоятельности. Психологической проблемой становится непереносимость этого состояния «творческого промежутка». В терминах теории позитивной дезинтеграции К. Домбровского, это фаза спонтанной или одноуровневой дезинтеграции, когда старые творческие структуры рушатся под напором внутреннего конфликта, что является обязательным условием для последующего восхождения на новый уровень целостности и мастерства [Домбровский, 2002].

Боль и опустошение, сопровождающие этот двойной крах (личностный и творческий), являются свидетельством глубинной работы психики, направленной на расчистку места для более аутентичной жизни и подлинного самовыражения. Таким образом, ключевая психологическая проблема трансформируется из задачи «быстро найти новый стиль» или «вернуть вдохновение» в задачу «помочь психике совершить эту преобразующую работу», приняв кризис как часть творческого акта.

В контексте преодоления личностно-творческого кризиса можно выделить несколько ключевых направлений психологической

работы. Перспективным представляется создание так называемого контейнирующего пространства – внешней поддерживающей структуры (в лице психолога, супервизора или профессионального сообщества), которая способна удерживать и метаболизировать интенсивные аффекты профессиональной неадекватности и экзистенциальной тревоги, трансформируя их в осмысленный опыт. Не менее важна смыслообразующая рефлексия, реализуемая через практики самонаблюдения и анализа, что позволяет структурировать внутреннее переживание и выявлять зарождающиеся смыслы. Эффективной стратегией на пике кризиса является тактическая смена творческого режима – временный отказ от создания финальных продуктов в пользу процессуальной деятельности (эксперименты с материалами, ведение визуального дневника), что снижает давление результата и способствует возвращению к истокам творчества как спонтанного акта познания. Наконец, основным представляется процесс интеграции «тени» – тех личных, часто вытесняемых тем и переживаний, которые, будучи выраженными через визуальный язык, могут стать основой для формирования уникального и аутентичного стиля. Фундаментом для реализации этих направлений служит формирование установки на сознательное доверие процессу трансформации, при котором кризис воспринимается не как сбой, а как необходимый этап становления зрелой творческой идентичности.

Особого внимания заслуживает феномен столкновения между сложившимися в юношеском возрасте идеализированными представлениями о мире и реальностью взрослой жизни, что порождает внутренний конфликт и чувство растерянности [Кризис ранней взрослости, 2024]. Для успешного разрешения этого кризиса основным становится не избегание трудностей, а активный поиск новых, уже собственных смыслов и построение аутентичной жизненной траектории.

Таким образом, психологические проблемы кризисных состояний в период ранней взрослости, усугубленные творческим кризисом, коренятся в конфликте между устаревшими личностными и профессиональными идентичностями и зарождающимся новым «Я». Для студента-дизайнера это не двойная проблема, а единый, хотя и мучительный, процесс рождения собственного стиля через дезинтеграцию шаблонов. Преодоление этого кризиса связано с глубокой экзистенциальной и творческой работой по принятию ответственности, поиску индивидуальных смыслов и терпеливому строительству новой, более целостной личности, чей творческий потенциал будет основан на глубоком личном опыте, а не на внешних заимствованиях.

#### **Список источников:**

1. Домбровский К. Позитивная дезинтеграция. М. : Когито-Центр, 2002. 358 с.
2. Кризис ранней взрослости: психологические особенности и пути преодоления // Общероссийская профессиональная психотерапевтическая лига : [сайт]. URL: <https://психологи.рф/кризис-ранней-взрослости/> (дата обращения: 13.10.2024).
3. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / пер. с англ. М. : Флинта, 1996. 342 с.
4. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия / пер. с англ. М. : Генезис, 2020. 576 с.
5. Франкл В. Человек в поисках смысла : сб. / пер. с англ. и нем. М. : Альпина нон-фикшн, 2021. 336 с.
6. Холлис Д. Перевал в середине пути: Как преодолеть кризис среднего возраста и найти новый смысл жизни / пер. с англ. М. : Когито-Центр, 2022. 250 с.
7. Мэй Р. Мужество творить / пер. с англ. М. : Институт общегуманитарных исследований, 2020. 160 с.

### **Сведения об авторах:**

*Вернякова Виолетта Евгеньевна*, студент, Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, Институт дизайна костюма, Санкт-Петербург, Россия, violetvernjakova@mail.ru

*Михайлова Маргарита Ярославовна*, старший преподаватель кафедры социальной работы и права, Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, Санкт-Петербург, Россия, margo\_kremlev@mail.ru

*Ветрова О.С., Давыдова Г.И.*

### **Формирование духовно-нравственной культуры современных подростков**

**Аннотация.** В статье рассматриваются ключевые направления формирования духовно-нравственной культуры современных подростков в условиях социокультурных трансформаций и стремительного развития информационных технологий. Анализируется роль семьи, системы образования, информационного пространства, а также значение развития саморегуляции и ценностного самоопределения. Особое внимание уделяется патриотическому воспитанию как интегративному подходу, объединяющему эти направления и способствующему формированию ответственной личности.

**Ключевые слова:** Духовно-нравственная культура, подростки, патриотическое воспитание, семья, образование, медиаграмотность, саморегуляция, ценностное самоопределение.

Современное общество находится в процессе стремительных социокультурных и технологических изменений, которые существенно влияют на формирование личности подрастающего поколения. В этих условиях задача развития духовно-нравственной культуры подростков становится особенно актуальной, поскольку

она закладывает основу для их личностного роста и успешной социальной адаптации.

Глобальные вызовы современности – такие как всепроникающая цифровизация, избыток информации и деструктивное влияние социальных сетей, трансформация традиционных социальных институтов (включая семью), а также изменчивость ценностных ориентиров – требуют от общества поиска эффективных механизмов воспитания. Подростковый возраст является критическим этапом для становления мировоззрения и системы ценностей, когда молодые люди особенно восприимчивы к внешним влияниям и находятся в поиске собственной идентичности. Отсутствие четких духовно-нравственных ориентиров может привести к дезориентации, формированию асоциальных моделей поведения и уязвимости перед манипуляциями. Таким образом, становится очевидной необходимость разработки и внедрения системных, интегрированных подходов к формированию духовно-нравственной культуры подростков, которые должны учитывать возрастную специфику и вовлекать все ключевые институты социализации.

Многие исследователи внесли значительный вклад в изучение формирования духовно-нравственной культуры подростков, в том числе, и современные. Так, Алиханова Р.А. и Караханова Г.А., а также Грязнова Е.В. и Гончарук А.Г. подчеркивают фундаментальное значение семьи как первичного института, формирующего базовые ценности и моральные ориентиры. Вопросы образовательной среды и школьного воспитания подробно рассматриваются Немчиковой Л.А. и Буслаевой Я.А., которые акцентируют внимание на роли социокультурных практик в данном процессе. В контексте влияния информационного пространства, Ерина И.А. и Передерий С.Н. исследуют механизмы духовно-нравственного воспитания молодежи посредством средств массовой информации. Прокофьева В.А. уделяет внимание формированию личности через развитие таких качеств, как доброта, как основы

духовно-нравственного становления. Эти исследования в совокупности подчеркивают многоаспектность проблемы и необходимость интегрированного подхода к воспитанию.

Эффективное формирование духовно-нравственной культуры подростков требует комплексного подхода, затрагивающего различные сферы их жизни и развития. Выделяются следующие ключевые направления:

Безусловно, семья остается первичной средой, где закладываются базовые ценности, формируются первые представления о добре и зле, нормах поведения. Важно не только возрождать и поддерживать ценность семейных традиций, но и активно просвещать родителей [Алиханова, 2020, с. 34]. Необходимо информировать их о значимости личного примера, совместного досуга, доверительного общения и создания атмосферы любви и принятия в семье. Специалисты должны помогать родителям справляться с вызовами современности, формировать у них понимание ключевой роли в духовно-нравственном развитии ребенка, а также обучать конструктивным способам взаимодействия. Благоприятный семейный микроклимат, основанный на эмпатии и ответственности, а также межпоколенческий диалог, передающий жизненный опыт и моральные ориентиры старших поколений, являются фундаментом для гармоничного развития личности подростка [Грязнова, 2020, с. 65].

Требуется модернизация системы образования с акцентом на воспитательную составляющую. Современные образовательные учреждения призваны не только передавать академические знания, но и активно участвовать в формировании духовно-нравственной культуры подрастающего поколения. Это означает необходимость выхода за рамки формального подхода к воспитанию, интегрируя его как базовый компонент в учебный и внеучебный процесс. Разработка и внедрение образовательных программ должны быть направлены на формирование ценностных ориентаций, развитие

эмпатии, ответственности и патриотизма. Особая роль отводится содержанию учебных дисциплин (литература, история, обществознание), которые должны включать обсуждение нравственных дилемм, знакомство с образцами высокого морального поведения и отечественными традиционными ценностями.

Значимое место занимает внеурочная деятельность: классные часы, тематические мероприятия, дебаты по актуальным нравственным вопросам, а также организация встреч с интересными людьми и посещение культурных учреждений. Инновационные подходы, такие как проектная деятельность и интерактивные технологии, делают процесс воспитания более привлекательным. Важным аспектом является повышение квалификации педагогических кадров, чтобы учителя были не просто носителями знаний, но и наставниками, способными транслировать нравственные принципы на личностном уровне [Немчикова, 2022, с. 339]. Методы воспитания должны адаптироваться и к условиям дистанционного обучения с учетом использования цифровых платформ для диалога.

Важно подчеркнуть и оптимизацию воздействия информационного пространства. Поскольку цифровая среда является неотъемлемой частью жизни современных подростков и оказывает как позитивное, так и негативное влияние, целью должно стать не столько ограничение, сколько формирование медиаграмотности и критического мышления. Крайне важно научить подростков анализировать информацию, распознавать манипуляции, критически оценивать контент и осознанно выбирать источники. Это позволит им противостоять негативным влияниям, таким как пропаганда потребительской идеологии, асоциальных субкультур, а также буллингу и кибербуллингу [Ерина, 2020, с. 384].

Параллельно с этим, необходимо создавать и активно продвигать качественный, конструктивный контент, способствующий развитию духовно-нравственных качеств. Это включает разработку

образовательных ресурсов, интерактивных платформ, социальных проектов, которые будут интересны подросткам и смогут конкурировать с деструктивными источниками информации. Государство, общественные и культурные институты должны активно участвовать в формировании позитивной информационной повестки, транслирующей традиционные духовно-нравственные ценности и формирующей позитивные ролевые модели. Вовлечение подростков в создание такого контента, в социальное проектирование и медиаволонтерство может стать мощным инструментом для формирования ответственного отношения к информации и развития гражданской позиции.

Еще одним важным аспектом является развитие саморегуляции и ценностного самоопределения подростков. В условиях быстро меняющегося мира крайне важно, чтобы подростки умели самостоятельно формировать свою систему ценностей, делать осознанный моральный выбор и нести ответственность за свои поступки. Это предполагает развитие рефлексивных способностей, умения анализировать свои действия и их последствия, а также способности к эмпатии и самоконтролю. Формирование нравственного самоопределения становится ресурсом в профилактике социально опасного поведения [Прокофьева, 2020, с. 64].

Для этого необходимо создавать условия для самопознания и личностного роста, используя методы, ориентированные на внутренний мир подростка. Это могут быть тренинги личностного роста, этические беседы, ролевые игры, направленные на развитие эмоционального интеллекта и навыков разрешения конфликтов. Важную роль играет вовлечение подростков в социально значимую деятельность, волонтерство, что способствует развитию альтруизма, сопричастности и формированию чувства собственного достоинства через служение обществу. Поддержка инициатив, направленных на развитие духовного потенциала и психологического здоровья, является ключевым аспектом. Создание условий для творческого

самовыражения, занятий спортом, участия в культурных проектах также способствует гармоничному развитию личности, формируя целостное представление о себе и своем месте в мире.

Следует здесь отдельно обозначить патриотическое воспитание как интегративный подход. Патриотическое воспитание является наиболее актуальным и всеобъемлющим подходом, интегрирующим большинство рассмотренных направлений формирования духовно-нравственной культуры подростков. Патриотизм, в его глубоком понимании как любовь к Родине, её истории, культуре и народу, становится мощным интегратором всех аспектов духовно-нравственного развития. Оно включает в себя уважение к семейным ценностям и традициям, поскольку семья является малой Родиной и хранителем национального культурного кода. Оно органично вписывается в образовательный процесс, формируя гражданскую позицию, историческую память и чувство ответственности за будущее страны. Патриотическое воспитание требует от подростков критического осмысления информационного потока, способности отличать правду от дезинформации, защищать национальные интересы в цифровом пространстве. Наконец, оно напрямую способствует развитию саморегуляции и ценностного самоопределения, поскольку чувство принадлежности к великой общности, осознание своей роли в её развитии, формирует высокие моральные идеалы и готовность к служению обществу.

В условиях динамичных вызовов современности, когда границы стираются, а ценности подвергаются переосмыслению, инвестиции в духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения являются залогом устойчивого развития и процветания общества. Патриотизм, понятый не как узкое националистическое чувство, а как глубокая, осознанная приверженность своей Родине, её народу, культуре и ценностям, выступает тем незыблемым фундаментом, на котором может быть построена гармоничная, сильная и ответственная личность. Это не просто свод правил, но живое чувство сопричастности к судьбе Отечества, стимул к саморазвитию

и служению общему благу. Взращивая в подростках это многогранное чувство, общество не только формирует достойных граждан, но и прокладывает путь к созданию общества, способного противостоять любым испытаниям, сохраняя свою самобытность и приумножая духовное богатство нации.

### **Список источников:**

1. Алиханова Р. А., Караханова Г. А. Роль семьи в духовно-нравственном воспитании личности в подростковом возрасте // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2020. Т. 14. № 1. С. 32–37.
2. Грязнова Е. В., Гончарук А. Г. и др. Духовно-нравственное воспитание в православной семье: история и современность // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 2(31). С 64–67.
3. Ерина И. А., Передерий С. Н. и др. Духовно-нравственное воспитание современной Российской молодежи с помощью СМИ // Издательство Редакция международного научного журнала «Мир науки, культуры, образования». № 6 (85). 2020. С. 383–385.
4. Немчикова Л.А., Буслаева Я.А. Роль социокультурных практик в духовно-нравственном воспитании подростков в школе / Научные изыскания магистрантов. Том Выпуск 4. Под общей редакцией А.Г. Козловой, Л.А. Немчиковой/ Издательство: Частное учреждение дополнительного профессионального образования «Академия Востоковедения» (Санкт-Петербург), 2022. С. 337–345.
5. Прокофьева В.А. Духовно-нравственное воспитание детей и молодежи (доброта как основа формирования личности) // Сборник материалов научно-практической конференции «Духовное и нравственное воспитание детей на основе российских традиционных ценностей». Самара, 2020. С. 62–69.

### **Седения об авторах:**

*Ветрова Ольга Сергеевна*, магистрант, Херсонский государственный педагогический университет, Херсон, Россия, gidroteh\_os@mail.ru

*Давыдова Галина Ивановна*, научный руководитель, доктор педагогических наук, кандидат психологических наук, доцент, Херсонский государственный педагогический университет» Херсон, Россия

*Волошина А.А.*

### **Профессиональное благополучие психологов в зоне вооружённого конфликта: роль копинг-стратегий и личностных ресурсов**

**Аннотация.** В статье рассматривается актуальная проблема профессиональной деятельности психологов в зонах военных конфликтов, требующая особого внимания к механизмам адаптации специалистов к экстремальным условиям. Цель исследования заключается в теоретическом анализе копинг-стратегий и личностных ресурсов психологов, работающих в условиях военного конфликта, и определении их влияния на профессиональную эффективность и психологическое благополучие специалистов.

В работе подробно анализируются особенности психологической работы в условиях военного конфликта, которая характеризуется высокой степенью напряженности и требует от специалистов развитой стрессоустойчивости и эмоциональной зрелости.

**Ключевые слова:** психологическая помощь, копинг-стратегии, личностные ресурсы, стрессоустойчивость, экстремальные условия, психологическая адаптация, профессиональная деятельность, психологическая устойчивость.

В современных условиях особую актуальность приобретает изучение профессиональной деятельности психологов, работающих

в зонах военных конфликтов. Психологическая помощь в условиях боевых действий требует от специалистов не только высокой квалификации, но и особых механизмов адаптации к экстремальным условиям.

Целью статьи является теоретический анализ копинг-стратегий и личностных ресурсов психологов, работающих в условиях военного конфликта, а также определение их влияния на профессиональную эффективность и психологическое благополучие специалистов.

Психологическая работа в условиях военного конфликта представляет собой крайне сложный и напряжённый вид профессиональной деятельности, требующий от специалиста высокой стрессоустойчивости и эмоциональной зрелости. Психологи, оказывающие помощь пострадавшим в зоне боевых действий или работающие с военными и гражданским населением, регулярно сталкиваются с травмирующими событиями, высокой эмоциональной нагрузкой и необходимостью оперативного принятия решений. В такой профессиональной среде копинг-стратегии и личностные ресурсы играют ключевую роль в сохранении психического здоровья самого специалиста и обеспечении его профессиональной эффективности.

Современные исследования профессии психолога в условиях кризисных ситуаций показывают, что данные специалисты находятся в группе повышенного риска по развитию профессионального выгорания. Этот феномен наблюдается особенно остро в условиях военных конфликтов, где психологи часто становятся свидетелями и участниками травмирующих событий, что повышает требования к их профессиональной подготовке и способности справляться с личным стрессом [2].

Одним из центральных понятий, объясняющих, как специалисты справляются со стрессовыми ситуациями, являются копинг-стратегии. По Р. Лазарусу и С. Фолкману (1984), копинг – это совокупность когнитивных и поведенческих усилий, направленных на преодоление требований среды, воспринимаемых как

превышающие ресурсы человека. Эти стратегии могут быть как активными (прямое решение проблемы, поиск поддержки, переоценка ситуации), так и пассивными (уход в избегание, самокритика, вытеснение). В условиях военного конфликта эффективность копинг-стратегий приобретает особую значимость: активные формы совладания чаще способствуют сохранению профессиональной устойчивости, тогда как пассивные могут усиливать эмоциональное истощение.

Однако не все стратегии одинаково эффективны. Некоторые, несмотря на кратковременное снижение уровня дистресса, в долгосрочной перспективе могут способствовать развитию эмоционального выгорания. Например, стратегии избегания и эмоционального подавления оказываются менее адаптивными, чем проактивное поведение, планирование или обращение за социальной поддержкой (Рассказова Е. И., Гордеева Т. О., Осин Е. Н., 2013). Особенно ценны в военном контексте копинг-стратегии, направленные на поиск смысла, использование юмора и восстановление контроля над ситуацией [1].

Наряду с копинг-стратегиями важную роль играют личностные ресурсы – внутренние и внешние характеристики человека, позволяющие сохранять устойчивость перед лицом стрессов и кризисов. Согласно ресурсному подходу, личностные ресурсы активизируются в ответ на адаптационные вызовы, обеспечивая мобилизацию физиологических, психологических и социальных резервов индивида. Эти ресурсы позволяют специалистам сохранять профессиональную эффективность даже в экстремальных условиях.

Предложенная классификация ресурсов Д. А. Леонтьевым включает в себя три наиболее глобальных класса: физиологические, психологические и социальные [3].

К физиологическим ресурсам относятся общее состояние здоровья или тип нервной системы, от которой зависит физиологическая «цена» адаптации к стрессу.

Психологические охарактеризовали как группу ресурсов, в которую входят: а) психологические ресурсы устойчивости; б) психологические ресурсы саморегуляции; в) мотивационные и г) инструментальные ресурсы.

Психологические ресурсы устойчивости образуют наиболее надежную защиту от сложных событий жизни. Ресурсы саморегуляции в ситуации стресса могут компенсировать дефицит ресурсов устойчивости в экстремальных жизненных обстоятельствах. К ним относят: ценностно-смысловые ресурсы, устойчивую самооценку и внутреннее право на активность и принятие решений.

Наличие ценностно-смысловых ресурсов дает субъекту чувство сопротивления и уверенности в себе. Мотивационные ресурсы (смыслы, ценности, жизненные цели и воспринимаемые возможности) изображают энергетическое обеспечение действий индивида в преодолении стрессовых ситуаций.

Инструментальные ресурсы представляют собой приобретенные инструментальные навыки и компетенции, а также стереотипные тактики реагирования на те или иные ситуации (в том числе психологические защиты или механизмы преодоления).

Социальные ресурсы обнаружены во взаимодействии с другими людьми (в частности социальная поддержка).

Особое значение для психологов в зоне конфликта имеют психологические ресурсы устойчивости и саморегуляции. Они позволяют сохранять внутреннюю целостность, принимать сложные решения в условиях неопределённости и ограниченности ресурсов, а также восстанавливаться после интенсивных эмоциональных нагрузок.

Наличие ценностно-смысловой ориентации, профессионального смысла и чувства миссии особенно поддерживает специалистов в условиях постоянного риска и моральных дилемм. Кроме того, социальные ресурсы, такие как профессиональное сообщество, командная поддержка, регулярная супервизия и доступ к

психологической помощи самим специалистам, способствуют снижению уровня стресса и профилактируют выгорание.

Таким образом, копинг-стратегии и личностные ресурсы являются неотъемлемыми компонентами профессионального благополучия психологов в условиях военного конфликта. Их развитие и поддержка – важнейшая задача как для самих специалистов, так и для организаций, обеспечивающих психологическую помощь в зоне боевых действий.

Будущие исследования должны продолжить изучать специфические стратегии, наиболее эффективные для психологов, работающих в условиях военных конфликтов, а также разрабатывать рекомендации для улучшения их психоэмоционального состояния.

#### **Список источников:**

1. Асмолов А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. Москва: Смысл. 2007. 528 с.
2. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 4-е изд., испр. и доп. Москва : Смысл, 2019. 582 с.
3. Мадди С. Теории личности: сравнительный анализ. Санкт-Петербург : Речь, 2002. 537 с.

#### **Сведения об авторах:**

*Волошина Алина Андреевна*, аспирант, Донецкий государственный университет, Донецк, Россия, artuykh98@inbox.ru

*Вострых А.В.*

## **Учёт ограничений перцептивной системы человека при разработке и внедрении новых информационных технологий**

**Аннотация.** В статье рассматривается важность учёта ограничений перцептивной системы человека при разработке и внедрении новых информационных технологий в деятельность личности или организации. Информационные технологии рассматривались в контексте совершенствования интерфейсов программных продуктов. С целью обоснования актуальности темы статьи проведено исследование перцептивной системы человека, а именно: выявлены ограничения системы по восприятию сигналов внешней среды, обобщены иллюзии, возникающие в процессе восприятия информационно-функциональных элементов интерфейсов, а также представлены рекомендации по проектированию программных интерфейсов на основе результатов, проведённых экспериментов исследователей из области когнитивной психологии.

**Ключевые слова:** перцептивная система, информационные технологии, восприятие, ограничения, программный интерфейс, психика человека

В настоящее время исследователями всё чаще на повестку дня ставится вопрос о необходимости совершенствования информационных технологий. Глобальными побуждениями к этому стали следующие причины [Вострых, 2025, с. 44]: низкое качество программных продуктов (ПП) и их интерфейсов, отсутствие методов оценки и сравнения эффективности ПП в формализованном виде, отрицательный пользовательский опыт, происшествия и катастрофы, связанные с «человеческим фактором» при использовании программных интерфейсов (ПИ) и т.д.

Автор статьи разделяет мнение о необходимости совершенствования информационных технологий и ведёт работу в области повышения эффективности ПИ. От данной составляющей зависят многие показатели такие, например, как: субъективная удовлетворённость пользователей, их безопасность, скорость обучения и т.д. [Вострых, 2022, с. 59].

Взаимодействующий с ПП пользователь осуществляет все свои манипуляции посредством информационно-функциональных элементов (ИФЭ) интерфейсов. От характеристик ИФЭ напрямую зависит воспримет ли их пользователь и информацию ПИ, что повлияет на успех выполнения требуемой задачи [Булат, 2021, с. 47]. Для понимания сможет ли пользователь воспринять поступающую от ПИ информацию и имеющиеся в нём ИФЭ требуется проанализировать психофизиологические ограничения и возможности человека.

Как показали многочисленные научные исследования человек осуществляет взаимодействие как с внешних миров в целом, так и с информационными технологиями посредством совокупности комплекса сенсорных систем, а также перцептивной и когнитивной системы [Neisser, 1967, с. 344].

В настоящей статье отражены результаты исследования перцептивной системы человека, а именно: выявлены ограничения системы; обобщены иллюзии, возникающие в процессе восприятия, а также представлены рекомендации по проектированию ПИ на основе проведённых экспериментов и опытов.

Перцептивная система является уровнем психики, который характеризуется наличием процессов восприятия, представляющих собой совокупностью механизмов, обеспечивающих обнаружение и интерпретацию сенсорных сигналов [Neisser, 1976, с. 150].

Проведённый анализ научной литературы из областей: гештальтпсихологии, когнитивной психологии, нейроанатомии, психофизики и нейрокогнитологии позволил определить, что в состав перцептивной системы входят: иконическая память,

эхоическая память, тактильная сенсорная память, кинестетическая сенсорная память [Солсо, 2006, с. 574]. Совокупность представленных выше компонентов сенсорной памяти (сенсорный регистр) позволяет сохранять на короткое время полный сенсорный отпечаток с возможностью последующего сканирования всего события и отбора из него наиболее значимых стимулов [Алипов, 2013, с. 174].

Анализ научной литературы позволил обобщить ограничения перцептивной системы человека:

речь воспринимается лишь в том случае, когда её скорость не превышает 2,5 слова в секунду [Батуев, 2012, с. 49];

объём зрительного восприятия составляет 4–8 элементов [Батуев, 2012, с. 44];

время хранения в эхоической памяти составляет от 250–4000 миллисекунд, но наиболее полно информация сохраняется в течение первой секунды после слуховой стимуляции [Baddeley, 1976, с. 143];

время хранения в иконической памяти точной копии действующего раздражителя составляет до 250 миллисекунд [Lindsay, 1972, с. 554];

сенсорное хранение ограничено 12-20 элементами [Baddeley, 1993, с. 94];

«радиус действия» аккомодации ограничен 5-6 метрами [Lindsay, 1972, с. 124];

как источник смыслового содержания речь воспринимается в том случае, когда, во-первых, фразы, произносимые без пауз, не превышают 5–6 секунд и, во-вторых, когда фраза состоит не более чем из 8–13 слов [Козубовский, 2008, с. 184].

Перцептивная система нередко совершает ошибки, которые могут быть вызваны: иллюзией, длительной предшествующей стимуляцией и недостатком времени для интерпретации информации, полученной извне [Линдсей, 2008, с. 845]. Ниже представлен обобщённый перечень иллюзий, которые следует учитывать при разработке информационных технологий:

стробоскопический эффект, «искажение объёмности в темноте», «константность восприятия», перцептивная сегрегация, «эффект водопада», «эффект обратной маскировки», комната Эймса, «параллакс движения», автокинетический эффект (автокинез), эффект индуцированного движения, синестезия модальностей, эффект контраста объектов, «эффекты последействия», «эффект тау», иллюзорные очертания (например, треугольник Канидза).

По результатам проведённого анализа перцептивной системы автор считает необходимым представить ряд заключений, сделанных на основе систематизации результатов экспериментов и наблюдений других исследователей:

1. Доказано, что для каждого объекта люди формируют умственную картину класса объектов в памяти в каноническом виде, которая лучше всего представляет объект. Эксперименты показали, что канонические виды идентифицируются быстрее всего, при этом время реакции увеличивается по мере возрастания степени отличия изображения от канонического [Дружинина, 2002, с. 85]. Автором настоящей статьи предлагается с учётом представленного выше утверждения при проектировании ПИ, иконки и другие ИФЭ интерфейсов для более лёгкого и быстрого опознания пользователями представлять в каноническом виде.

2. Доказано, что объем воспринимаемого больше воспроизведённого [William, 1890, с. 432]. Автором настоящей статьи предлагается с учётом представленного выше утверждения при проектировании ПИ исключить излишние перегрузки интерфейсов информацией, так как часть её будет утеряна при обработке сигнала оператором.

3. Доказано, что для человека воспринимаемое более важно, чем объективно предполагаемое, потому что восприятие управляет поведением и принятием решения [Schacter, 1996, с. 225]. Автором настоящей статьи предлагается с учётом представленного выше доказательства при проектировании ПИ создавать ИФЭ, которые

будут легко считываться и восприниматься пользователями, а также соответствовать их ожиданиям.

4. Доказано, что причиной ошибочного воспроизведения сигналов, полученных посредством сенсорного хранения является затухание (маскировка) [Линдсей, 2008, с. 368]. Автором настоящей статьи предлагается с учётом представленного выше утверждения при проектировании ПИ учитывать воздействие индикаторов на пользователей, которое должно осуществляться через не слишком короткий промежуток времени, для исключения мгновенной маскировки сигнала.

5. Доказано, что сенсорное хранение ограничено [Дружинина, 2002, с. 23]. Автором настоящей статьи предлагается с учётом представленного выше доказательства при проектировании ПИ порционно выводить пользователю в ПИ информацию для исключения переполнения его памяти и утери важной информации.

Таким образом, в статье отражены результаты исследования перцептивной системы человека, а именно: выявлены ограничения системы (будет актуальным при проверке удобства взаимодействия с ИФЭ интерфейсов); обобщены иллюзии, возникающие в процессе восприятия (будет актуальным при проверке отказоустойчивости ПП), а также представлены рекомендации по проектированию ПИ на основе проведённых экспериментов и опытов (снизит вероятность возникновения иллюзий и искажений при взаимодействии с ПИ).

#### **Список источников:**

1. Алипов Н.Н. Основы медицинской физиологии // М. : Практика, 2013. 259 с.
2. Батуев А.С. Физиология высшей нервной деятельности и сенсорных систем // СПб. : Питер, 2012. 320 с.
3. Булат Р.Е., Вострых А.В. К вопросу роста качества восприятия операторами информации в чрезвычайных ситуациях на основе совершенствования графических пользовательских интерфейсов //

Сборник пленарных докладов Международной научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 2021. С. 45–56.

4. Вострых А.В. Метод и алгоритмы многокритериальной оценки графических пользовательских интерфейсов программных продуктов МЧС России // Национальная безопасность и стратегическое планирование. 2022. № 4 (40). С. 57–64.

5. Вострых А.В. Роль комплекса сенсорных систем человека в процессе осуществления взаимодействия пользователь – программный интерфейс // Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества. 2025. № 2 (67). С. 42–51.

6. Дружинина В.Н, Ушакова Д.В. Когнитивная психология. Учебник для вузов / М.: ПЕР СЭ, 2002. 479 с.

7. Козубовский В. М. Общая психология: познавательные процессы: учебное пособие / В.М. Козубовский. 3-е изд. Минск: Амалфея, 2008. 368 с.

8. Линдсей П. Х., Норман Д. Переработка информации у человека: монография (1974) Москва: Директ-Медиа, 2008. 1041 с.

9. Солсо Р. Когнитивная психология / СПб.: Питер, 2006. 589 с.

10. Baddeley A. D. The psychology of memory. New York: Basic Books. 1976. 452 p.

11. Baddeley A. D. Your memory: a User's guide. London : Prion. 1993. 404 p.

12. Lindsay P. H. Human information processing; an introduction to psychology. New York, Academic Press. 1972. 780 p.

13. Neisser U. Cognition and reality: principles and implications of cognitive psychology // San Francisco : W.H. Freeman. 1976. 260 p.

14. Neisser U. Cognitive Psychology // NY : Appleton-Century. 1967. 376 p.

15. Schacter D. L. Searching for memory: the brain, the mind, and the past. New York, NY : BasicBooks. 1996. 420 p.

16. William J. The principles of psychology. New York : Holt. 1890. 712 p.

### **Сведения об авторах:**

*Вострых Алексей Владимирович*, кандидат технических наук, старший преподаватель кафедры прикладной математики и безопасности информационных технологий, Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России, Санкт-Петербург, Россия, a.vostrykh@list.ru

*Градов Е.А., Баланчук О.Е.*

### **Конфликты в организации и методы их профилактики**

**Аннотация.** В статье рассматривается феномен конфликтов в организации как неотъемлемый элемент взаимодействия в трудовых коллективах. Раскрываются психологические и управленческие аспекты природы конфликтов, их основные типы и причины, включая объективные (структурные, организационные) и субъективные (личностные, коммуникативные) факторы. Особое внимание уделено современным подходам к профилактике конфликтов, включающим психопрофилактические, организационно-управленческие и обучающие методы. Обосновывается необходимость формирования в организациях конфликтологической компетентности, развития эмоционального интеллекта и культуры взаимодействия персонала. Подчёркивается, что системный подход к предупреждению конфликтов способствует улучшению социально-психологического климата, росту эффективности труда и повышению уровня удовлетворённости работников. Материалы статьи могут быть использованы в практике управления персоналом, психологии труда и образовательных программах по конфликтологии.

**Ключевые слова:** организационный конфликт, конфликтология, психопрофилактика, управление персоналом, социально-психологический климат, профилактика конфликтов, эмоциональный интеллект.

Конфликт является неотъемлемой частью социального взаимодействия людей и регулярно возникает в процессе работы организаций. В самом общем виде конфликт можно определить как открытое противоборство между двумя или более участниками, возникающее вследствие столкновения несовместимых потребностей, интересов или ценностей сторон [Матьцина, 2023, с. 159]. В современных научных исследованиях конфликт рассматривается как явление, практически неизбежное в коллективе, причём он может нести не только деструктивные, но и определённые конструктивные функции развития группы [Есикова, с.198]. Более того, полное отсутствие конфликтов в коллективе считается не только невозможным, но и не всегда желательным, поскольку отсутствие разногласий может указывать на застой в развитии организации.

Причины возникновения конфликтов в организации многообразны и принято разделять их на объективные и субъективные факторы [Горшков, 2024, с. 229]. Объективные причины связаны с особенностями самой организации и условий труда. К ним относят, например, несовершенство организационной структуры, нечёткое распределение обязанностей и ответственности, дефицит ресурсов (времени, денег, оборудования) и конкуренцию за них, а также недостатки в системе коммуникаций и управлении.

Субъективные причины обусловлены человеческим фактором и психологическими особенностями участников. Индивидуальные различия в характере, темпераменте, ценностях, уровне притязаний и стиле общения могут служить питательной почвой для разногласий. Например, столкновение различных ценностных ориентаций или личных амбиций сотрудников нередко приводит к противоборству. К субъективным факторам относятся также эмоциональные состояния – высокий уровень стресса, усталости или выгорания у работников снижает их способность конструктивно обсуждать проблемы. Немаловажную роль играют навыки

коммуникации: недостаток информации, слухи, недопонимание или неверная интерпретация слов и действий коллег зачастую провоцируют конфликты [Степанова, 2022, с. 5].

Профилактика конфликтов – это система мер, направленных на предупреждение возникновения острых противоречий и недопущение перерастания рабочих разногласий в открытые конфликтные столкновения. Иными словами, профилактика предполагает воздействие на социально-психологические явления в коллективе и управленческие процессы до того, как они сложатся в структуру будущего конфликта [Свиридова, 2021, с. 177]. Такой предупредительный подход требует постоянного внимания со стороны администрации организации. Можно выделить несколько групп методов профилактики конфликтов: организационно-структурные меры, социально-психологические меры и личностно-ориентированные меры. Рассмотрим основные из них.

Совершенствование организационной структуры и процессов. К структурным методам профилактики конфликтов относятся меры, устраняющие организационные причины разногласий. Прежде всего, необходимо чётко распределять обязанности, полномочия и ответственность между сотрудниками и подразделениями, исключая дублирование функций и неясность в подчинении. Далее, важно устанавливать интегрирующие цели и ценности, разделяемые всеми членами организации. Когда перед подразделениями стоят не противоречащие, а единые или взаимодополняющие цели, снижается вероятность конкуренции и столкновений. Руководство должно заботиться о справедливом распределении ресурсов и нагрузки: прозрачная система вознаграждений и поощрений, привязанная к результатам, уменьшает обиды и соперничество среди персонала [Свиридова, 2021, с. 178]. Также эффективным механизмом является развитие каналов коммуникации и координации – регулярные совещания, наличие посредников между отделами, четкий порядок согласования решений.

Формирование здорового социально-психологического климата. Важнейшая роль в предупреждении конфликтов принадлежит культуре общения внутри коллектива. Руководителю следует культивировать атмосферу открытости и доверия, при которой сотрудники чувствуют, что могут свободно высказывать мнения и обсуждать возникающие проблемы без страха наказания или осуждения. Поддержка командного духа, уважительного отношения и взаимопомощи снижает вероятность возникновения личных столкновений. Полезно поощрять обратную связь, когда работники могут донести до руководства свои трудности и предложения, многие назревающие недовольства можно снять заранее. Ещё один метод – учёт индивидуальных особенностей [Сидорова, 2020, с. 77]. Хороший руководитель знает сильные и слабые стороны, темпераменты своих подчинённых и может формировать рабочие группы с учётом психологической совместимости. Различия в характерах и стилях работы неизбежны, но если распределять роли с учётом этих различий, конфликтность команды снижается.

Управление стресс-факторами и нагрузкой. Забота о благополучии сотрудников – не только социальная ответственность работодателя, но и фактор профилактики конфликтов. Постоянное перенапряжение, отсутствие отдыха и эмоциональное выгорание создают благодатную почву для вспышек раздражительности и конфликтов по малейшим поводам. Руководство должно следить за тем, чтобы рабочие графики были разумными, предусматривался достаточный отдых, а при необходимости – чередование заданий для снижения монотонности. Также стоит внимательно относиться к рабочей среде: неудобные условия труда, небезопасная или дискомфортная обстановка повышают уровень общей неудовлетворённости. Предотвращение хронического стресса и поддержание баланса между работой и личной жизнью сотрудников способствует более спокойному и уравновешенному климату в коллективе [Савченко, 2023, с. 28]. Когда люди не чувствуют

постоянного давления и усталости, им легче проявлять терпение и идти на компромисс, не доводя дело до конфликта.

Обучение и развитие конфликтологической компетентности. Одним из действенных методов профилактики является обучение персонала навыкам управления конфликтами и эффективной коммуникации. Специальные тренинги и семинары по развитию навыков активного слушания, конструктивного выражения своего мнения, эмпатии и разрешения спорных ситуаций помогают сотрудникам лучше понимать друг друга и совместно искать решения [Савченко, 2023, с. 29]. Одновременно повышается и конфликтологическая культура коллектива – формируется норма, что проблемы принято обсуждать и решать, а не замалчивать или вымещать в агрессивной форме. Руководителям также необходимо повышать свою квалификацию в области психологии управления: умение распознавать ранние признаки назревающего конфликта, правильно вести переговоры, выступать посредником между сотрудниками. Согласно исследованиям, многие конфликты усугубляются из-за некомпетентных действий начальства, не умеющего вовремя заметить и погасить вспышку разногласий [Рогачёв, 2023, с. 82].

Мониторинг и раннее выявление конфликтов. Эффективная профилактика включает систематическую диагностику психологического климата и удовлетворённости сотрудников. Регулярные опросы мнения, интервью с персоналом, анализ обращений и жалоб позволяют руководству держать руку на пульсе и заранее выявлять назревающие проблемы [Свиридова, 2021, с. 177]. Особое внимание следует уделять ключевым «зонам риска»: взаимодействию между подразделениями, новым проектам, где распределяются ресурсы, отношениям между линейным персоналом и руководством. Зарубежный опыт показывает, что успешные руководители проактивно изучают возможные источники конфликтов и стараются исключить их влияние, например, проводя командообразующие мероприятия, неформальные встречи, где

сотрудники могут лучше узнать друг друга вне формальной обстановки [Рогачёв, 2023, с. 84].

Конечно, полностью избежать любых разногласий в динамичном рабочем процессе невозможно. Однако система профилактики конфликтов, включающая вышеперечисленные организационные и психологические меры, позволяет значительно уменьшить частоту и остроту конфликтных ситуаций. Сознательная работа над улучшением коммуникаций, условий труда и культуры взаимоотношений приносит свои плоды: даже при возникновении разногласий коллектив справляется с ними более цивилизованно и быстро, не допуская разрушительных последствий.

Конфликты в организации сами по себе не являются ни абсолютным злом, ни благом – всё зависит от того, как с ними обходятся. В современных условиях задача руководителя и психолога организации состоит не в тотальном устранении любых споров, а в том, чтобы преобразовать конфликт из разрушительного в конструктивный процесс, направленный на улучшение работы и отношений в коллективе. Для этого важно изначально предотвращать возникновение острых конфликтных ситуаций через продуманную профилактику. Анализ причин конфликтов показывает, что многие из них вполне предсказуемы и управляемы: правильно выстроив структуру и коммуникации, заботясь о персонале и его обучении, организация может снять большую часть напряжения ещё до того, как оно выльется в открытое противостояние. Профилактика конфликтов – комплексная и постоянная деятельность, требующая внимания к человеческому фактору. Зрелая организация – это та, которая умеет предвидеть и предупреждать конфликты, превращая потенциально разрушительную энергию противоборства в источник развития и улучшения совместной работы.

### **Список источников:**

1. Горшков А. В. Конфликты и управление ими в современных условиях [Электронный ресурс] // Психология и педагогика XXI века. 2024. № 3 (27). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/konflikty-i-upravlenie-imi-v-sovremennyh-usloviyah> (дата обращения: 17.10.2025).
2. Есикова Р. С. Профилактика и разрешение конфликтов в организации [Электронный ресурс] // Экономика и управление в XXI веке. 2024. № 2 (45). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/profilaktika-i-razreshenie-konfliktov-v-organizatsii> (дата обращения: 17.10.2025).
3. Матыцина Н. П. Типы конфликтов в организациях и способы их разрешения [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2023. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tipy-konfliktov-v-organizatsiyah-i-sposoby-ih-razresheniya> (дата обращения: 17.10.2025).
4. Рогачёв И. В. Эмоциональный интеллект и его влияние на удовлетворенность работой персонала организаций [Электронный ресурс] // Экономика и бизнес: теория и практика. 2023. №3–2 (97). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnyy-intellekt-i-ego-vliyanie-na-udovletvorennost-rabotoy-personala-organizatsiy> (дата обращения: 17.10.2025).
5. Савченко И.А. Конфликты в образовательной организации в условиях организационных изменений [Электронный ресурс] // Психология труда и организационное поведение. 2023. № 2 (18). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-aspekty-profilaktiki-konfliktov-v-organizatsii> (дата обращения: 17.10.2025).
6. Свиридова Е.В. Психологические особенности личности, снижающие вероятность конфликтов в коллективе [Электронный ресурс] // Вестник современного образования. 2021. № 7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti->

lichnosti-snizhayuschie-veroyatnost-konfliktov-v-kollektive (дата обращения: 17.10.2025).

7. Сидорова Л. Г. Социально-психологический климат как фактор предупреждения конфликтов в организации [Электронный ресурс] // Управление и экономика в социально-трудовой сфере. 2020. № 6 (54). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskii-klimat-kak-faktor-preduprezhdeniya-konfliktov-v-organizatsii> (дата обращения: 17.10.2025).

8. Степанова Е. А. Современные методы управления конфликтами в организациях [Электронный ресурс] // Журнал менеджмента и экономики. 2022. № 5 (112). URL: <https://jomeam.ru/ru/nauka/article/103445/view> (дата обращения: 17.10.2025).

#### **Сведения об авторах:**

*Градов Евгений Анатольевич*, магистрант, Межрегиональный открытый социальный институт, Йошкар-Ола, Россия, [mirgradov@gmail.com](mailto:mirgradov@gmail.com)

*Баланчук Ольга Евгеньевна*, кандидат филологических наук, доцент, Межрегиональный открытый социальный институт, Йошкар-Ола, Россия, [balanchuk.1976@mail.ru](mailto:balanchuk.1976@mail.ru)

*Григорова А. А., Попельчук Г. А.*

#### **Особенности влияния семьи и близкого окружения на социальную активность подростков: теоретический аспект**

**Аннотация.** в статье рассматривается теоретический обзор современной научной литературы, посвященной изучению ключевых факторов формирования социальной активности подростков под влиянием семьи и близкого окружения. Особое внимание уделяется рассмотрению родительских стилей воспитания, психологической атмосфере семьи, а также роли сверстников в процессе социализации. Отдельно анализируется значение цифровой социализации и совместных медиапрактик

родителей и подростков. На основе анализа определяются факторы, стимулирующие и препятствующие развитию социальной активности подростков.

**Ключевые слова:** семья, подростки, институт семьи, развитие ребенка, формирование личности, социальная активность, цифровизация общества.

В современном обществе социальная активность подростков приобретает особое значение, поскольку именно молодое поколение формирует основу гражданского общества. Однако процессы, происходящие в институте семьи, и стремительная цифровизация социальной среды существенно меняют механизмы социализации подростков.

Как отмечает Л.С. Выготский, «социальная ситуация развития ребенка определяется системой его отношений с действительностью, прежде всего с ближайшей социальной средой» [Выготский, 2005, с. 85]. В подростковом возрасте такой средой выступают семья и ближайшее окружение, включая сверстников и школу.

Проблема влияния семьи и ближайшего окружения на социальную активность подростков является многогранной и требует комплексного анализа. Современные подростки живут в условиях двойной социализации: традиционной офлайн-среды (семья, школа, сверстники) и цифровой онлайн-среды (социальные сети, онлайн-сообщества).

Цель настоящей статьи – рассмотреть влияние семьи и ближайшего окружения на социальную активность подростков и выявить новые направления исследования данной проблемы.

Семья традиционно рассматривается как первичная среда формирования личности. В исследовании Н.Л. Волковой подчеркивается, что именно «ближайшее социальное окружение оказывает решающее воздействие на формирование образа жизни подростка» [Волкова, 2023, с. 401].

Большое значение имеют родительские стили воспитания. Д. Баумринд выделила три основных стиля: авторитарный, либеральный и авторитетный. Она отмечала: «дети, воспитывающиеся в атмосфере разумных требований и поддержки, проявляют большую инициативу и социальную зрелость» [Баумринд, 1996, с. 891]. Российские исследования последних лет подтверждают, что демократический стиль воспитания способствует развитию саморегуляции и социальной активности подростков [Королева, 2023, т. 12, с. 115].

По мнению Е.Г. Светличного, «система отношений подростка со сверстниками становится фактором, определяющим его планы и образовательные стратегии» [Светличный, 2023, с. 22]. Таким образом, группа сверстников может выступать как ресурсом поддержки, так и источником риска, если нормы в среде носят девиантный характер.

Новые условия развития подростков связаны с цифровизацией. Г.У. Солдатова и Е.И. Рассказова подчёркивают: «цифровая среда становится для подростков пространством как социализации, так и проявления социальной активности» [Солдатова, Рассказова, 2023, т. 14, с. 15]. Однако влияние семейного цифрового климата на активность подростков исследовано недостаточно.

В рамках данной работы акцент сделан на следующих аспектах, отражающих новизну исследования:

1. Интеграция анализа влияния семьи и ближайшего окружения как взаимосвязанных систем, а не разрозненных факторов.
2. Включение в исследование качественных характеристик семейных цифровых практик (совместное обсуждение новостей, онлайн-инициативы).
3. Выделение проблемы переноса активности из виртуальной среды в офлайн-контекст.
4. Учет региональных особенностей, связанных с уровнем цифровой инфраструктуры и культурными различиями семейных практик.

С одной стороны, результаты исследований показывают, что поддерживающий стиль воспитания в семье связан с большей инициативностью подростков: они активнее включаются в волонтерскую деятельность и школьные проекты. Например, подростки из семей, где практикуется совместное обсуждение общественно значимых вопросов, чаще демонстрируют готовность участвовать в социально ориентированных мероприятиях [Королева, 2023, т. 12, с. 116].

С другой стороны, при дисфункциональных семейных коммуникациях наблюдается противоположный эффект. Подростки из конфликтных семей с авторитарным стилем воспитания чаще стремятся к группам с девиантной направленностью, что снижает вероятность их позитивной социальной активности [Ермолаева, 2020, т. 25, с. 55].

Обобщение современных исследований позволяет выделить несколько закономерностей.

Во-первых, авторитетный стиль воспитания и поддерживающий климат семьи положительно связаны с социальной активностью. Как отмечает М.В. Ермолаева, «качество родительского общения напрямую отражается на психологическом благополучии подростков» [Ермолаева, 2020, т. 25, с. 54].

Во-вторых, положительное влияние сверстников проявляется тогда, когда в их группе приняты ценности взаимопомощи и инициативности. В противном случае окружение становится фактором риска.

В-третьих, цифровая социализация открывает новые формы активности (онлайн-волонтерство, участие в цифровых сообществах), однако при отсутствии семейного сопровождения подростки могут оставаться в границах виртуальной активности, не выходя в офлайн [Солдатова, Рассказова, 2023, т. 14, с. 18].

Семья, сверстники и цифровая среда формируют уникальное пространство социализации подростка. При поддерживающем стиле воспитания, позитивной школьной атмосфере и конструктивных

цифровых практиках подросток демонстрирует высокую инициативность и готовность к участию в жизни общества.

Таким образом, семья и ближайшее окружение продолжают играть решающую роль в развитии социальной активности подростков, однако новые вызовы цифровой эпохи требуют поиска дополнительных механизмов поддержки.

### **Список источников:**

1. Волкова Н.Л. Влияние ближайшего социального окружения на пищевое поведение и образ тела подростков: обзор [Электронный ресурс] // Молодой ученый. 2023. № 20 (467). URL: <https://moluch.ru/archive/467/102835> (дата обращения: 05.10.2025).
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика-Пресс, 2005. 536 с.
3. Ермолаева М.В., Смирнова О.В. Особенности родительского общения как фактор психологического благополучия подростков [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2020. Т. 25. № 1. DOI: 10.17759/pse.2020250105.
4. Королева Я.П. Роль родительских стилей воспитания в поддержании и снижении уровня саморегуляции у подростков [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2023. Т. 12. № 2. DOI:10.17759/jmfp.2023120213.
5. Светличный Е.Г., Везетиу Е.В. Влияние социального окружения на образовательные успехи и планы современных подростков [Электронный ресурс] // МНКО. 2023. № 2 (99). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-sotsialnogo-okruzheniya-na-obrazovatelnye-uspehi-i-plany-sovremennyh-podrostkov> (дата обращения: 05.10.2025).
6. Солдатова Г.У., Рассказова Е.И. Цифровая социализация российских подростков: сквозь призму сравнения с подростками 18 европейских стран [Электронный ресурс] // Социальная психология и общество. 2023. Т. 14. № 3. С. 11–30. DOI:10.17759/sps.2023140302.

7. Baumrind D. Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior // Child Development. 1966. Vol. 37. No 4. P. 887–907.

**Сведения об авторах:**

*Григорова Анна Андреевна*, магистрант, Херсонский государственный педагогический университет, Херсон, Россия, grigorovaanuta3@gmail.com

*Попельчук Галина Алексеевна*, кандидат психологических наук, доцент, Херсонский государственный педагогический университет, Херсон, Россия, halynadidenkopy@yandex.ru

*Давиденко А.В., Попельчук Г.А.*

**Мотивация профессиональной деятельности  
и удовлетворенность семейным благополучием женщин  
среднего возраста в мегаполисе, переживающих ролевой  
конфликт: теоретический аспект**

**Аннотация.** В статье представлен теоретический обзор современной научной литературы, посвящённой изучению взаимосвязи профессиональной мотивации и удовлетворённости семейным благополучием женщин среднего возраста, проживающих в мегаполисе и испытывающих ролевой конфликт «работа-семья». Рассматриваются психологические особенности стадии средней взрослости, теоретико-методологические подходы к изучению ролевого конфликта и женской идентичности, а также современные концепции мотивации труда, включая теорию самодетерминации и модель «требования – ресурсы работы», и феномен семейного благополучия. На основе анализа работ отечественных и зарубежных исследователей выявляются ключевые закономерности и противоречия, намечаются перспективы эмпирического исследования.

**Ключевые слова:** профессиональная мотивация, семейное благополучие, ролевой конфликт, женщины среднего возраста,

мегаполис, идентичность, кризис среднего возраста, конфликт «работа-семья».

Современный ритм жизни в мегаполисе ставит перед женщинами среднего возраста сложные психологические задачи, связанные с необходимостью совмещать множество социальных ролей: профессиональных, семейных и личных. Столкновение этих ролей и навязанных стандартов часто приводит к возникновению ролевого конфликта, который негативно сказывается на всех сферах жизни [Руденко, 2024, с. 39; Пачколина, 2022, с. 65]. Данный период, который в психологии принято называть кризисом середины жизни, характеризуется переоценкой жизненных достижений и целей, снижением эмоционального фона, что усугубляется спецификой городской среды [Верхотурова, Тесля, 2023, с. 11]. Постоянное сравнение себя с транслируемыми в медиа образами «идеальной женщины» создает мощный когнитивный диссонанс, приводя к хроническому внутреннему напряжению и фрустрации.

Проблема ролевого конфликта работающей женщины активно изучалась как зарубежными (С. Дамикос, Д. Невил, Л. Хоффман), так и отечественными учеными (Ю.Е. Алешина, О.А. Гаврилица, Е.В. Лекторская) [Пачколина, 2022, с. 402; Кашина, 2023, с. 31]. Так, А.В. Пачколина подчеркивает, что «... структура ролевого конфликта работающей женщины-матери имеет сложную природу и содержит в себе множество компонентов» и средовых факторов [Пачколина, 2022, с. 65]. Наиболее распространенной формой является конфликт «работа-семья», который, согласно модели Дж. Гринхауса и Н. Бьютелла, проявляется в нехватке времени, энергии и поведенческих противоречиях [Гринхаус, Бьютелл, 1985]. Последствиями такого конфликта становятся хроническое чувство вины, эмоциональное выгорание и снижение удовлетворенности жизнью [Мороз, 2017, с. 409; Ожигова, Кольцова, 2019].

Важным фактором, опосредующим переживание ролевого конфликта, выступает женская идентичность. В современной

психологии идентичность рассматривается как многокомпонентная и динамичная структура, формирующаяся под влиянием культурных норм и социальных ожиданий [Клепцова, 2019, с. 220]. В работах И. С. Клециной и Е. В. Иоффе отмечается противоречие между традиционными (патриархальными) и современными (эгалитарными) моделями женского поведения, которое особенно обостряется в условиях мегаполиса [Клецина, Иоффе, 2019, с. 82]. Перформативная концепция Дж. Батлер позволяет понять, что гендер не является врожденной сущностью, а конструируется обществом через культурные нормы, язык и властные отношения, что объясняет вариативность ролевых моделей у современных женщин [Воронина, 2019, с. 5].

Феномен семейного благополучия носит субъективный характер и определяется «... как индивидуальное восприятие членами семьи удовлетворенности семейной жизнью» [Банникова, 2020, с. 10]. Семейное благополучие, традиционно изучаемое в рамках гедонистического и эвдемонического подходов как субъективное переживание, приобретает новую специфику для работающей женщины в мегаполисе. Это понятие перестает быть сугубо «семейным» и вбирает в себя аспекты профессиональной самореализации и успешности преодоления ролевого конфликта. Таким образом, субъективная природа благополучия, подчеркиваемая многими исследователями, усложняется: теперь оно отражает не только внутренний мир личности, но и ее способность достигать баланса между различными сферами жизни. Е.Ю. Чеботарева также отмечает, что «... психологическое благополучие женщин среднего возраста в большей степени связано с удовлетворенностью браком... и с сепарацией от родительской семьи» [Чеботарева, 2019, с. 41].

Ключевым регулятором поведения женщины в этой сложной системе выступает мотивация профессиональной деятельности. Современные теории, такие как теория самодетерминации Э. Деси и Р. Райана, различают внутреннюю (основанную на интересе и

самореализации) и внешнюю (основанную на вознаграждении и избегании наказания) мотивацию. Удовлетворение базовых потребностей в автономии, компетентности и связанности способствует формированию внутренней мотивации, которая, в свою очередь, повышает психологическое благополучие. Модель «требования-ресурсы работы» (JD-R) показывает, что ролевой конфликт выступает как требование, истощающее ресурсы, в то время как поддержка и автономия на работе являются ресурсами, поддерживающими мотивацию [Трухан, 2019; Баккер, Деметури, 2006].

Эмпирические исследования подтверждают, что для женщин среднего возраста характерна смешанная мотивация: наряду со стремлением к самореализации, для них важны и прагматические мотивы, связанные с обеспечением семьи [Мошкина, 2024; Михайлова, 2023]. Мотивационная сфера мегаполиса имеет два противоположно направленных вектора. С одной стороны, это обилие карьерных и финансовых перспектив, которые являются мощным стимулом, с другой – ускоренный ритм жизни, хронический стресс и высокие издержки (как временные, так и финансовые) действуют как стрессоры, истощающие психологические ресурсы. Так, в исследовании О.А. Нор-Аревян и О.С. Мосиенко отмечается, что со временем у специалистов, работающих в условиях мегаполиса, происходит «... ослабление альтруистических мотивов и усиление прагматичных, социально-экономических стимулов труда (стабильность, льготы, уровень дохода)» [Нор-Аревян, Мосиенко, 2018, С. 208]. Ролевой конфликт, как правило, приводит к сдвигу мотивации в сторону внешней, что усугубляет эмоциональное истощение. При этом внутренняя мотивация может выступать в качестве ресурса, смягчающего негативное воздействие конфликта.

Таким образом, теоретический анализ показал, что мотивация профессиональной деятельности, удовлетворенность семейным благополучием и ролевой конфликт у женщин среднего возраста в

мегаполисе представляют собой тесно взаимосвязанную систему. Однако, несмотря на большое количество работ по отдельным аспектам этой проблемы, комплексные исследования, изучающие их взаимовлияние в специфических условиях мегаполиса, остаются недостаточными. Это определяет необходимость проведения эмпирического исследования, направленного на выявление характера взаимосвязей между этими феноменами, что позволит разработать практические рекомендации по достижению баланса между профессиональной и семейной сферами для данной категории женщин.

### **Список источников:**

1. Банникова Е.А. Семейное благополучие как фактор психологического здоровья [Электронный ресурс] // Современные проблемы формирования здорового образа жизни студенческой молодежи : материалы III Международной научно-практической интернет-конференции, 8–9 октября 2020г., Минск, Беларусь / БГУ, Фак. социокультурных коммуникаций, Каф. экологии человека ; [редкол.: И.В. Пантюк (отв. редактор) и др.]. Минск: БГУ. 2020 г. С. 9–14. URL: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/254140> (дата обращения: 20.09.2025).
2. Верхотурова Н.Ю., Тесля Т.А. Изучение особенностей эмоционально-личностного благополучия женщин в период кризиса среднего возраста [Электронный ресурс] // Мир науки. Педагогика и психология. 2023. Т. 11. № 6. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/85PSMN623.pdf> (дата обращения: 18.04.2024).
3. Воронина О.А. Конструирование и деконструкция гендера в современном гуманитарном знании // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2019. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/konstruirovanie-i-dekonstruktsiya-gendera-v-sovremennom-gumanitarnom-znanii> (дата обращения: 12.01.2026). (дата обращения: 04.10.2025).

4. Клепцова Е.Ю., Макшанцева Л.В. Идентичность современной женщины [Электронный ресурс] // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. 2019. Т. 19. № 2(46). С. 216–226. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/identichnost-sovremennoy-zhenschiny?clckid=2933ef3e> (дата обращения: 18.04.2024).
5. Клецина И.С., Иоффе Е.В. Нормы женского поведения: традиционная и современная модели [Электронный ресурс] // Женщина в российском обществе. 2019. № 3. С. 72–90. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=40381339> (дата обращения: 10.11.2024).
6. Михайлова Т.В., Леонова Ю.Н. Учет гендерных особенностей мотивации профессиональной деятельности при проведении профессионального психологического отбора в ОВД [Электронный ресурс] // Прикладная психология и педагогика. 2023. № 4. С. 179–190. URL: <https://naukaru.ru/en/nauka/article/71382/view> (дата обращения: 14.09.2025).
7. Мороз Т.С., Федоренко Ю.В., Достойнова М.В. Особенности психологического благополучия женщин в период средней зрелости [Электронный ресурс] // Мир науки, культуры, образования. 2017. №6 (67). С. 408–411. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-psihologicheskogo-bлаго-poluchiya-zhenschin-v-period-sredney-vzroslosti?clckid=b80ffa94> (дата обращения: 20.04.2024).
8. Мошкина Д.В. Формирование ценностно-мотивационных смыслов деятельности работающих матерей [Электронный ресурс] // Телескоп. 2024. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-tsennostno-motivatsionnyh-smyslov-deyatelnosti-rabotayuschih-materey?clckid=842d1e10> (дата обращения: 06.10.2025).
9. Нор-Аревян О. А., Мосиенко О. С. Мотивация профессионального выбора и престиж медицинской профессии в оценках российских врачей (на материалах социологического

исследования) // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки. 2018. № 3. С. 205–211. DOI: 10.22394/2079-1690-2018-1-3-205-211.

10. Ожигова Л.Н., Кольцова Л.С. Чувство вины у работающих матерей как психологическая проблема [Электронный ресурс] // Общество: социология, психология, педагогика. 2019. № 4. URL: <https://doi.org/10.24158/spp.2019.4.10> (дата обращения: 10.11.2024).

11. Пачколина А.В. Проблема ролевого внутриличностного конфликта работающей женщины [Электронный ресурс] // Психолог. 2022. № 3. С. 60–67. DOI: 10.25136/2409-8701.2022.3.38017.

12. Пачколина А.В. Ролевой конфликт работающей женщины-матери в контексте современного информационного поля [Электронный ресурс] // Проблемы теории и практики современной психологии: материалы XXI Всероссийской с международным участием научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, Иркутск, 29–30 апреля 2022 года. Иркутск: Иркутский государственный университет. 2022. С. 402–406. URL: <https://elibrary.ru/zprowbv> (дата обращения: 09.11.2024).

13. Руденко А.М. Возрастная психология и педагогика, семейведение: учебник / под общ. ред. Руденко А.М. Москва: КНОРУС, 2024. 316 с.

14. Трухан Е.А., Пархимович П.А., Будько Т.О. Локус ролевого конфликта и профессиональное выгорание у мужчин и женщин [Электронный ресурс] // ОмГУ. 2019. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lokus-rolevogo-konflikta-i-professionalnoe-vygoranie-u-muzhchin-i-zhenschin> (дата обращения: 02.10.2025).

15. Bakker A.B., Demerouti E. The Job Demands-Resources model: state of the art // Journal of Managerial Psychology. 2006. Vol. 22. № 3 P. 309–328. sychology, Vol. 22 Issue: 3, pp.309-328, DOI: 10.1108/02683940710733115.

16. Greenhaus J.H., Beutell N. J. Sources of conflict between work and family roles // Academy of Management Review. 1985. Vol. 10. № 1. P. 76–88. DOI:10.2307/258214.

**Сведения об авторах:**

*Давиденко Анна Викторовна*, магистрант, Херсонский государственный педагогический университет, Херсон, Россия, anellina@yandex.ru

*Попельчук Галина Алексеевна*, кандидат психологических наук, доцент, Херсонский государственный педагогический университет, Херсон, Россия, halynadidenkopsy@yandex.ru

*Доступова М.В.*

**Проблема подчиняемости сотрудника авторитету руководителя в современной психологии управления персоналом**

**Аннотация.** В статье обосновывается, что подчинение не является лишь результатом внешнего давления или инстинктивного следования указаниям; оно формируется под воздействием множества индивидуальных и социальных факторов. Исследования Стэнли Милгрэма и других ученых выявили, что даже психически здоровые люди могут совершать аморальные действия, подчиняясь авторитету. Описаны ключевые элементы, влияющие на подчиняемость: уровень эмоционального и социального интеллекта, эмпатии, а также индивидуальные черты, такие как темперамент и способность к самоконтролю. Исследуются врожденные структуры, которые активируются под влиянием социальной среды, подчеркивая, что подчинение возможно только при наличии предрасположенности личности к этому процессу. Рассматривается концепция «агентного состояния» и ее значимость ее понимания для управления персоналом.

**Ключевые слова:** индивид, подчиняемость, авторитет, повиновение, социальная группа, иерархия, агентное состояние, управление персоналом, ответственность.

Исследование психологических факторов, определяющих подчиняемость личности авторитету, имеет большую историю, но остается актуальным в контексте современного управления персоналом. Личность руководителя во многом определяет его авторитетность в глазах подчиненных, однако каждый сотрудник обладает индивидуальной, предельной степенью готовности к подчинению. Эта степень зависит от комплекса социально-психологических характеристик, включая эмоциональный и социальный интеллект, уровень эмпатии, локус контроля и особенности темперамента [1].

Классические эксперименты С. Милгрэма, Ч. Хофлинга, Ч. Шеридана и Р. Кинга, Ф. Зимбардо и других ученых продемонстрировали, что психически здоровые люди в условиях подчинения способны совершать противоправные действия, повинаясь приказаниям лица, наделенного легитимной властью [7]. Это ставит перед психологией управления ключевой вопрос: каковы механизмы психики, лежащие в основе стремления уступать требованиям авторитета, и как ими управлять в организационной среде?

Подчинение имеет эволюционные и социальные основы. Людями движет не только собственная воля, но и рамки социальных структур, сформированных обществом. Эти структуры, прежде всего иерархии, исторически позволяли человеческим группам более успешно противостоять внешним угрозам и поддерживать внутренний порядок. Четкая иерархия обеспечивает стабильность, позволяя каждому члену группы осознавать свое место, права и обязанности. Как отмечал Милгрэм, «внутренняя гармония возможна, когда все члены признают статус, отведенный им» [4, с. 191].

Способность к организации в группы критически важна для выживания, поэтому в ходе эволюции у человека развилась предрасположенность к ней. Однако было бы ошибкой считать, что люди подчиняются лишь под давлением инстинкта. Каждый из нас

рождается с индивидуальным потенциалом к подчинению, который в процессе социализации формирует послушного члена общества. Таким образом, для следования указаниям человек должен быть внутренне склонен к подчинению, но без активирующего воздействия социальной среды эта предрасположенность может остаться не активированной.

Интересный подход к описанию позиции индивида в иерархии предлагает Стэнли Милгрэм, используя кибернетическую аналогию, описывающую интеграцию независимых индивидов в иерархическую систему. Представим автономные автоматы (индивиды), каждый из которых является саморегулирующейся системой. Для их объединения в социальную организацию необходим элемент, предотвращающий деструктивные конфликты – ингибитор. В человеческой психике эту роль выполняет совесть, или «Сверх-Я» в психоаналитической терминологии. Эта система фильтрует и контролирует инстинктивные импульсы («Оно»), не позволяя им напрямую трансформироваться в действия, вредящие другим [4, с. 196].

Однако для создания иерархии недостаточно просто предотвращать взаимное уничтожение. Требуется внешний источник контроля. Для этого внутреннее устройство каждого «автомата» должно быть модифицировано: контроль частично делегируется на более высокий уровень системы. Таким образом, индивид приобретает два режима работы: автономный и иерархический. Поведение человека кардинально меняется в зависимости от того, в каком режиме он находится.

Следствием описанного переключения режимов является проблема агентного состояния и ответственности. Ключевым элементом этого переключения является смена самоощущения индивида. «Человек, который вступает в систему, основанную на авторитете, уже не считает, что его действия обусловлены его собственными целями: он начинает рассматривать себя как орудие

желаний другого человека» [4, с. 203]. Это наблюдаемое состояние Милгрэм назвал агентным состоянием.

В агентном состоянии индивид ощущает себя агентом, исполняющим волю авторитета, и перестает нести личную ответственность за свои поступки. Ответственность переносится на фигуру руководителя. Моральные оценки не исчезают, но смещаются: человек испытывает стыд или гордость не за суть действий, а за точность выполнения указания.

Чтобы человек ощущал ответственность за свои поступки, он должен воспринимать их как проистекающие из своего «Я». В агентном состоянии этот оценочный механизм, связанный с идеальным «Я», отключается. Именно поэтому индивид может совершать крайне жестокие действия по приказу, не испытывая чувства вины.

Значимость понимания теории для управления персоналом заключается в том, что, несмотря на мощь механизмов подчинения, у человека всегда остается возможность выбора. Сопrotивление влиянию иерархии определяется рядом факторов, среди которых индивидуальный семейный опыт, общая социальная обстановка и личный опыт, где подчинение систематически вознаграждается, а неподчинение – наказывается.

Для современного управления персоналом понимание данных механизмов является ключевым. Руководитель должен осознавать, что его авторитет и приказы могут переводить сотрудников в агентное состояние, снижая их личную ответственность и критичность. Это таит в себе риски как этического характера, так и риски принятия некритичных решений. Задача эффективного менеджмента – найти баланс. Необходимо создавать организационные культуры, которые:

- поощряют здоровое подчинение для поддержания порядка и эффективности;

- развивают у сотрудников личную ответственность, критическое мышление и моральную зрелость, позволяющие выходить из

агентного состояния, когда приказы противоречат этическим нормам или здравому смыслу;

учитывают индивидуальные различия в подчиняемости сотрудников при распределении задач и формировании команд;

изучение функционирования индивида в агентном состоянии и поиск способов регуляции этого состояния в интересах организации и общества остаются актуальной потребностью для дальнейших исследований в области психологии управления.

#### **Список источников:**

1. Бельх Т.В., Князев Е.Б. Вариабельность социально-когнитивных предикторов подчиняемости авторитету в зависимости от степени ее выраженности // Человек. Сообщество. Управление. 2018. Т.19. №1.
2. Ершова Р. В. «Повинуемость» как предмет социально-психологического исследования (повторение эксперимента А. Поскоцила в России) // Экспериментальная психология в России: традиции и перспективы / под ред. В. А. Барабанщикова. Москва, 2010. С. 803–807.
3. Князев Е.Б. Социально-когнитивные характеристики личности и особенности поведения у студентов с разной степенью выраженности подчиняемости авторитету // Психологические исследования. 2017. Т. 10. № 56.
4. Милгрэм С. Подчинение авторитету. Научный взгляд на власть и мораль. М.: Альпина нон-фикшн, 2016. 282 с.
5. Begue L., Beauvois J.-L., Courbet D., Oberle D., Lepage J., Duke A A. Personality Predicts Obedience in a Milgram Paradigm // Journal of Personality. 2015. Vol. 83. No 3. P. 299–306.
6. Berkowitz L. Evil Is More than Banal: Situationism and the Concept of Evil // Personality and Social Psychology Review. 1999. Vol. 3. P. 246–253.
7. Milgram, S. Behavioral Study of Obedience // The Journal of abnormal and social psychology. 1963. Vol. 67 (4). P. 371–378.

### **Сведения об авторе:**

*Доступова Мария Валерьевна*, магистрант, Московский психолого-социальный университет, Москва, Россия, maria.vdoff@yandex.ru

*Спиваковский Валентин Евгеньевич*, научный руководитель кандидат психологических наук, доцент, Московский институт психоанализа, Москва, Россия, valentinspivakovski@gmail.com

*Иванова А.М., Талипова О.А.*

### **Взаимосвязь академического стресса и успеваемости студентов различных курсов обучения**

**Аннотация.** В статье представлены результаты исследования взаимосвязи академического стресса и успеваемости студентов различных курсов обучения. Исследование проведено на базе Казанского федерального университета на выборке из 120 студентов 1–4 курсов с использованием методики диагностики учебного стресса Ю. В. Щербатых и анализа академической успеваемости. Установлено, что уровень учебного стресса достигает максимума на 2 курсе обучения и постепенно снижается к 4 курсу.

**Ключевые слова:** академический стресс; учебный стресс; успеваемость студентов; адаптация к обучению; курс обучения; стрессогенные факторы; психологическое сопровождение.

Проблема академического стресса студентов представляет собой одну из наиболее актуальных задач современной психологии образования. Учебный стресс оказывает существенное влияние на психическое и физическое здоровье обучающихся, их работоспособность и успешность освоения профессиональных компетенций. При этом следует отметить, что интенсивность стрессовых переживаний неодинакова на различных этапах обучения в высшем учебном заведении.

Согласно данным российских исследований, более половины студентов испытывают выраженный учебный стресс, который

негативно сказывается на их академической успеваемости и психологическом благополучии [Димитрова, 2023, с. 68–72]. Т. Г. Фомина с соавторами в систематическом обзоре установили, что стресс в образовательной среде оказывает значимое влияние на академическую успешность обучающихся, снижая их когнитивные возможности и мотивацию к учебной деятельности [Фомина, 2024, с. 148–155]. Особую остроту данная проблема приобретает на начальных этапах обучения. Исследование В. В. Руженковой показало, что студенты первого курса медицинского вуза испытывают более интенсивный стресс по сравнению с обучающимися пятого курса [Руженкова, 2020, с. 5–8].

Академический стресс представляет собой специфическую форму стресса, возникающую в условиях образовательной деятельности и характеризующуюся комплексом эмоциональных, когнитивных и поведенческих реакций на учебные требования. Ю. В. Щербатых определяет учебный стресс как психофизиологическое состояние, возникающее под влиянием специфических стрессоров образовательной среды – экзаменационных испытаний, высоких учебных нагрузок, неопределённости требований, дефицита времени. Структура учебного стресса включает когнитивный компонент – трудности в понимании и усвоении учебного материала, эмоциональный – тревожность и напряжение, физиологический – соматические проявления стресса, поведенческий – изменения в учебной активности [Матюшкина, 2016, с. 245–247].

Взаимосвязь стресса и когнитивных функций, определяющих академическую успеваемость, неоднократно становилась предметом научных исследований. Установлено, что хронический стресс оказывает негативное влияние на процессы внимания, памяти, мышления, что закономерно приводит к снижению успеваемости [Фомина, 2024, с. 150–152]. Вместе с тем, зависимость между стрессом и академической успешностью носит нелинейный характер – умеренный уровень стресса может выступать

мобилизующим фактором, в то время как высокий уровень приводит к дезадаптации [Сыманюк, 2019, с. 92–96].

Цель исследования – выявить особенности академического стресса студентов различных курсов обучения и определить характер его взаимосвязи с академической успеваемостью.

Исследование проводилось на базе Казанского федерального университета (г. Казань) в период с сентября по декабрь 2024 года с участием 120 студентов 1–4 курсов различных специальностей: 30 студентов первого курса (средний возраст  $18,2 \pm 0,5$  лет), 30 студентов второго курса (средний возраст  $19,1 \pm 0,6$  лет), 30 студентов третьего курса (средний возраст  $20,3 \pm 0,7$  лет), 30 студентов четвёртого курса (средний возраст  $21,2 \pm 0,6$  лет).

Методики исследования. Методика диагностики учебного стресса (Ю. В. Щербатых, 2006). Анализ академической успеваемости.

Анализ уровня академического стресса у студентов различных курсов. Студенты первого курса продемонстрировали высокий уровень академического стресса – средний балл составил  $68,4 \pm 9,2$ . Основными стрессогенными факторами для данной группы выступали адаптация к новым условиям обучения, большая учебная нагрузка, страх перед будущим и неопределённость требований преподавателей. Обращает на себя внимание тот факт, что первокурсники отмечали трудности в организации самостоятельной работы и распределении времени между учебными и внеучебными занятиями.

Студенты второго курса показали максимальный уровень академического стресса среди всех обследованных групп – средний балл достиг  $72,8 \pm 8,7$ . Для этой группы характерны жалобы на интенсивную учебную нагрузку, сложность изучаемого материала, нехватку времени и усталость. Следует отметить преобладание когнитивного и физиологического компонентов стресса, проявляющихся в нарушениях сна, снижении работоспособности и ощущении постоянного напряжения.

Студенты третьего курса продемонстрировали средний уровень академического стресса –  $58,3 \pm 9,4$  балла. Снижение интенсивности стресса по сравнению со вторым курсом связано с адаптацией к требованиям учебного процесса и формированием навыков саморегуляции. Наиболее значимыми стрессогенными факторами остаются экзаменационные испытания и неопределённость профессионального будущего.

Студенты четвёртого курса показали наименьший уровень академического стресса –  $51,2 \pm 8,9$  балла. Для данной группы характерна стабилизация эмоционального состояния и уверенность в своих профессиональных компетенциях. Вместе с тем, в качестве стрессогенного фактора выступает необходимость подготовки выпускной квалификационной работы и тревога по поводу трудоустройства.

Сравнительный анализ показал статистически значимые различия между группами ( $H=18,67$ ;  $p<0,001$ ). Максимальные показатели академического стресса выявлены у студентов второго курса, минимальные – у студентов четвёртого курса. Данные различия отражают динамику адаптационного процесса – от острого стресса первого-второго курсов к относительной стабилизации на старших курсах.

Анализ академической успеваемости студентов различных курсов показал следующее.

Студенты первого курса продемонстрировали средний балл успеваемости  $4,12 \pm 0,48$ . Относительно высокая успеваемость первокурсников может быть связана с мотивационным фактором – стремлением доказать правильность профессионального выбора и соответствовать ожиданиям семьи.

Студенты второго курса показали наиболее низкий средний балл успеваемости –  $3,76 \pm 0,52$ . Снижение академической успешности на втором курсе совпадает с пиком учебного стресса и может быть обусловлено возрастанием учебной нагрузки при недостаточной сформированности навыков самоорганизации.

Студенты третьего курса продемонстрировали средний балл  $3,94 \pm 0,46$ . Повышение успеваемости по сравнению со вторым курсом отражает адаптацию к учебному процессу и овладение эффективными стратегиями учебной деятельности.

Студенты четвертого курса показали средний балл  $4,28 \pm 0,43$ . Наиболее высокая успеваемость выпускников связана с завершением адаптационного периода, низким уровнем стресса и мотивацией к успешному окончанию обучения.

Сравнительный анализ выявил значимые различия в успеваемости между группами ( $N=13,24$ ;  $p < 0,01$ ). Минимальные показатели успеваемости отмечены у студентов второго курса, максимальные – у студентов четвертого курса.

Динамика академического стресса характеризуется неравномерным распределением по курсам обучения. Максимальный уровень стресса выявлен у студентов второго курса, минимальный – у студентов четвертого курса. Установлено, что первый-второй курсы являются критическим периодом с наиболее интенсивными стрессовыми переживаниями.

Академическая успеваемость демонстрирует обратную динамику по отношению к уровню стресса. Наиболее низкая успеваемость характерна для студентов второго курса, наиболее высокая – для студентов четвертого курса.

Взаимосвязь академического стресса и успеваемости носит обратный характер – повышение уровня стресса ассоциировано со снижением академической успешности. Наиболее выраженная корреляция установлена для студентов второго курса.

Основными стрессогенными факторами для студентов младших курсов являются высокая учебная нагрузка, адаптация к условиям вуза, страх перед будущим. Для старших курсов характерны стрессы, связанные с профессиональным самоопределением и трудоустройством.

Практическая значимость результатов заключается в обосновании необходимости разработки программ психологической

поддержки студентов с акцентом на второй курс обучения как наиболее стрессогенный период. Рекомендуется реализация превентивных интервенций, направленных на формирование навыков стресс-менеджмента и совладания с учебными нагрузками.

### **Список источников:**

1. Айзман Р. И., Лебедев А. В., Айзман Н. И., Рубанович В. Б. Психофизиологические и личностные особенности студентов первого курса педагогического вуза // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 6. С. 244–251.
2. Городецкая И. В., Солодовникова О. И. Оценка уровня учебного стресса у студентов ВГМУ // Вестник Витебского государственного медицинского университета. 2016. Т. 15, № 2. С. 118–128.
3. Димитрова Е. А. Исследование учебного стресса студентов в зависимости от различных факторов // Международный исследовательский журнал. 2023. № 7(133). С. 68–74.
4. Конарева И. Н., Котович А. С., Мананкова А. В. Специфика учебного стресса студентов психологов в период зачётной сессии // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. 2016. Т. 2(68), № 3. С. 78–87.
5. Листик Е. М., Курганова Е. А., Кудрявцева Е. Л., Пашкова О. А. Взаимосвязь эмоционального интеллекта с академической успеваемостью студентов вуза // Acta biomedica scientifica. 2022. Т. 7, № 1. С. 106–113.
6. Матюшкина Е. Я. Учебный стресс у студентов при разных формах обучения / Е. Я. Матюшкина // Консультативная психология и психотерапия. 2016. Т. 24, № 2. С. 91–101.
7. Руженкова В. В., Руженков В. А. Динамика учебного стресса и состояние психического здоровья студентов-медиков 1- и 5-го курсов, учащихся в различных вузах (результаты межрегионального исследования) // Психическое здоровье. 2020. № 1. С. 30–44.

8. Сыманюк Э. Э. Исследование учебного стресса и его связь с успеваемостью у учащихся старших классов // Педагогическая статистика. 2019. № 4(48). С. 42–50.
9. Фомина Т. Г. Стресс в образовательной среде и его влияние на академическую успешность и психологическое благополучие обучающихся: обзор / Т. Г. Фомина, Е. В. Филиппова, А. В. Бурмистрова-Савенкова, В. И. Моросанова // Национальный психологический журнал. 2024. Т. 19, № 4. С. 148–160.
10. Щербатых Ю. В. Психология стресса и методы коррекции / Ю. В. Щербатых. СПб. : Питер, 2006. 256 с.

**Сведения об авторах:**

*Иванова Айсылу Мусавировна*, магистрант, Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова, Нижнекамск, Россия, Gimadieva.95@inbox.ru

*Талипова Олеся Азатовна*, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова, Нижнекамск, Россия, otalipova@nzh.ieml.ru

*Истомина Е.В., Жемерикина Ю.И.*

**Арт-терапевтические техники в психологическом консультировании по развитию коммуникативных навыков у детей раннего возраста**

**Аннотация.** В статье рассмотрены возможности применения арт-терапевтических техник в консультативной практике педагога-психолога для развития коммуникативных навыков у детей раннего возраста. Показано, что чёткая рамка занятия, наглядные опоры и дозированная сенсорная среда позволяют безопасно тренировать совместное внимание, очередность и инициативу без форсирования речи. Даны краткие характеристики разновидностей и уровней структурированности арт-терапевтических техник, а также форматов работы с арт-терапевтическими техниками.

**Ключевые слова:** арт-терапия, арт-терапевтические техники, коммуникативные навыки, дети раннего возраста, психологическое консультирование.

В практике детского сада и семейного консультирования мы всё чаще встречаем малышей, которым трудно установить взгляд с взрослым, жестом попросить помощь, дождаться своей очереди или разделить интерес к игрушке, и именно из-за этих простых на вид трудностей страдает всё дальнейшее речевое и социальное развитие. Арт-терапевтические техники удобны тем, что они опираются на естественные для ребёнка формы активности – игру, рисование, лепку, музыку – и позволяют нам мягко и без давления тренировать совместное внимание, подражание и чередование ролей прямо в привычных занятиях группы или дома.

Психологическое консультирование раннего возраста нацелено на то, чтобы сделать установление, поддержание и завершение контакта предсказуемыми, воспроизводимыми и эмоционально безопасными: основой служат чёткие рамки, простые правила, наглядные опоры и дозированная сенсорная среда. Коммуникация рассматривается как последовательность «иницирование – ответ – уточнение – завершение», где форма взаимодействия (ритм, очередность, сигналы переходов) не менее важна, чем конкретное содержательное занятие [Поляков, 2017, с. 75].

Стартовая диагностика выходит за пределы «уровня речи» и фиксирует, как ребёнок инициирует контакт, удерживает его, корректно завершает эпизод и «ремонтирует» непонимание; цели формулируются в наблюдаемых показателях (рост ответных реплик, длительность связного взаимодействия, снижение неуместных прерываний), а экологическая валидность обеспечивается данными из естественной среды – дома и среди сверстников. Практически это опирается на три принципа: предсказуемая рамка, прозрачные переходы между этапами и совместное целеполагание с родителями; наглядные расписания, пиктограммы и устойчивые «сигналы начала и конца» снижают нагрузку и ускоряют перенос навыков в быт.

Специфика раннего возраста требует приоритетной тренировки совместного внимания, чередования ролей «говорящий – слушающий» и явной маркировки начала/завершения эпизода; с учётом центральной роли распознавания намерений консультант конструирует ситуации с прозрачными индикаторами и предсказуемыми ответами [Шестакова, 2016, с. 138].

Логичным продолжением консультативной работы, выстроенной на чётких правилах и наглядных опорах, становится обращение к арт-терапевтическим техникам – средствам, где материал, движение, звук и роль выступают «мостом» между намерением ребёнка и откликом взрослого.

Под арт-терапевтическими техниками здесь понимаются специально организованные формы творческой активности, в которых сам процесс действия (рисование следа, ритмичный отклик, разыгрывание роли, построение песочной сцены) служит тренажёром для совместного внимания, очередности, подачи/принятия инициативы и «ремонта» общения. За счёт наглядности и телесной опоры они делают правила контакта ощутимыми, а потому хорошо встраиваются в описанную выше рамку: есть ясный старт и завершение, дозированная новизна, предсказуемые переходы и понятные взрослому критерии наблюдения.

В практической плоскости техники различаются по нескольким основаниям:

1. По модальности: изобразительные (рисование, лепка, коллаж) позволяют тренировать совместное внимание и очередность через видимый след и общий продукт; музыкальные (звуковые диалоги, инструментальные отклики) строятся на ритме «вопрос–ответ», отрабатывая паузы и ожидание очереди; танцевально-двигательные (ритмические маршруты, «дороги» на полу) помогают синхронизировать движения и регуляцию, что облегчает вступление в контакт; драматические (куклотерапия, этюды, микросюжеты) помогают через роли и короткие сценки ребёнок осваивает просьбу,

отказ, приглашение; сказкотерапевтические практики закрепляют социальные правила в понятных образах, а иллюстрирование сюжета делает «шаги общения» наглядными; фотопрактики помогают распознавать эмоции и контекст общения.

2. По степени структурированности: свободная экспрессия даёт ребёнку право инициативы и исследование материала без жёстких рамок; частично директивные задания сохраняют выбор ребёнка, но задают понятную цель и время; структурированные задания.

3. По формату взаимодействия: индивидуальный формат позволяет точно дозировать стимулы и выстраивать темп под одного ребёнка; малые группы добавляют «право голоса», ожидание очереди и согласование действий; семейная система вовлекает родителя как партнёра и носителя правил дома; междисциплинарное сопровождение согласует подходы педагога, психолога, логопеда (и при необходимости врача) [Баранова, 2022, с. 208].

Переходя к внедрению арт-терапевтических средств в консультативную практику, важно учитывать, что особенности их применения в работе с детьми раннего возраста определяются не только выбором художественной модальности, но и её функциональной связью с задачами коммуникации.

Э.А. Авдони́на отмечает, что ценность художественного действия в регулировании аффекта создаёт условия для устойчивого контакта [Авдони́на, 2021, с. 82], а М.В. Ланских подчёркивает роль свойств материалов (сопротивление, фактура, масштаб) в организации взаимодействия ребёнка со взрослым [Ланских, 2023, с. 93]. Следовательно, выбор модальности в арт-терапии – это не «фон», а инструмент, задающий правила очередности, уместности и понятные шаги общения.

В индивидуальном консультировании акцент делается на короткие, чётко структурированные эпизоды с явными сигналами начала и завершения, чтобы удерживать внимание и закреплять базовые коммуникативные шаги. Художественный продукт используется как опора для совместного называния и уточнения

смыслов, а дозированная экспрессия предупреждает перегрузку. В малых группах техники усложняют коммуникацию за счёт «права голоса», ожидания очереди и согласования действий; музыкальные диалоги, этюды и коллективные композиции делают правила осязаемыми и ускоряют перенос навыков в повседневные ситуации.

В семейно-ориентированном формате техники служат инструментом согласования правил общения между ребёнком и родителем: домашние задания оформляются как конкретные коммуникативные действия (попросить, отказать, пригласить) с наглядной опорой – рисунком, кукольной сценкой, ритмическим диалогом [Иксанова, 2018, с. 40]. Организационно даже при скромных ресурсах выделяются зоны для рисования, лепки, музыки, песочной терапии и драматизации; занятие повторяет стабильную схему «короткая ритмическая разминка – изобразительная/песочная активность – совместное называние результата».

Мониторинг сочетает процессуальные и результативные показатели: инициирование контакта в рисовании/коллаже, длительность связных музыкальных эпизодов и соблюдение очередности, ясность намерения и регуляция аффекта в песочной композиции или лепке. Этическая и культурная чувствительность обеспечиваются подбором близких ребёнку сюжетов («как пригласить играть», «как сказать спасибо») и безопасным проигрыванием ситуаций просьбы, отказа, благодарности в драматерапии и куклотерапии. В музыкальных мини-диалогах поддерживаются правила очередности, а песочная терапия помогает ребёнку учиться завершать эпизод общения, моделируя его в пространстве [Шакирова, 2023, с. 176].

Таким образом, арт-терапевтические техники в консультативной работе с детьми раннего возраста помогают по-шагово формировать базовые элементы коммуникации – совместное внимание, чередование, инициативу и завершение эпизода – за счёт чёткой структуры занятия, наглядных опор и дозированной сенсорной нагрузки; выбор модальности (рисование, музыка, движение,

драматизация, песок, сказка, фото) задаёт правила взаимодействия и темп, а формат (индивидуально, группа, семья, междисциплинарно) обеспечивает перенос навыков в повседневные условия при понятных критериях наблюдения и оценки эффективности.

#### **Список источников:**

1. Авдоница Э. А. Арт-терапия как средство коррекция речи детей дошкольного возраста // *Scientific progress*. 2021. №2. С. 78–83.
2. Баранова Т. В. Методы арттерапии и логотерапии в практике психолога // *Смыслообразование и его контексты: жизнь, структура, культура, опыт*. 2022. №1. С. 206–209.
3. Иксанова Г. Н. Семья как фактор влияния на общение детей и подростков // *European journal of education and applied psychology*. 2018. №1. С. 38–41.
4. Ланских, М. В. Развитие эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста посредством арт-терапии // *Научный результат. Педагогика и психология образования*. 2023. №2. С. 83–96.
5. Поляков А.М. Развитие знаково-символического опосредствования у ребенка // *Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. Педагогические науки*. 2017. №15. С. 83–87.
6. Шакирова Л.Р. Коррекция негативных психических состояний у детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии // *Мировая наука*. 2023. №1 (70). С. 175–179.
7. Шестакова Л.А. Особенности общения детей со сверстниками в дошкольном возрасте // *Обучение и воспитание: методики и практика*. 2016. №29. С. 136–141.

#### **Сведения об авторах:**

*Истомина Екатерина Витальевна*, магистрант, Херсонский государственный педагогический университет, ekrochka69@mail.ru

*Жемерикина Юлия Игоревна*, кандидат психологических наук, доцент, Херсонский государственный педагогический университет., yulkazh@yandex.ru

*Ковалева А.С., Михайлова М.Я.*

**Костюм как «Щит» и «Панцирь»:  
визуализация психологической защиты в ситуации  
профессионального выгорания**

**Аннотация.** В статье исследуется потенциал дизайна костюма как средства визуализации психологических защитных механизмов при профессиональном выгорании. Анализируется, как материалы, конструкция и визуальные коды костюма метафорически воплощают такие защиты, как отрицание, проекция и изоляция. Предлагается концепция арт-объектов, где костюм функционирует как «щит» или «панцирь», материализуя стратегии дистанцирования.

**Ключевые слова:** дизайн костюма, профессиональное выгорание, психологическая защита, визуализация, кризисные состояния, эмоциональное истощение, деперсонализация, метафора в дизайне.

Современный профессиональный ландшафт, характеризующийся высокой скоростью, многозадачностью и постоянным давлением, породил феномен профессионального выгорания как одну из наиболее распространенных психологических проблем кризисных состояний [Водопьянова, 2009]. Это состояние выходит за рамки обычной усталости, представляя собой глубокую дисфункцию эмоционально-волевой сферы личности. В попытке сохранить психическую целостность человек, переживающий выгорание, интуитивно прибегает к механизмам психологической защиты, впервые описанным в работах З. Фрейда и впоследствии развитым его последователями [Фрейд, 2007]. Эти механизмы, будучи внутренними и невидимыми,

тем не менее, оказывают глубокое влияние на поведение, коммуникацию и, как мы предполагаем, могут найти опосредованное выражение в визуальной и материальной культуре, в частности, в костюме.

Костюм, являясь «второй кожей» и интерфейсом между личностью и социумом, исторически выполнял не только утилитарную, но и коммуникативную, символическую функции. Он способен сигнализировать о социальном статусе, принадлежности к группе, а также о внутреннем состоянии и бессознательных процессах его носителя. В данном контексте костюм предлагается рассмотреть, как проекцию «Я» и инструмент для визуального исследования сложных психологических феноменов.

Профессиональное выгорание сопровождается активизацией ряда примитивных и зрелых защитных механизмов. Среди наиболее релевантных для визуализации можно выделить следующие:

1. Отрицание – отказ признавать существование проблемы или травмирующей ситуации.

2. Проекция – приписывание собственных неприемлемых мыслей, чувств и импульсов другим людям.

3. Рационализация – ложное объяснение своих поступков и чувств для их логического оправдания.

4. Изоляция – отделение аффекта от интеллектуального компонента переживания, «закрытость» от эмоций.

Эти абстрактные понятия могут быть транслированы в материальные свойства костюма через систему дизайн-решений. Так, отрицание может быть выражено через создание иллюзорной, «идеальной» поверхности. Этому способствует использование глянцевых, ламинированных тканей, например, латекса или винила, которые отражают внешний мир, но не позволяют увидеть то, что находится под поверхностью. Гладкая, непроницаемая фактура становится метафорой избегания и нежелания видеть реальность.

Механизм проекции находит свое воплощение в использовании зеркальных поверхностей. Одежда или аксессуары,

инкрустированные мелкими зеркалами или выполненные из отражающих материалов, буквально возвращают окружающим их образ. Это материальная метафора процесса, при котором человек видит в других не их самих, а собственные вытесненные качества и проблемы.

Рационализация как поиск псевдологичного объяснения может быть визуализирована через гипертрофированно сложную, геометрически выверенную конструкцию костюма. Множество ремней, пряжек, шнуровок, которые, кажется, имеют функциональное назначение, но на деле лишь усложняют процесс облачения, символизируют запутанные логические построения, призванные скрыть истинные мотивы.

Наконец, изоляция и общее построение психологического «панциря» наиболее очевидно передаются через жесткие, структурированные материалы. Использование кожи, пластика, ригидной сетки, войлока, а также элементов, напоминающих доспехи (например, наплечники, нагрудники), создает физический барьер, коррелирующий с эмоциональной отстраненностью и неспособностью к эмпатии, характерной для стадии деперсонализации при выгорании.

На основе проведенного анализа предлагается концепция серии из трех арт-объектов-костюмов под общим названием «Защитный Код». Каждый объект акцентирует один из ключевых аспектов защиты.

Первый объект, «Фасад», фокусируется на механизмах отрицания и рационализации. Его основу составляет костюм строгого, сшитый из безусловно гладкой ткани нейтрального оттенка. Однако его поверхность местами покрыта ламинированными панелями, а на спине располагается сложная, но нефункциональная система ремней и карабинов, выполненная из матового пластика. Этот образ воплощает попытку сохранить видимость контроля и нормальности, за которой скрывается

внутренняя опустошенность и сложный, но бесполезный мыслительный конструкт.

Второй объект, «Рефлектор», визуализирует проекцию. Это пальто-накидка, собранная из сотен небольших зеркальных сегментов на гибкой основе. В статичном положении оно образует цельную отражающую поверхность. При движении сегменты колышутся и дробят отражение, что символизирует искаженное и фрагментированное восприятие окружающих. Аксессуаром выступает сумка с клапаном из того же материала, которую можно использовать в буквальном смысле как щит, закрываясь от визуального контакта.

Третий объект, «Кокон», представляет собой предельное выражение изоляции. Это монолитная, аморфная форма, напоминающая кокон или панцирь, собранная из жестких войлочных пластин, соединенных скрытыми застежками. Конструкция ограничивает свободу движения, «запечатывая» фигуру. Отсутствие видимых застежек и гладкая, почти тактильно неприятная поверхность подчеркивают полную закрытость и уход в себя, являясь кульминацией процесса эмоционального отчуждения.

Проведенный анализ демонстрирует высокий потенциал дизайнера костюма и аксессуаров как инструмента для художественного исследования и визуальной репрезентации сложных психологических состояний. Предложенная концепция серии «Защитный Код» позволяет материализовать абстрактные теории психологических защит, сделав их зримыми и осязаемыми. Такие арт-объекты выполняют не только эстетическую, но и рефлексивную функцию, выступая в роли визуальной метафоры, способной инициировать диалог о психическом здоровье в современном обществе. Для дизайнера подобная работа представляет собой углубленный метод проектирования, основанный на междисциплинарном исследовании и движении от концептуальной идеи к ее материальному воплощению. Дальнейшее развитие темы может быть связано с созданием функциональных

предметов одежды, интегрирующих терапевтические элементы для помощи людям, переживающим кризисные состояния.

#### **Список источников:**

1. Водопьянова Н. Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. 2-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2009. 336 с.
2. Маслач К., Лейтер М. Правда о выгорании: как организации вызывают личностный стресс и что с этим делать // Организационная психология. 2016. Т. 6, № 1. С. 15–28.
3. Тарабрина Н. В. Практикум по психологии посттравматического стресса. Санкт-Петербург: Питер, 2001. 272 с.
4. Фрейд З. Психология бессознательного. Москва: АСТ, 2007. 400 с.
5. Энциклопедия моды и стиля / под ред. В. Михайлова. Москва: Аванта+, 2012. 435 с.

#### **Сведения об авторах:**

*Ковалева Александра Сергеевна*, студент, Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, Санкт-Петербург, Россия, [alekskov05@yandex.ru](mailto:alekskov05@yandex.ru)

*Михайлова Маргарита Ярославна*, старший преподаватель социальной работы и права, Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, Санкт-Петербург, Россия, [margo\\_kremlev@mail.ru](mailto:margo_kremlev@mail.ru)

*Ковалева О.А*

### **Психологическое благополучие как основа для эффективного обучения и развития профессиональных навыков курсантов в образовательных организациях ФСИН России**

*Аннотация.* В статье рассматривается психологическое благополучие курсантов образовательных организаций ФСИН России как основополагающий фактор эффективного обучения и развития профессиональных компетенций. Анализируется влияние

компонентов благополучия на качество усвоения знаний, формирование практических навыков и становление профессиональной идентичности. Раскрываются механизмы взаимосвязи между психологическим благополучием и успешностью профессиональной подготовки. Определены направления совершенствования условий для формирования благополучия курсантов в ведомственных образовательных организациях. Материалы предназначены для преподавателей, психологов и администраторов образовательных организаций ФСИН России.

**Ключевые слова:** психологическое благополучие, профессиональное обучение, курсанты, образовательная среда, компоненты благополучия, эффективность обучения.

Профессиональная деятельность служащих ФСИН России характеризуется высокой интенсивностью психоэмоциональных нагрузок, необходимостью принятия решений в условиях неопределенности и постоянным взаимодействием со сложными социальными ситуациями. Подготовка квалифицированных специалистов для пенитенциарной системы требует создания оптимальных условий для формирования не только профессиональных компетенций, но и психологической готовности к выполнению служебных обязанностей. Актуальность обеспечения психологического благополучия курсантов в период обучения обусловлена тем, что именно в это время закладываются основы психологической устойчивости, формируется система профессиональных ценностей и развиваются навыки саморегуляции, необходимые для успешной адаптации к требованиям пенитенциарной деятельности. Исследования показывают, что курсанты, обладающие высоким уровнем психологического благополучия, демонстрируют лучшие результаты обучения, более успешно развивают профессиональные

навыки и быстрее адаптируются к условиям реальной служебной деятельности [Ермакова, 2023, с. 100].

Психологическое благополучие в контексте обучения курсантов представляет собой интегральное состояние, при котором личность испытывает эмоциональный комфорт, удовлетворенность процессом обучения и конкретными результатами, позитивные отношения с преподавателями и сверстниками, а также четкое понимание смысла и значимости получаемого образования. Специфика образовательной среды ведомственной организации ФСИН требует учета особенностей профессиональной социализации курсантов. С одной стороны, строгая регламентация жизнедеятельности, четкие требования к дисциплине и организованности способствуют развитию ответственности и профессиональной готовности. С другой стороны, ограничения личной свободы, интенсивные психоэмоциональные нагрузки и необходимость быстрой адаптации к новым условиям могут являться источниками стресса и препятствовать формированию благополучия. В этой связи психологическое благополучие приобретает роль буферного фактора, позволяющего курсантам эффективно справляться с требованиями образовательной среды и сохранять позитивное отношение к обучению.

Структура психологического благополучия включает три основных компонента, которые находятся во взаимодействии и взаимодополняют друг друга. Эмоциональный компонент характеризуется наличием позитивных эмоциональных состояний (радость, увлеченность, оптимизм) и отсутствием или минимизацией негативных эмоций (тревога, страх, депрессия). Эмоциональное благополучие обеспечивает энергию для активного участия в учебной деятельности, повышает мотивацию к обучению и способствует более полному раскрытию потенциала обучающихся [Шамянов, 2009, с. 12]. Когнитивный компонент выражается в удовлетворенности личности различными аспектами учебной деятельности, объективной оценке собственных достижений и

развиваемых компетенций, а также в осознании прогресса в профессиональном развитии. Позитивная когнитивная оценка образовательного процесса способствует формированию конструктивного отношения к трудностям и развитию убежденности в собственных возможностях. Конативный компонент проявляется в активной жизненной позиции курсантов, их готовности преодолевать возникающие трудности, стремлении к самосовершенствованию и участию в общественной жизни коллектива. Этот компонент определяет поведенческие проявления благополучия и способность личности мобилизовать свои ресурсы для достижения целей [Куликов, 2004].

Взаимосвязь между психологическим благополучием и эффективностью обучения курсантов проявляется в нескольких аспектах. Во-первых, психологическое благополучие обеспечивает оптимальное функционирование познавательных процессов. Курсанты с высоким уровнем благополучия демонстрируют лучшую концентрацию внимания при усвоении теоретического материала, повышенную способность к анализу и синтезу информации, более успешное развитие практических профессиональных навыков. Позитивное психоэмоциональное состояние активизирует память, улучшает способность к творческому решению профессиональных задач и повышает способность к быстрой адаптации к новым требованиям [Ермакова, 2023, с. 99].

Во-вторых, психологическое благополучие непосредственно влияет на мотивацию к обучению. Курсанты, испытывающие благополучие, проявляют большую активность и инициативу в учебной деятельности, более добросовестно относятся к выполнению учебных заданий, проявляют стремление к углубленному изучению профессиональных дисциплин. Позитивное отношение к образовательному процессу способствует развитию внутренней мотивации, которая является более устойчивой и продуктивной, чем внешние мотивы. Благополучные

курсанты готовы вкладывать больше усилий в достижение образовательных целей и демонстрируют большую настойчивость при преодолении учебных трудностей.

В-третьих, психологическое благополучие способствует формированию прочной профессиональной идентичности. Процесс профессиональной социализации курсантов предполагает интериоризацию профессиональных ценностей, норм поведения и представлений о себе как о будущих сотрудниках пенитенциарной системы. Курсанты с высоким уровнем благополучия более успешно интегрируются в профессиональное сообщество, развивают позитивное отношение к будущей служебной деятельности и формируют устойчивую профессиональную идентичность. Это, в свою очередь, обеспечивает более успешную адаптацию выпускников к реальным условиям работы и снижает риск профессиональной дезадаптации в первые годы служебной деятельности.

В-четвертых, психологическое благополучие развивает способность к саморегуляции и стрессоустойчивости, являющихся критическими для служащих ФСИН. Курсанты, обладающие позитивным психоэмоциональным состоянием, лучше справляются со стрессовыми ситуациями, более эффективно применяют техники саморегуляции и быстрее восстанавливаются после напряженных периодов обучения. Развитие этих навыков в период обучения создает прочный фундамент для сохранения психического здоровья и профессиональной эффективности на протяжении служебной карьеры.

Современное развитие образовательной среды требует особого внимания к организации учебного процесса. Как отмечает Н.С. Спартакян, в условиях цифровизации образования «цифровое образовательное пространство не связано с геополитическими границами или национальной системой образования» и характеризуется «появлением иных пространственных, временных, организационных и технических ограничений взаимодействия

педагога и обучающегося в учебном процессе» [Спартакян, 2022, с. 149]. Это требует переосмысления подходов к поддержке психологического благополучия курсантов, особенно при внедрении новых форм обучения, которые могут влиять как позитивно, так и негативно на психоэмоциональное состояние обучающихся.

Качество психолого-педагогического сопровождения играет ключевую роль в обеспечении психологического благополучия курсантов. Профессиональная психологическая помощь, включающая психологическую диагностику, индивидуальное и групповое консультирование, коррекционно-развивающие программы, позволяет своевременно выявлять и разрешать проблемы адаптации, предупреждать развитие эмоциональных нарушений. Программы по развитию стрессоустойчивости, навыков саморегуляции и конструктивного общения способствуют формированию у курсантов психологической готовности к служебной деятельности [Youssef-Morgan, 2024].

Совершенствование условий для формирования психологического благополучия курсантов требует комплексного подхода. Необходимо укреплять материально-техническую базу психологических служб, обеспечивать регулярное повышение квалификации психологов и преподавателей в области психолого-педагогического сопровождения. Целесообразно расширить спектр услуг психологической поддержки, включив программы по развитию лидерских качеств, навыков командной работы и коммуникативной компетентности. Важно развивать внеучебную деятельность, включающую спортивно-оздоровительные мероприятия, творческие инициативы и досуговые программы, способствующие восстановлению психоэмоционального равновесия. Необходимо создавать механизмы профилактики конфликтов и буллинга в коллективе, проводить обучение навыкам конструктивного разрешения спорных ситуаций.

Таким образом, психологическое благополучие курсантов образовательных организаций ФСИН России является необходимой основой для эффективного обучения и развития профессиональных навыков. Его компоненты (эмоциональный, когнитивный и конативный) взаимодействуют между собой, формируя целостное психологическое состояние, которое обеспечивает оптимальное функционирование познавательных процессов, развитие профессиональной мотивации, становление прочной профессиональной идентичности и формирование стрессоустойчивости. Психологическое благополучие курсантов обусловлено качеством психологического климата в организации, профессионализмом преподавателей и специалистов психолого-педагогического сопровождения, наличием условий для личностного и профессионального развития. Создание оптимальных условий для формирования благополучия позволяет подготовить психологически устойчивых, высокомотивированных специалистов, готовых к успешной деятельности в пенитенциарной системе и способных эффективно решать профессиональные задачи в условиях высокого психоэмоционального напряжения. Дальнейшее развитие этого направления требует систематических исследований, оценивающих эффективность программ психологического сопровождения курсантов, и разработки научно обоснованных подходов к формированию благополучия в условиях ведомственного образования.

#### **Список источников:**

1. Ермакова Е. С. Психологическое благополучие, жизнестойкость, стрессоустойчивость и тревожность студентов // Вестник психофизиологии. 2023. № 1. С. 93–101.
2. Куликов Л. В. Психогигиена личности. Вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики: учебное пособие. Санкт-Петербург: Питер, 2004. 464 с.

3. Спартакян Н. С. Психолого-педагогические характеристики цифрового образовательного пространства // Педагогическое образование в России. 2022. № 1. С. 145–156.
4. Шамионов Р. М. Субъективное благополучие личности: психологическая картина и факторы: монография. Саратов: Научная книга, 2008. 296 с.
5. Youssef-Morgan C. M. Psychological capital and mental health: Twenty-five years of progress // Organizational Dynamics. 2024. Vol. 53. Issue 4. P. 101–110. DOI: 10.1016/j.orgdyn.2024.101081.

### **Сведения об авторах:**

*Ковалева Ольга Алексеевна*, адъюнкт факультета подготовки научно-педагогических кадров Академии ФСИИ России, Рязань, Россия, [olga.matr13@gmail.com](mailto:olga.matr13@gmail.com)

*Кондратьев А.Ю., Шапошникова Т. Д.*

### **Психология судебного процесса: стрессовые факторы для участников и пути их преодоления**

*Аннотация.* В статье рассматриваются психологические аспекты участия граждан в судебном процессе. Анализируются ключевые стрессовые факторы для различных участников: обвиняемых, потерпевших, свидетелей, адвокатов и судей. Подчеркивается, что стресс способен снижать когнитивные способности, искажать восприятие, влиять на достоверность показаний и принятие решений. Особое внимание уделяется роли адвоката как посредника и психологического защитника клиента. В работе выделены методы снижения напряжения: предварительная подготовка участников, использование техник стресс-менеджмента, проведение независимых психологических экспертиз. Рассмотрены возможности интеграции юридической и психологической практики, включая процедуры медиации и мирового соглашения,

уделено профилактике давления и противодействию манипулятивным техникам.

**Ключевые слова:** судебный процесс, стресс, кризисные состояния, психологическая защита, достоверность показаний, адвокат, экспертиза, медиация, мировое соглашение, манипуляция

Судебный процесс представляет собой не только юридическую процедуру, но и психологически сложное испытание для всех его участников. Ситуация неопределенности, необходимость защиты своих прав, давление со стороны процессуальных оппонентов и восприятие авторитета суда неизбежно вызывают стрессовые состояния. Понимание психологических особенностей поведения участников судебного разбирательства позволяет юристам и экспертам более эффективно выполнять свои функции и снижать эмоциональное напряжение.

Среди основных источников стресса можно выделить:

для обвиняемых – страх наказания, общественное осуждение, длительность процесса;

для потерпевших – необходимость повторного переживания травмы, ожидание справедливости;

для свидетелей – волнение перед публичным выступлением, боязнь давления сторон;

для адвокатов – высокая степень ответственности, ограниченность времени на подготовку, эмоциональное напряжение от общения с клиентами;

для судей – перегрузка делами, необходимость сохранять объективность при сильном эмоциональном фоне процесса.

Исследования показывают, что стресс снижает когнитивные способности человека. Это проявляется в следующих аспектах: ухудшается память и концентрация внимания; искажается восприятие фактов; повышается уровень тревожности, что может привести к эмоциональным всплескам; возрастает вероятность ошибок и поспешных решений.

Для суда это особенно критично, так как последствия затрагивают законность и справедливость приговора или решения.

Для преодоления и профилактики стрессового состояния могут быть применены следующие методы.

1. Подготовка участников процесса, что предполагает их информирование о процедуре, моделирование возможных вопросов и ситуаций, обучение техникам саморегуляции.

2. Разъяснение процессуальных прав и возможность использования письменных материалов. Законодательство Российской Федерации допускает использование заранее подготовленных текстов и заметок во время судебного заседания. Участники процесса вправе давать показания, пояснения или выступать по распечатанному тексту. Это снижает уровень тревожности, минимизирует риск искажения информации под воздействием стресса и позволяет более последовательно излагать свою позицию.

3. Роль психолога при допросах несовершеннолетних: обязательное участие специалиста (ч. 5 ст. 191 УПК РФ) позволяет снизить травматичность процедуры.

4. Психологическая экспертиза позволяет провести оценку достоверности показаний, выявление влияния стрессовых факторов на поведение участников.

5. Стресс-менеджмент для адвокатов – использование дыхательных техник, навыков саморегуляции и эмоциональной разрядки.

6. Групповая поддержка – помощь коллег, наставников и специалистов-психологов снижает профессиональное выгорание юристов.

Адвокат выступает в роли не только юридического представителя, но и важного источника психологической поддержки для клиента, выполняя функции посредника и защитника. Его деятельность в этом ключе включает разъяснение процессуальных действий, подготовку к выступлениям в суде, что

помогает снизить тревожность клиента. Умение адвоката правильно выстраивать коммуникацию формирует у доверителя чувство защищенности и уверенности, и в конечном счете влияет на результативность защиты.

Кроме того, задача адвоката состоит в том, чтобы по возможности организовать диалог сторон и способствовать нахождению компромиссных решений. Законодательство Российской Федерации предусматривает возможность завершения спора путем заключения мирового соглашения (ст. 39 ГПК РФ, ст. 49 АПК РФ) либо применения процедур медиации (Федеральный закон от 27.07.2010 № 193-ФЗ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)»). Эти механизмы позволяют снизить уровень конфликта, уменьшить психологическую нагрузку на участников процесса и обеспечить более гармоничное разрешение спорной ситуации.

Важной частью психологической поддержки со стороны адвоката является также профилактика давления и противодействие манипулятивным техникам. Адвокат способен распознавать психологическое воздействие со стороны оппонентов, органов следствия или иных участников процесса и разъяснять клиенту его характер. Это снижает риск подчинения манипуляции, способствует сохранению автономности позиции доверителя и обеспечивает более устойчивое и уверенное поведение в суде.

Судебный процесс является одной из наиболее стрессогенных сфер человеческой деятельности. Осознание психологических факторов и умение управлять ими позволяют снизить уровень напряжения, повысить достоверность показаний и качество принимаемых решений. Внедрение психологических знаний в юридическую практику, подготовка специалистов к работе с кризисными состояниями и развитие междисциплинарного взаимодействия открывают перспективы для формирования более гуманного и эффективного правосудия.

### **Список источников**

1. Акимова Ю. Н. Психология управления. М.: Юрайт, 2023.
2. Арбитражный процессуальный кодекс Российской Федерации [Электронный ресурс] : от 24.07.2002 № 95-ФЗ (ред. от 01.04.2025) // Собрание законодательства РФ. 2002. № 30. Ст. 3012. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». (Дата обращения: 11.10.2025).
3. Гражданский процессуальный кодекс Российской Федерации [Электронный ресурс] : от 14.11.2002 № 138-ФЗ (ред. от 31.07.2025) // Собрание законодательства РФ. 2002. № 46. Ст. 4532. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». (Дата обращения: 11.10.2025).
4. Доценко Е.Л. Психология манипуляции: Феномены, механизмы и защита. Москва : ЧеРо : Юрайт, 2000.
5. Обухов А. С. (ред.) Психология: учебник. М.: Юрайт, 2023.
6. Уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации [Электронный ресурс] : от 18.12.2001 № 174-ФЗ (ред. от 31.07.2025) // Собрание законодательства РФ. 2001. № 52 (ч. I). Ст. 4921. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». (Дата обращения: 11.10.2025).
7. Федеральный закон от 27 июля 2010 г. № 193-ФЗ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)» [Электронный ресурс] : (ред. от 26.07.2019) // Собрание законодательства РФ. 2010. № 31. Ст. 4162. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». (Дата обращения: 11.10.2025).
8. Чернова Г. Р. Социальная психология: учебник. М.: Юрайт, 2023.

### **Сведения об авторах:**

*Кондратьев Алексей Юрьевич*, студент, Московский психолого-социальный университет, адвокат Иркутской региональной

коллегии адвокатов «Стратэгия» Адвокатской палаты Иркутской области, Иркутск, Россия, 89248304841@mail.ru

*Шапошникова Татьяна Дмитриевна*, научный руководитель, кандидат педагогических наук, Московский гуманитарный университет, Москва, Россия, shaptat@yandex.ru

*Луговская М.В., Коваленко И.Б.*

### **Психология менеджмента в системе здравоохранения (на примере Донецкой Народной Республики)**

**Аннотация.** Статья посвящена изучению предиктов удовлетворенности системой здравоохранения врачами и руководящим составом медицинских организаций в приграничной территории, связанных с трудностями внедрения изменений в ходе интеграции системы здравоохранения Донецкой Народной Республики (ДНР) в новые правовые и административные реалии. В статье представлены результаты эмпирического исследования (опрос N=4724 сотрудников), определены основные причины неудовлетворённости, а также обобщён блок предложений от респондентов по повышению эффективности реформ.

**Ключевые слова:** реструктуризация, здравоохранение, руководитель, специалисты, психологические барьеры.

В управлении персоналом организации компетенции интерпретируются как единство знаний, профессионального опыта, способностей действовать и навыков поведения индивида, определяемых целью, заданностью ситуации и должностью [Ясько, Казарин, Камушкина, 2020, с. 74].

С целью диагностики развития системы здравоохранения и выявления проблем, препятствующих данному развитию на территории Донецкой Народной Республики, нами было проведено исследование методом анкетного опроса респондентов в 11 городских округах и 9 муниципальных округах Донецкой Народной

Республики, N=4724. Кроме того, нами были опрошены 3 категории респондентов: специалисты (врачи), N=3076, ординаторы, N=661 и – для обеспечения объективности результатов в виде экспертного опроса – руководящие звенья в медицинских организациях (МО), N=987.

Отметим, что необходимость проведения данного социологического исследования вызвана определенной степенью дуализма в системе управления здравоохранения ввиду перестройки самой системы и вводимых новых номенклатурных требований, а следовательно, и психологической составляющей всего персонала-специалистов медицинских организаций.

Указанный дуализм проявляется, прежде всего, в том, что, с одной стороны, перестройка внутренней системы медицинских организаций благоволит к целенаправленному совершенствованию деятельности и переходу субъектов на новый общероссийский уровень, а с другой стороны, как отмечают респонденты в авторском исследовании, присутствует непонимание, требующее разъяснений новых условий, а вследствие непонимания - раскачивание психологической нестабильности.

Целью нашего исследования является выявление проблем в системе управления здравоохранением и формирование возможных путей решения.

В ходе исследования основное внимание обращено на анализ и оценку двух параметров. Первый – специфика диспозиций респондентов в отношении удовлетворенности системой управления здравоохранением республики. Они оценивались путем анализа отношения к внутренней системе управления медицинской организации, степени удовлетворенности условиями труда, заработной платы, загруженностью в работе и реновационной характеристикой оборудования, а также лекарственному обеспечению организации. Второй аспект – степень совпадения выявленных диспозиций у тех, кто управляет медицинской организацией, а также выявления мнений потенциальных

сотрудников (ординаторов) о желании или нежелании дальнейшего трудового пути на территории республики для последующего регулирования взаимодействия.

Исследование показало наличие умеренно позитивных позиций респондентов с существующей системой управления здравоохранением. В какой-то мере это обусловлено недостаточной ясностью представлений работников и руководящих кадров о критериях оценки и перспективах развития, а также недостаточной обеспеченностью условий внедрения новшеств, что и порождает диссонансную особенность восприятия и возникновению барьеров для воплощения идей в фактически работающий механизм.

Понимая, что показатель удовлетворенности является одним из критериев оценки их собственной деятельности, управленческие кадры, критически воспринимая реальную интерпретацию дальнейших изменений, склонны объяснять это высокой степенью бюрократизации системы (26%) и вполне объяснимым, с точки зрения третьей категории респондентов (ординаторов), – дефицитом кадров (28%).

Причинами неудовлетворенности, повлекшими возмущения специалистов, стали такие категории, как: размер зарплаты – 26%, неорганизованность системы – 11%, неуважительное отношение руководства – 7% и другие, как представлено в таблице 1.

Таблица 1 - Причины неудовлетворенности специалистов медицинских организаций

Причины неудовлетворенности	Распределение ответов, %
Размер заработной платы не соответствует объему работ	26
Перенапряжение на работе	20
Объем работы слишком высок	17
Нет организованности системы в медицинской организации	11
Неуважительное отношение со стороны руководства	7

## Окончание таблицы 1.

Причины неудовлетворенности	Распределение ответов, %
Отсутствие мотивации	7
Отсутствие условий для профессионального роста	5
Отсутствие взаимопомощи и взаимопонимания в коллективе	3
Однообразие в работе	2
Работа не по специальности	2

Составлено авторами.

Все это обеспечивает возникновение ряда психологических барьеров в реализации реструктуризирующего процесса. Но в рамках исследования специалисты отмечали и определенные предложения по решению возникающих проблем. Распределение ответов представлено в таблице 2.

Таблица 2 - Предложения респондентов по решению проблем

Предложения респондентов	Распределение ответов, %
Привлечение выпускников с обязательной отработкой в течение 3 лет	23
Повышение финансирования, в т.ч. заработной платы	19
Привлечение кадров	12
Мотивация и поддержание имиджа врача	9
Оснащение медорганизаций современным оборудованием	8
Обеспечение жильем и социальными благами	7
Корпоративные мероприятия	6
Повышение квалификации	6
Разработка плана развития медорганизации	5
Уменьшение бюрократии	4
Диалог со специалистами (обратная связь)	1

Составлено авторами.

В ходе реинжиниринга следует внедрить в практику социальную технологию менеджмента участия, под которым понимается

целенаправленное, планомерное, опирающееся на социологические исследования, а соответственно на мнения сотрудников, взаимодействие всех категорий: Министерство здравоохранения, руководство медицинских организаций, специалистов и ординаторов в достижении солидарных формулированных целей.

Социальная технология менеджмента участия подразумевает постоянную диагностику диспозиций участников управленческого процесса, которую целесообразно осуществлять по модели мониторинга деятельности как специалистов, так и управленческих кадров, при этом не оставляя без внимания потенциальных молодых специалистов.

#### **Список источников:**

1. Занковский А.Н. Организационная психология: учеб. пособие для вузов по специальности «Организационная психология». М.: Флинта: МПСИ, 2022. 342 с.
2. Менкес Д. Управленческий интеллект - отличительная способность успешного руководителя: пер. с англ. М.: Эксмо, 2018. 278 с.
3. Ясько Б.А., Казарин Б.В., Камушкина Л.В. К проблеме методологии оценки управленческих компетенций врача-руководителя // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 2. С. 72–80

#### **Сведения об авторах:**

*Луговская Мария Владимировна*, канд социологических наук, доцент, Белгородский государственный университет, Белгород, Россия, lugovskaya@bsuedu.ru

*Коваленко Игорь Борисович*, кандидат медицинских наук, доцент, Белгородский государственный университет, Белгород, Россия, kovalenko\_i@bsuedu.ru

*Матвеева А.В., Домрачева С.А.*

## **Взаимосвязь социально-психологических установок личности с социальной адаптацией студентов педагогического вуза**

**Аннотация.** Статья посвящена исследованию взаимосвязи социально-психологических установок личности с социальной адаптацией студентов педагогического вуза в период молодости. В современных условиях быстро меняющейся социальной среды проблема адаптации молодых людей к образовательной и профессиональной жизни приобретает особую актуальность, поскольку именно в этот возрастной период формируются основные ценностные и личностные ориентиры, определяющие успешность самореализации. Цель исследования заключалась в выявлении взаимосвязи различных компонентов социально-психологических установок с показателями социальной адаптации.

**Ключевые слова:** социально-психологические установки, социальная адаптация, студенческая молодёжь, педагогический вуз, личностное развитие.

Социально-психологические установки личности обладают многогранным характером и являются предметом научных исследований ведущих психологов-ученых, начиная с 20-х годов XX века по настоящее время. Особенностью социально-психологических установок является их динамичность и изменчивость, поскольку на личность в период её становления оказывается воздействие многочисленных факторов, включая социальную, экономическую, политическую обстановку, образующую объективную сторону внешнего воздействия. Однако вместе с предметом внешнего воздействия особого внимания требуют особенности внутреннего развития личности.

По мнению Д.Н. Узнадзе, установка представляет собой «феномен субъекта деятельности, который формируется под влиянием актуальных потребностей и целей» [Узнадзе, 2001], то

есть выступает как обозначение готовности к действию. Установка рассматривается одновременно как элемент психологической структуры личности, и как элемент социальной структуры [Коломиец, Марченко, 2017, с. 128].

Социальные установки характеризуют поведение личности в системе общественных отношений на основе приобретенного опыта, ассимилируются в форму поступков личности, могут изменяться в зависимости воздействия конкретной ситуации и в разной степени влиять на уровень социальной адаптации.

Фиксированные установки определяют содержание оценочного суждения, имеют субъективную составляющую, создают условия для сознательного контроля своей реализации.

Социальная адаптация является важной социально-психологической составляющей развития личности. Ряд исследователей (Арапова, 2023; Зенин, 2024) обращаются к проблеме общей «адаптации к жизни».

Социально-психологическая адаптация – это индивидуальный процесс активного приспособления личности (адаптанта) к условиям социальной среды, при котором происходит взаимообусловленное выстраивание или изменение системы социальных отношений. Как отмечает О.А. Овсяник, находясь в адаптационном процессе, человек использует определенные адаптационные стратегии [Овсяник, 2012]. По определению сущность социально-психологической адаптации заключается в согласовании потребностей индивида с требованиями социальной среды, в которой он находится [Башкатов, Шахов. 2021, с. 8].

В исследовании Д.В. Балашовой выяснилось, что для большинства студентов деньги олицетворяют достижение общественного положения и особую ценность. Респонденты считают, что деньги показывают уровень достигнутого, т. е. чем больше ты заработал, тем выше твой статус в обществе, тем больше ты себе можешь позволить [Балашова, 2021, с. 104].

Однако, находясь под воздействием растущего количества стрессовых ситуаций, а именно давления со стороны общества и медиапространства, несоответствия личных качеств и требований социальной среды, молодые люди часто демонстрируют деструктивное поведение.

Искажение ценностных ориентиров под влиянием общественных масс и трендов делают протекание процесса социальной адаптации более сложным.

Социально-психологические установки, как регуляторы поведения молодых людей, существенно влияют на успешность адаптации личности. Это определяет наличие взаимосвязи между установками и социальной адаптацией, что и стало предметом данного исследования.

Исследование проводилось с использованием методики диагностики социально-психологических установок личности О. Ф. Потемкиной и теста социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда. В исследовании приняли участие студенты Марийского государственного университета в возрасте от 21 до 25 лет, обучающихся по педагогическим направлениям подготовки. Этот период является ранним этапом профессионального становления и социальной интеграции личности. В отличие от юношеского возраста, период молодости характеризуется переходом к самостоятельной взрослой жизни, профессиональной самореализацией и закреплением личностных ценностей.

Для анализа результатов использованы средние показатели по методике О.Ф. Потемкиной. Выявлено, что у большинства молодых людей лидируют установки на свободу (6,9) и ориентацию на результат (6,5). Высокий балл по показателю свобода говорит о том, что он является ключевой ценностью для молодёжи. Молодые люди стремятся к автономии, независимости и возможности выбора в период собственного становления личности и профессиональной карьеры, они уделяют значительное внимание самому процессу

выполняемой деятельности, стремятся выполнять полезную работу, ценят процесс саморазвития, самореализации, обучения и экспериментирования. Высокая ориентация на результат демонстрирует то, что индивиды в период молодости имеют высокую мотивацию к достижению целей и успехов.

Средние показатели обнаружены по установкам альтруизм (4,9), эгоизм (5), труд (5). Альтруизм выражается в некоторой склонности к помощи другим людям и социальной ответственности. Но альтруистические установки не являются доминирующими по сравнению с другими ценностями.

Заметим, что низкие значения выявлены по установкам на деньги (3,6) и власть (2,7). Стоит предположить, что для молодых людей деньги выполняют функцию инструмента для достижения других более важных целей – получения образования, построения карьеры, свободы и самореализации. Ориентация на власть и стремление к лидерству не являются приоритетной ценностью для студентов педагогического института.

Интегральные показатели социальной адаптации по тесту К. Роджерса и Р. Даймонда представлены на рисунке 1.



Рисунок 1 – Интегральные показатели социальной адаптации по методике К. Роджерса и Р. Даймонда (адаптация А.К. Осницкого)

Как видно из рисунка 1, большинство молодых людей обладает высоким уровнем самопринятия (73,4) и интернальности (68,4), т.е. свойства личности принимать ответственность за совершение поступков.

Средний уровень адаптации (66,4) и принятия других (65,1) подчеркивают умеренную способность молодых людей приспосабливаться к новым условиям, а также уважать другие точки зрения на определенные ситуации и объекты. Низкий уровень стремления к доминированию (54,6) подтверждает низкую социальную установку проявления лидерства и стремления к власти.

Корреляционный анализ по критерию Ч. Спирмена позволил установить умеренные положительные взаимосвязи между установкой «ориентация на результат» и интегральным показателем интернальности (0,488), интегральным показателем «стремление к доминированию» (0,398), доминированием (0,464), внутреннем контролем (0,435).

Прослеживается статистически слабая положительная взаимосвязь между установкой «ориентация на результат» и интегральным показателем адаптации (0,331). Это может свидетельствовать о том, что у молодых людей формируется социально-психологическая установка на субъектную активность, связанная с осознанием своей ответственности за достижение поставленных целей и способность влиять на исходы жизненных ситуаций.

Обнаружены статистически обратные взаимосвязи между установкой «альтруизм» и интегральным показателем эмоциональной комфортности (-0,332), интегральным показателем стремление к доминированию (-0,363). Исходя из этого, молодые люди с установкой на помощь другим без ожидания личной выгоды не стремятся к власти и контролю, но повышенное внимание к людям и оказание помощи может сочетаться с внутренними проблемами, связанными с отсутствием помощи (проявления

альтруизма) в отношении адаптанта вследствие чего возникает низкая самоудовлетворённость.

Выявлена прямая взаимосвязь социальных установок со шкалами социальной адаптации у молодых людей и выраженность связей установки ориентация на свободу с рядом показателей социальной адаптации: адаптивность (0,502); принятие себя (0,462); внутренний контроль (0,452).

Имеется положительная взаимосвязь между установкой «ориентация на труд» и принятием других (0,328) свидетельствует о том, что трудовая направленность молодых людей способствует развитию просоциальных установок, связанных с толерантностью, умением видеть ценность в другом человеке, гуманистическим отношением к людям, взаимовыручкой и поддержкой.

Отрицательная взаимосвязь выявлена между ориентацией на эгоизм и внутренним контролем (-0,331). Это означает, что молодежь склонна объяснять свои неудачи внешними обстоятельствами, а не своими действиями.

Отмечаются умеренные отрицательные взаимосвязи между установкой «ориентация на власть» и дезадаптивностью (-0,460), эмоциональным дискомфортом (-0,559), ведомостью (-0,502). Это свидетельствует о том, что установка на власть носит адаптивный характер и служит ресурсом психического здоровья и социальной зрелости молодых людей.

Исследование подтвердило актуальность рассмотрения данного феномена в контексте профессионального становления студенческой молодёжи, особенно будущих педагогов, для которых социальная адаптивность и личностная зрелость являются ключевыми условиями эффективной профессиональной деятельности.

В результате исследования установлено, что для молодых людей, обучающихся в педагогическом вузе характерны высокие уровни самопринятия, внутреннего контроля, эмоциональной комфортности и адаптивности, что отражает сформированную

систему позитивных установок. Особое значение имеет установка на свободу, которая выступает как ведущий личностный ресурс, способствующий развитию внутренней автономии, саморегуляции и уверенности в собственных возможностях. Показано, что ориентация на результат, труд и власть при позитивной направленности связана с высоким уровнем социальной адаптации, эмоционального благополучия и социальной активности, что свидетельствует о профессиональной компетентности будущих специалистов помогающих профессий.

### **Список источников:**

1. Арапова О.И. Феномен адаптации. Теоретический обзор // Психология. Психофизиология. 2023. Т. 16, № 3. С. 111–122.
2. Балашова Д.В. Социальные установки студенческой молодежи по отношению к деньгам // Социологические чтения: социальные тренды современности: Материалы III Всероссийской научно-практической конференции, Новосибирск, 01 апреля 2021 года / Отв. редакторы С.А. Ильиных, С.В. Ровбель, И.И. Щемелева. Новосибирск: Новосибирский государственный университет экономики и управления «НИНХ», 2021. С. 102–105.
3. Башкатов С.А., Шахов А.А. Анализ отечественных диссертационных исследований, посвященных психологическому феномену установки // Психология. Психофизиология. 2021. Т. 14. № 2. С. 5–16. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-otechestvennyh-dissertatsionnyh-issledovaniy-posvyaschennyh-psihologicheskomu-fenomenu-ustanovki/viewer> (дата обращения 08.10.2025).
4. Зенин Д.И. Проблема социально-психологической адаптации студентов в отечественной и зарубежной психологии // Вестник науки. 2024. Т. 5–1, № 12 (81). С. 572–585.
5. Коломиец О. В., Марченко А. И. Анализ теоретических подходов к определению социальных установок в зарубежной и отечественной психологии // Научные труды КубГТУ. 2017. № 6. С.

126–132. URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_30454223\\_26841714.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_30454223_26841714.pdf).

6. Овсяник О.А. Социально-психологические особенности адаптации [Электронный ресурс] // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал), 2012. №1(09). URL: <https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/33234> (дата обращения 09.10.2025).

7. Узнадзе Д.Н. Психология установки. СПб.: Питер, 2001. 416 с.

### **Сведения об авторах:**

*Матвеева Анна Владиславовна*, студент, Марийский государственный университет, Йошкар-Ола, Россия, [anna.matveeva.0504@mail.ru](mailto:anna.matveeva.0504@mail.ru)

*Домрачева Светлана Алексеевна*, научный руководитель, кандидат педагогических наук, доцент, Марийский государственный университет, Йошкар-Ола, Россия, [domracheva-sa70@mail.ru](mailto:domracheva-sa70@mail.ru)

*Махрова А.А.*

### **К проблеме взаимосвязи психологического благополучия и профессиональной субъектности юношей**

**Аннотация.** В статье обосновывается актуальность недостаточной изученности комплексной взаимосвязи психологического благополучия и структуры профессиональной субъектности юношей. Подчеркивается, что динамика психологического благополучия на этапах формирования профессиональной субъектности и определяющие ее факторы изучены недостаточно. Обоснование опирается на анализ работ по отдельным аспектам субъектности и благополучия, а также на сложность конструктов, методологические ограничения и различия в подходах. Отмечается необходимость дальнейших исследований в данной области для более глубокого и всестороннего понимания взаимосвязи этих двух понятий.

**Ключевые слова:** проблема исследования, психологическое благополучие, профессиональная субъектность, взаимосвязь, юношеский возраст, профессиональное становление, высшее учебное заведение.

Современная система образования предъявляет высокие требования к педагогу, акцентируя внимание не только на его профессиональных компетенциях, но и на личностных качествах. В условиях смещения общественных ценностей в сторону индивидуальности и самореализации, высшее образование стремится к развитию субъектности обучающихся и раскрытию их творческого потенциала. В этом контексте, проблема формирования психологического благополучия юношей в процессе их профессионального становления приобретает особую значимость.

Психологическое благополучие по мнению К. Рифф – это присутствие в структуре личности человека специальных, устойчивых, значимых качеств, направленных на улучшение и гармонизацию деятельности и поведения человека, чем при их отсутствии или недостаточном количестве. [1].

В свою очередь, А.В. Воронина определяет психологическое благополучие как приобретенное свойство личности, характеризующееся удовлетворенностью, полнотой и ценностью жизни, а также способностью достигать поставленных перед собой целей, являющееся обстоятельством формирования как положительных качеств личности, так и способностей человека [2]. Таким образом, психологическое благополучие представляет собой субъективное ощущение удовлетворенности и осмысленности жизни, подкрепленное наличием значимых личностных качеств, способствующих гармоничному функционированию, самореализации и раскрытию потенциала.

Психологическое благополучие, как состояние внутренней гармонии и удовлетворенности жизнью, является важным ресурсом

для успешной адаптации к образовательной среде, повышения мотивации к обучению и развития профессиональной субъектности.

По мнению Г.А. Миронова, профессиональная субъектность – это интегративное личностное качество, которое раскрывается в профессиональной деятельности благодаря внутренней мотивации и способности к активному преобразованию. Субъектность позволяет не просто реагировать на требования ситуации, а осознанно и инициативно регулировать свою деятельность, эффективно решать профессиональные задачи и постоянно развиваться [3].

В свою очередь, И.А. Серегина понимает под профессиональной субъектностью личностное качество человека и видит в профессиональной субъектности будущего специалиста ключевой фактор, объединяющий его профессиональные навыки и обеспечивающий возможность выполнения работы на высоком уровне [4].

Т. В. Дмитроченко рассматривает профессиональную субъектность как комплексную характеристику, особенно важную для педагогов, которая включает в себя самопознание, рефлекссию, критическое мышление, умение анализировать профессионально-педагогические ситуации, решать задачи и прогнозировать результаты своей деятельности, даже в условиях неопределенности [5].

Структура профессиональной субъектности представлена тремя взаимосвязанными критериями:

личностный критерий отражает внутренний потенциал и ресурсы юноши. Он включает механизмы самопознания, актуализацию субъектного опыта, рефлекссию, а также ценностное отношение к профессионально-педагогической деятельности;

профессионально-деятельностный критерий охватывает познавательную и информационно-когнитивную направленность юноши, умения критического мышления, навыки работы с научной литературой и решения профессионально-педагогических задач, а также умения и навыки профессионально-педагогического общения;

прогностический критерий связан с определением и реализацией юношей путей собственного личностного и профессионального развития, а также с осознанием перспектив развития педагогического образования в целом и своего места в нем [5].

Период обучения в вузе является сложным этапом формирования профессиональной идентичности, требующим от молодых людей освоения новых ролей и преодоления различных вызовов. Недостаток психологического благополучия может привести к снижению академической успеваемости, эмоциональному выгоранию и трудностям в межличностных отношениях, что негативно скажется на их профессиональном развитии.

В связи с этим, актуальным является рассмотрение взаимосвязи психологического благополучия и профессиональной субъектности юношей. Профессиональная субъектность, как активная и осознанная позиция личности в процессе профессионального становления, тесно связана с ощущением благополучия. Успешное формирование профессиональной субъектности способствует повышению уверенности в себе, развитию профессиональных компетенций и позитивному самоощущению.

Несмотря на растущий интерес к феноменам психологического благополучия и профессиональной субъектности, а также наличие исследований, рассматривающих их отдельные аспекты и взаимосвязи с другими личностными и профессиональными характеристиками, прямое установление взаимосвязи между общим психологическим благополучием и структурой профессиональной субъектности остается недостаточно изученным.

Например, исследования А.В. Капцова и Г.А. Мишаковой (2021–2023) акцентируют внимание на профиле и связности стадий становления субъектности педагогов, а также на процессах интериоризации/экстериоризации профессиональных компетенций. Они обнаружили взаимосвязи возраста и уровня образования с выраженностью стадий становления субъектности. Однако в данном исследовании непосредственно не рассматривается взаимосвязь

этих параметров с общим уровнем психологического благополучия педагогов [6].

Исследование Е.Н. Волковой (2024) выявляет, что общий уровень благополучия у современных педагогов находится на среднем уровне, причем все компоненты психологического благополучия выражены в меньшей степени, чем у представителей других профессиональных групп. Также установлено, что возраст, стаж работы и квалификационная категория выступают стратификационными переменными, влияющими на психологическое благополучие учителей. Тем не менее, в этом исследовании основное внимание уделяется влиянию демографических и профессиональных характеристик на благополучие, а не на взаимосвязь благополучия с профессиональной субъектностью как таковой [7].

В литературе встречаются работы, устанавливающие взаимосвязь профессиональной субъектности лишь с отдельными элементами психологического благополучия, например, с жизнестойкостью (Т.Н. Банщикова, М.Л. Соколовский, Е.А. Фомина) [8]. В то же время, изучается и обратная связь - влияние отдельных аспектов профессиональной субъектности на психологическое благополучие: профессиональной деятельности (Е.А. Родионова, Т.В. Конюхова) [9], профессиональной идентичности (Т.Е. Черчес) [10], стрессоустойчивости (Н.В. Евзельман) [11].

Это можно объяснить несколькими причинами: сложность и многогранность изучаемых конструктов (психологическое благополучие и профессиональная субъектность являются сложными, многокомпонентными явлениями, поэтому изучение их взаимосвязи требует комплексного подхода и использования разнообразных методов исследования); методологические ограничения (трудности при операционализации понятий и выборе адекватных методов оценки психологического благополучия и профессиональной субъектности. Не всегда существующие

методики позволяют в полной мере оценить все аспекты этих конструктов); разные теоретические подходы: (исследователи могут придерживаться разных теоретических подходов к пониманию психологического благополучия и профессиональной субъектности, что приводит к разным интерпретациям результатов и затрудняет сопоставление данных); ограниченность выборки: (результаты исследований могут быть ограничены спецификой выборки (например, изучается только одна профессиональная группа, или выборка не является репрезентативной для всей популяции)).

Таким образом, проблема исследования заключается в недостаточной изученности комплексной взаимосвязи психологического благополучия и структуры профессиональной субъектности юношей. В частности, не исследовано, как меняется психологическое благополучие юношей на разных этапах формирования их профессиональной субъектности и какие факторы (направление подготовки, особенности образовательной среды, личностные характеристики преподавателей) влияют на эту динамику. Выявление особенностей взаимосвязи психологического благополучия и профессиональной субъектности позволит разработать эффективные стратегии поддержки и сопровождения юношей в период их профессионального становления, способствуя повышению их психологического благополучия и успешной профессиональной реализации.

### **Список источников:**

1. Ryff C. D. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1989. Vol. 57 (6). P. 1069–1081.
2. Воронина А. В. Проблема психического здоровья и благополучия человека: обзор концепций и опыт структурно-уровневого анализа // *Сибирский психологический журнал*. 2005. № 21. С. 142–147.
3. Миронов Г. А. Формирование профессиональной субъектности будущих психологов: диссертация кандидата психологических наук: 19.00.13 / Миронов Геннадий Анатольевич. Москва, 2010. 148 с.

4. Серегина И. А. Психологическая структура субъектности как личностного свойства педагога: диссертация кандидата психологических наук: 19.00.07 /Серегина Илона Альбертовна. Москва, 1999. 154 с.
5. Дмитроченко Т. В. Формирование профессиональной субъектности будущих педагогов в процессе подготовки в вузе // Современное педагогическое образование. 2021. №9. С. 81–86.
6. Капцов А. В., Мишакова Г. А. Связность стадий становления субъектности в процессе профессиональной деятельности педагогов // Ped.Rev.. 2025. №2 (60). С. 116–126.
7. Волкова Е. Н. Психологическое благополучие и структура субъектности учителя // Вестник Мининского университета. 2024. №2 (47).
8. Банщикова Т. Н., Соколовский М. Л., Фомина Е. А. Саморегуляция и жизнестойкость на разных стадиях профессионального становления // Теоретическая и экспериментальная психология. 2022. №2. С. 67–92.
9. Родионова Е. В., Конюхова Т. В. Комплексная оценка уровня эмоционально-личностного благополучия педагогов технического вуза: констатирующий эксперимент // Векторы благополучия: экономика и социум. 2022. №4 (47). С. 128–145.
10. Черчес Т. Е., Колас Т. А. Психологическое благополучие студентов-психологов с различным уровнем профессиональной идентичности // Актуальные проблемы психологии труда: теория и практика: материалы II Международной научно-практической конференции, Красноярск, 22 ноября 2018 года. Красноярск: ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева», 2019. С. 53–55.
11. Евзельман Н. В. Психоэмоциональное благополучие личности и его связь со стрессоустойчивостью в новой информационной ситуации // Коллекция гуманитарных исследований. 2023. №4 (37). С. 25–31.

### **Сведения об авторах:**

*Махрова Анастасия Александровна*, ассистент кафедры социальной педагогики и психологии, Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, Владимир, Россия, makhrova.00@mail.ru  
SPIN-код: 6771–7256 ORCID: <https://orcid.org/0009–0002–9141–1181>

*Мурашова К.Ю.*

### **Психолого-педагогическое сопровождение рефлексии в процессах развития технической креативности будущих инженеров**

**Аннотация.** Статья посвящается анализу психолого-педагогического сопровождения процессов рефлексии как ресурса развития технической креативности студентов инженерных направлений. Обосновывается взаимосвязь рефлексивной активности и способности к решению нестандартных задач в условиях технологической неопределённости. Описаны модели сопровождения: тьюторство, проектное обучение, цифровые инструменты, тренинги. Делается акцент на необходимости формирования креативно-ориентированной образовательной среды. Представлены направления дальнейших исследований в сфере диагностики и индивидуализации сопровождения рефлексии.

**Ключевые слова:** техническая креативность, рефлексия, инженерное образование, психолого-педагогическое сопровождение, мотивация, самооценка, метапознание, тьюторство, проектное обучение

Введение. Современное инженерное образование находится под влиянием процессов технологической трансформации, требующих от выпускников инженерно-технических направлений подготовки не просто профессиональных знаний, но и также развитых креативных и рефлексивных способностей. В условиях усложняющейся

проектной деятельности, цифровизации и роста креативных индустрий техническая креативность становится ключевым элементом профессиональной подготовки будущих инженеров. Вместе с тем, в структуре подготовки инженерных кадров по-прежнему недостаточно внимания уделяется осознанному сопровождению процессов самоанализа, самооценки и переосмысления опыта. Рефлексия, выступая регулятором познавательной и профессиональной активности, требует целенаправленного психолого-педагогического сопровождения. Практика показывает, что без сформированных рефлексивных механизмов креативность студентов остаётся неустойчивой и фрагментарной. В настоящей работе обоснована взаимосвязь рефлексии и технической креативности как компонентов метапрофессиональной компетентности. Акцент сделан на выявлении барьеров и затруднений, а также на описании форм и моделей педагогического сопровождения. Цель исследования – определение условий, при которых сопровождение рефлексии способствует устойчивому развитию технической креативности будущих инженеров.

В российской педагогике и психологии термин «техническая креативность» всё отчётливее выделяется как самостоятельное понятие, активно обсуждаются и описываются его структурные элементы: творческое мышление, способность к нестандартному решению задач, а также инновационная активность в технических областях. Анализ теоретических источников показывает, что техническая креативность включает в себя когнитивный компонент (способность к дивергентному мышлению, гибкости, системности), мотивационно-ценностный компонент (познавательная активность, склонность к исследованию, внутренняя мотивация) и операционально-деятельностный компонент (умение применять знания в новых ситуациях, проектировать и реализовывать решения) [6; 8; 12].

Подобное понимание представлено в работах Г. Альтшуллера [1], Д. Б. Богоявленской [2], Дж. Гилфорда [5], Я. А. Пономарёва [10], Р. Стернберга [13], С. Р. Яголковского [15] и др. Техническая креативность не может быть развита вне рефлексивных механизмов, способствующих осознанию обучающимся собственных стратегий мышления, опыта и способов действия [4; 11; 14]. Рефлексия обеспечивает переход от воспроизводства алгоритмов к продуктивному решению задач, позволяя студенту формировать метапозицию и критически анализировать результаты собственной деятельности. В модели К. Колба креативность понимается как результат последовательного прохождения этапов опыта, анализа, концептуализации и активного применения знаний, что усиливает её связь с рефлексивным циклом. В деятельностной парадигме креативность и рефлексия трактуются как взаимосвязанные процессы, возникающие в условиях субъектной активности учащегося и направленные на преобразование учебной и профессиональной действительности. Интеграция рефлексивных форм в образовательный процесс позволяет формировать устойчивые модели поведения, основанные на вариативности, осознанности и способности к переопределению задач. Такие модели способствуют выходу за пределы традиционной парадигмы усвоения знаний, формируя у студентов способность к инженерной инициативе. Следовательно, организация системной педагогической поддержки рефлексии является ключевым условием развития технической креативности в инженерной подготовке. Одним из ключевых компонентов психолого-педагогического сопровождения рефлексивного развития является работа с мотивационной сферой обучающегося. От уровня учебной мотивации, её направленности (внутренней или внешней), а также устойчивости напрямую зависит готовность студента включаться в креативную деятельность и осмыслять её результаты [3; 9]. В контексте инженерного образования особую значимость приобретает формирование профессиональной мотивации – стремления к поиску оригинальных

решений, участию в проектной и исследовательской работе, созданию собственных инженерных разработок. Наряду с этим важную роль играет формирование адекватной самооценки, позволяющей студенту реалистично воспринимать свои достижения, идентифицировать зоны развития и конструктивно воспринимать ошибки. Самооценка, подкреплённая объективной обратной связью, способствует развитию личной ответственности за результаты и стимулирует внутреннюю рефлексию как постоянный механизм профессионального роста.

По мнению автора, метапознание как способность субъекта осознавать и управлять собственными когнитивными процессами является важнейшей составляющей креативной и рефлексивной активности. В инженерной подготовке метапознавательные стратегии позволяют студентам не просто осваивать знания, но и критически оценивать способы их применения, вырабатывать индивидуальные стили мышления и решения задач. Развитие метапознания включает в себя обучение техникам самонаблюдения, постановке вопросов к собственным действиям, осознанию когнитивных искажения и распознаванию собственных сильных и слабых сторон. В рамках сопровождения педагог может формировать у обучающегося умение ставить собственные учебные цели, отслеживать эффективность своих стратегий и вносить коррективы на основе анализа. Метапознание усиливает личностную субъектность и способствует становлению креативного профессионального мышления, основанного на самоорганизации и самообновлении.

Организация развивающей обратной связи в образовательной среде инженерного вуза выступает одним из приоритетных механизмов сопровождения профессионально-ориентированной рефлексии обучающихся. Обратная связь, сконструированная не в контролирующей, а в развивающей парадигме, способствует формированию у студентов способности к саморефлексии, критическому анализу собственной деятельности и снижению

уровня тревожности, связанной с допущением ошибок. В условиях проектного и практико-ориентированного обучения обратная связь реализуется через тьюторские и менторские практики, форматы peer-to-peer взаимодействия и групповую рефлексию. Указанные формы обеспечивают субъектно-деятельностное участие студентов и трансформируют восприятие оценки из внешне нормативной процедуры в инструмент профессионального и личностного роста. Наиболее результативным в этом контексте представляется тьюторский подход, направленный на персонализацию образовательной траектории и структурирование учебного опыта [7]. Тьютор сопровождает обучающегося в определении целей, выборе методик и стратегий освоения содержания, а также организует рефлексивные сессии и фасилитирует процесс осознания профессионального развития. К числу эффективных инструментов данного подхода относятся рефлексивные эссе, портфолио, индивидуальные карты роста, которые способствуют усилению внутренней мотивации и формированию устойчивой метапозиции. Таким образом, тьюторство в инженерном образовании выступает связующим звеном между решением технической задачи и осознанным выбором способов её реализации.

Проектно-ориентированные образовательные модели предоставляют естественную среду для развития как технической креативности, так и рефлексивных компетенций. Работа в малых группах над инженерными задачами с открытым исходом способствует расширению рефлексивного поля обучающихся за счёт необходимости обосновывать свои идеи, анализировать альтернативные решения и принимать коллективные решения. Педагогическая задача при этом – не только координировать деятельность, но и организовать регулярные этапы рефлексии: после обсуждения, по итогам работы над этапами проекта и в форме итогового осмысления. В условиях цифровизации образования возрастают возможности применения онлайн-инструментов и платформ для организации осмысленного сопровождения

рефлексивной деятельности. Наиболее востребованными являются, к примеру, E-портфолио, электронные дневники развития, цифровые чек-листы самооценки, индивидуальные трекары развития компетенций. Такие средства позволяют формализовать и систематизировать рефлексивные практики, сделать их регулярными и доступными в асинхронном формате.

Развитие рефлексивной способности у студентов инженерных направлений подготовки требует организации специально структурированных форм психолого-педагогической поддержки, ориентированных на повышение самоэффективности, преодоление личностных затруднений и формирование метакомпетентностей. Эффективными средствами выступают тренинговые форматы, включающие элементы арт-терапии, практики самонаблюдения, осознанности, когнитивной проработки установок и упражнений на гибкость мышления, генерацию идей и принятие ошибок. Эти формы способствуют снижению психологических барьеров, активизации креативного потенциала и развитию устойчивости к стрессовым ситуациям. Наиболее перспективными считаются комплексные модели сопровождения, интегрирующие методические, организационные и ценностные аспекты, встраиваемые как в учебные курсы, так и во внеаудиторную деятельность. Создание креативно-ориентированной образовательной среды предполагает институционализацию рефлексивных практик, повышение квалификации преподавателей и активное включение обучающихся в управление собственным образовательным маршрутом. Такая среда функционирует на принципах субъектности, вариативности и доверия, способствуя трансформации учебного процесса в пространство смыслообразования. В результате у студентов формируется способность к инициации инженерных изменений, переопределению задач и участию в развитии технологических инициатив.

**Заключение.** Рефлексия как метапознавательный и личностно регулируемый процесс приобретает особую значимость в системе подготовки будущих инженеров, ориентированной на развитие технической креативности. В исследовании обоснована необходимость системного психолого-педагогического сопровождения рефлексивной активности студентов, обеспечивающего интеграцию когнитивных, эмоционально-волевых и мотивационных компонентов. Установлено, что без институционализированных форм поддержки процессы осознания, самоанализа и переоценки опыта развиваются спонтанно и не достигают уровня устойчивой профессиональной установки. Предложенные формы сопровождения – тьюторство, проектное обучение, цифровые инструменты и тренинговые практики – направлены на формирование креативной субъектности и осмысленного отношения к инженерной деятельности. Комплексное сопровождение способствует не только росту индивидуальной продуктивности, но и формированию культуры профессионального самонаблюдения, необходимой для инновационной деятельности. Подчёркнута необходимость институционального признания рефлексии как ресурса инженерного образования и компонента образовательной среды. Практическая реализация предложенных подходов требует подготовки педагогических кадров, владеющих инструментами сопровождения и диагностики. Перспективой дальнейших исследований является разработка типологий рефлексивных профилей и адаптивных моделей сопровождения технической креативности в цифровом образовательном пространстве.

#### **Список источников:**

1. Альтшуллер Г. С. Найти идею: Введение в теорию решения изобретательских задач. М.: Альпина Бизнес Букс, 2007. 400 с.
2. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей [Текст] : учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по

направлению и специальностям психологии. Москва : Academia, 2002. 320 с.

3. Боровинская Д. Н. Актуальные подходы развития мышления в системе высшей школы // Вестник Российского философского общества. 2019. Вып. 1–2 (89–90). С. 90–96. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46658192>

4. Боровинская Д. Н. Философско-методологические основания научного знания о креативности в образовании : дис. ... д-ра филос. наук: 09.00.01 / Боровинская Дарья Николаевна. Томск, 2019. 336 с.

5. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта // Психология мышления : сб. переводов с нем. и англ. / под ред. и с вступ. ст. А. М. Матюшкина. М. : Прогресс, 1965. С. 433–456.

6. Утемов В. В., Зиновкина М. М., Горев П. М. Креативная педагогика : учеб. пособие. 2-е изд., испр. и доп. М. : Юрайт, 2019. 236 с.

7. Инновационные процессы в образовании. Тьюторство. В 2 ч. Ч. 1 : учебник для СПО / под ред. С. А. Щенникова, А. Г. Теслинова, А. Г. Чернявской. 3-е изд., испр. и доп. Москва : Юрайт, 2025. 190 с.

8. Магомедова З. И. Формирование профессионально-ориентированной креативности будущих инженеров в условиях поликонтекстного обучения : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Магомедова Заира Имрановна. Махачкала, 2020. 183 с.

9. Матюшкина А. А. Творческое мышление в разрешении проблемных ситуаций : дис. ... д-ра психол. наук: 13.00.08 / Матюшкина Анна Алексеевна. Москва, 2024. 495 с.

10. Пономарев Я.А. Психология творчества и педагогика. М.: Педагогика, 1976. 280с.

11. Пузеп Л. Г. Психологические механизмы развития креативности личности : дис. канд. психол. наук: 19.00.01 / Пузеп Любовь Геннадьевна. Красноярск, 2006. 180 с.

12. Сайфутдинова Г. С. Научный поиск как средство формирования креативности будущего инженера : дис. ... канд. пед. наук: 5.8.7. / Сайфутдинова Гульмира Сапарбековна. Оренбург, 2021. 178 с.

13. Практический интеллект / Р. Дж. Стернберг, Дж. Б. Форсайт, Дж. Хедланд [и др.] ; под общ. ред. Р. Стернберга. Санкт-Петербург : Питер, 2002. 265 с.
14. Утемов В. В. Развитие креативности учащихся: учебные задачи открытого типа : учебник для вузов. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Юрайт, 2025. 127 с.
15. Яголковский С. Р. Психология креативности и инноваций: учебное пособие ; Гос. ун-т – Высш. шк. экономики. Москва : Изд. дом ГУ ВШЭ, 2007. 157 с.

### **Сведения об авторах:**

*Мурашова Ксения Юрьевна*, аспирант, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева, Красноярск, Россия, HR-MurashovaKU@Yandex.Ru

*Орлова Е. А.*

### **Психологические проблемы внедрения информационных технологий в образовательную среду**

*Аннотация.* В статье представлен всесторонний анализ ключевых психологических проблем, возникающих в связи с внедрением и активным использованием информационных технологий (ИТ) в современном образовании. В ней подробно рассматриваются такие явления, как цифровой стресс, киберзапугивание, информационная перегрузка, снижение академической мотивации и риск цифровой зависимости у основных субъектов образовательного процесса – учащихся, учителей и родителей. Особое внимание уделяется дифференцированному подходу к анализу проблем для каждой группы, а также деформации живого социального взаимодействия и коммуникативных навыков в контексте гибридного и дистанционного обучения. В статье не только систематизированы риски, но и предложены конкретные направления психолого-педагогической поддержки, включая

развитие цифровой гигиены, создание психологически безопасной цифровой среды и использование инструментов психопрофилактики.

**Ключевые слова:** информационные технологии, цифровой стресс, киберзапугивание, информационная перегрузка, академическая мотивация, цифровая зависимость, образовательная среда, психологическое сопровождение, цифровая гигиена, психологическое благополучие.

Введение. Современное общество характеризуется цифровизацией, которая трансформирует образование. Внедрение информационных технологий создает возможности для получения доступа к информации, персонализации обучения, повышения цифровой компетентности и обеспечения непрерывности образования [1]. Тем не менее этот процесс полон противоречий. Его реализация сопровождается не только положительными, но и отрицательными последствиями. Цифровизация может превратиться в причину стресса, дезадаптации и снижения качества жизни учащихся, учителей и родителей [2].

Цель данной статьи – провести анализ основных психологических проблем, связанных с использованием ИТ в учебном процессе, а также указать теоретические методы психологического и педагогического решения этих проблем.

Основные психологические проблемы для различных субъектов образовательного процесса. Цифровизация образовательного процесса создает взаимосвязанные психологические проблемы, которые имеют интенсивные проявления в различных группах пользователей. Среди студентов к таким проблемам в основном относятся постоянный цифровой стресс, связанный с необходимостью частого переключения с одного сервиса на другой, и «синдром упущенной выгоды» (FOMO, от англ. Fear of missing out), который создает постоянное напряжение умственных ресурсов [3]. Информационная перегрузка проявляется в виде проблем с

концентрацией внимания и удержанием контента и, следовательно, препятствует приобретению навыков критического мышления [5].

Проблема повышения мотивации, в свою очередь, приобретает все большее значение; внешние стимулы, такие как оценки, снижают внутреннюю мотивацию к обучению, вызывая так называемую «выученную беспомощность». Стирание границ между учебой и досугом создает почву для формирования цифровой зависимости, а анонимность в киберпространстве разжигает киберзапугивание, которое имеет серьезные психологические последствия для жертв [4].

Преподаватели страдают от профессионального выгорания, усугубляемого постоянной необходимостью идти в ногу с новыми цифровыми инструментами [2]. В условиях онлайн-обучения чрезвычайно сложно наладить эмоциональную связь со студентами, а нарушение границ между профессиональным и личным временем приводит к хронической перегрузке.

Родители также сталкиваются с трудностями, связанными с необходимостью управлять процессом обучения в условиях цифровых технологий. «Цифровой разрыв» между поколениями приводит к конфликтам в семье.

Нарушение процессов социального взаимодействия и коммуникации. Основной проблемой для всех участников образовательного процесса является радикальная перестройка механизмов взаимодействия социального характера. Цифровая коммуникация в значительной степени уменьшает количество невербальных элементов взаимодействия. Недоступность языка тела, тонких интонационных оттенков и выражения лица приводит к потере эмоциональной глубины и смысловой полноты общения. Всё это оказывает влияние на приобретение навыка эмпатии, то есть понимания эмоциональных состояний других людей и участия в них. Навыки разрешения конфликтов, предполагающие мгновенную эмоциональную вовлеченность, также теряются в цифровом мире. Длительное использование онлайн-среды приводит к

возникновению так называемого «замещающего общения» у подростков, которое, несмотря на кажущуюся интенсивность, не удовлетворяет потребность в реальных контактах лицом к лицу со сверстниками.

Направления психолого-педагогического сопровождения и профилактики. Чтобы снизить негативное влияние цифровизации образования, необходимо внедрить комплексную систему действий, направленных на выстраивание сбалансированных отношений между субъектами образовательного процесса и цифровым пространством.

Особое значение имеет формирование цифровой гигиены, например, введение в учебные планы специальных модулей для обучения внимательному использованию технологий и предотвращению информационного перенасыщения. Ключевое значение имеет приобретение навыков цифровой детоксикации и тайм-менеджмента, позволяющих сохранить психологическое благополучие в условиях постоянной связи. Создание психологически безопасного цифрового пространства предполагает установление четких правил взаимодействия в сети и эффективных механизмов реагирования на случаи киберзапугивания.

Кроме того, следует организовывать цифровые каникулы без педагогических обязанностей, поскольку это помогает снять хронический стресс. Также необходимо обеспечить постоянную психологическую поддержку учителям в виде курсов по управлению стрессом и профессиональных встреч, в рамках которых они могли бы обсудить свой опыт преодоления трудностей цифровой трансформации.

Система поддержки должна вовлекать родителей в педагогические программы, которые повысили бы их понимание тонкостей, связанных с цифровой социализацией детей. Этот процесс дополняется использованием психопрофилактических инструментов, которые регулируют цифровую тревожность и устраняют последствия киберзапугивания в безопасной среде.

Реализация этих мероприятий позволит преобразовать парадигму цифрового образования, сместив акцент с исключительной поддержки академического прогресса на равную заботу о психологическом благополучии всех участников образовательного процесса.

**Заключение.** Внедрение информационных технологий в сферу образования – это сложный и многогранный процесс, который, несмотря на свои большие перспективы, создает значительные угрозы для психологического здоровья всех тех, кто принимает в нем участие. Такие жалобы, как цифровой стресс, информационная перегрузка, киберзапугивания, потеря мотивации и возможность цифровой зависимости, требуют создания всеобъемлющей системы психолого-педагогической поддержки. Такая система должна быть сосредоточена на поддержке цифровой культуры и цифровой гигиены, создании безопасной среды и предоставлении своевременной психологической помощи. Только при таком комплексном подходе дискуссия может перейти от простой цифровизации образования к созданию здоровой и динамичной экосистемы цифрового обучения, в которой технологии служат человечеству, а не наоборот.

### **Список источников:**

1. Маруева Т. И. Цифровая трансформация образования в России: вызовы, возможности и перспективы // Материалы конференции «Ломоносов-2025», секция «Цифровая трансформация образования и новые технологии обучения». 2025. Грозный: Чеченский государственный педагогический институт. С. 1–30.
2. Решетова И. В., Илюхин А. Г. Профессиональный стресс и эмоциональное выгорание у педагогов в условиях дистанционного образования // Молодой учёный. 2024. № 5 (504). Ч. 3 С. 176–178.
3. Прижибылски А. К., Мураяма К., ДеХаан К. Р., Гладвелл В. Motivational, emotional, and behavioral correlates of fear of missing out.

2013. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0747563213000800> (дата обращения: 10.10.2025).

4. Hinduja S., Patchin J. W. Cyberbullying: Identification, Prevention, and Response. Cyberbullying Research Center, October 2014. С. 2–3 URL: <https://cyberbullying.org/Cyberbullying-Identification-Prevention-Response.pdf> (дата обращения: 10.10.2025).

5. Eppler M. J., Mengis J. The Concept of Information Overload: A Review of Literature from Organization Science, Accounting, Marketing, MIS, and Related Disciplines. 2004. DOI: 10.1080/01972240490507974.

### **Сведения об авторах:**

*Орлова Евгения Анатольевна*, магистрант, Московский психолого-социальный университет, Москва, Россия, [zenia82@mail.ru](mailto:zenia82@mail.ru)

*Лаврик Оксана Викторовна*, научный руководитель, кандидат психологических наук, профессор, Московский психолого-социальный университет, Москва, Россия, [3631904@mail.ru](mailto:3631904@mail.ru)

*Паскалова Г.З., Славгородская Е.Л.*

### **Психологическое сопровождение учащихся выпускных классов с повышенной тревожностью: подходы и методы снижения экзаменационного стресса**

**Аннотация.** Статья посвящена анализу проблемы экзаменационного стресса, который в современных образовательных реалиях приобретает характер системного фактора, негативно влияющего как на академические результаты, так и на психоэмоциональное здоровье выпускников. Цель – систематизировать теоретические подходы и практический инструментарий психологического сопровождения. Автор приходит к выводу, что наибольшей эффективностью обладают не отдельные методики, а интегрированные программы, воздействующие на когнитивный, эмоциональный, поведенческий компоненты стрессовой реакции.

**Ключевые слова:** выпускники, методы коррекции, повышенная тревожность, поддержка, психологическое сопровождение, саморегуляция, стрессоустойчивость, экзаменационный стресс

Период итоговой аттестации в выпускных классах представляет собой один из наиболее стрессогенных этапов в жизни учащихся, который сопряжен со значительным психоэмоциональным напряжением. Экзаменационный стресс, определяемый как комплексное состояние психофизиологического напряжения, является широко распространенным феноменом [Карлина, 2024, с. 35].

Значимость исследования обусловлена как масштабом явления, так и его многофакторными негативными последствиями. Основными причинами развития экзаменационного стресса служат высокая значимость результатов для дальнейшей образовательной и профессиональной траектории, фактор неопределенности исхода, интенсивные информационные, когнитивные перегрузки в период подготовки. Негативное воздействие этого состояния проявляется на нескольких уровнях: психологическом, соматическом, поведенческом.

Так, с психологических позиций стресс манифестируется в виде повышенной тревожности, страха, неуверенности в своих силах, когнитивных искажений и катастрофизации возможных неудач. На соматическом уровне он может провоцировать нарушения сна, головные боли, изменения артериального давления, сбои в работе вегетативной нервной системы [Данилко, 2024, с. 195]. В конечном счете, дестабилизирующее влияние экзаменационного стресса приводит к снижению когнитивной продуктивности, ухудшению памяти, концентрации внимания и, как следствие, к снижению академической успеваемости. В этой связи разработка и систематизация научно-обоснованных подходов к сопровождению выпускников приобретают особую значимость, поскольку речь

идет как об успешной сдаче экзаменов, так и о сохранении психического и физического здоровья подрастающего поколения.

Психологическое сопровождение в системе образования представляет собой целостную систему деятельности психолога, которая ориентирована на создание оптимальных социально-психологических условий для успешного обучения, полноценного развития учащихся. В контексте подготовки к экзаменам эта деятельность фокусируется на смягчении дезадаптивных состояний, актуализации внутренних ресурсов личности. В современной психолого-педагогической науке предлагается ряд ключевых организационных направлений (таблица 1).

Таблица 1 – Сравнительный анализ подходов к психологическому сопровождению

Подход	Основной принцип	Базовая мишень воздействия	Примеры методов
Системный	Интеграция и взаимодействие всех субъектов образовательного процесса	Образовательная среда в целом, отношения между участниками	Психолого-педагогические консилиумы, семинары для учителей, родителей
Когнитивно-поведенческий	Изменение дезадаптивных мыслей и поведенческих проявлений	Иррациональные убеждения, автоматические негативные мысли	Когнитивная реструктуризация, поведенческие эксперименты, тренинг релаксации
Личностно-ориентированный	Акцент на самооценности личности, развитии ее потенциала	Самооценка, навыки саморегуляции, личностный рост	Эмпатическое слушание, техники самопознания, развитие эмоционального интеллекта

## Окончание таблицы 1.

Подход	Основной принцип	Базовая мишень воздействия	Примеры методов
Ресурсный	Активизация внутренних и внешних источников силы, поддержки	Личностные ресурсы (оптимизм, жизнестойкость) и социальная поддержка	Техники поиска ресурсов, тренинги жизнестойкости
Дифференцированный	Адаптация интенсивности поддерживаемых действий к уровню потребностей учащихся	Обучающиеся с разным уровнем риска и выраженностью проблем	Скрининговая диагностика, групповые тренинги для «групп риска», индивидуальное консультирование

Составлено на основе [Затулей, 2023, с. 26; Омарова, Сайбулаева, 2024, с. 133]

Эффективное психологическое сопровождение начинается с точной диагностики, которая даёт возможность выявить учащихся, нуждающихся в помощи, и определить ключевые мишени для коррекционной работы. Для оценки уровня стресса и тревожности применяются валидизированные психодиагностические методики (шкала ситуативной и личностной тревожности Спилбергера-Ханина, методика «Диагностика учебного стресса» Ю.В. Щербатых и т. д.).

В таблице 2 представлен сравнительный анализ результативности различных методов коррекции на основе данных научных изысканий [Данилко, 2024, с. 195; Карлина, 2024, с. 37].

Таблица 2 - Методы коррекции экзаменационного стресса

Метод	Механизм действия	Эффективность и особенности применения
Дыхательные упражнения	Активация парасимпатической нервной системы, снижение ЧСС, мышечного напряжения	Высокая результативность для быстрого снятия острых приступов тревоги. Просты в освоении, не требуют специальной подготовки
Когнитивная реструктуризация	Идентификация и оспаривание иррациональных негативных мыслей	Высокая. Формирует устойчивые навыки адаптивного мышления. Требуется работа со специалистом
Аутогенная тренировка	Самовнушение, направленное на релаксацию, нормализацию вегетативного баланса	Действена при регулярной практике. Содействует глубокому расслаблению. Нужно время на освоение
Арт-терапия	Невербальное выражение и отреагирование эмоций, снижение внутреннего напряжения	Особенно эффективна для учащихся, которым сложно вербализовать свои переживания. Помогает обойти психологические защиты
Комплекс «КЭГ» (дыхание + АТ + визуализация)	Комбинированное воздействие на физиологический, эмоциональный, когнитивный компоненты стресса	Доказанная результативность в снижении ситуативной тревожности и нормализации физиологических показателей непосредственно перед экзаменом

Составлено автором.

Особого внимания заслуживает комплексный метод «К экзамену готов!» (КЭГ), разработанный Ю.В. Щербатых, который сочетает в себе медитацию на дыхании, аутотренинг, визуализацию. В исследованиях продемонстрирована его высокая эффективность (применение комплекса непосредственно перед экзаменом приводило к статистически значимому снижению ситуативной тревожности, в среднем, с 52,3 до 43,8 баллов, и нормализации физиологических показателей (частота сердечных сокращений, артериальное давление) [Щербатых, 2023].

Экзаменационный стресс хорошо поддается коррекции. Большинство учеников справляются с эмоциональным напряжением, выполняя рекомендации психологов. В наиболее уязвимом положении оказываются молодые люди с синдромом отличника – те, кто чрезмерно ориентирован на положительные оценки педагогов. Профилактику стоит начинать до периода экзаменов. Она включает в себя соблюдение режима дня, физическую активность, освоение техник релаксации, планомерное изучение учебного материала в течение года [Омарова, Сайбулаева, 2024, с. 135].

Таким образом, экзаменационный стресс является серьезным вызовом для современной системы образования, оказывая деструктивное влияние на здоровье, академическую успешность выпускников. Проведенный анализ показал, что для эффективного противодействия этому феномену целесообразно применять комплексный, научно-обоснованный подход, где интегрируются диагностические, профилактические, коррекционные мероприятия. Дальнейшие изыскания в данной области рекомендуется направить на проведение лонгитюдных исследований для оценки отсроченных эффектов внедряемых программ, сравнительную оценку результативности различных методов в российских социокультурных условиях, изучение возможностей задействования современных цифровых технологий, в том числе, мобильных приложений, онлайн-

платформ, в целях расширения доступности и успешности психологической поддержки учащихся.

### **Список источников:**

1. Данилко Т. Э. Особенности экзаменационного стресса // Осознание культуры – залог обновления общества : материалы XXV Всерос. науч.-практ. конф. (Севастополь, 2024). 2024. С. 194–196.
2. Затулей Е.Д. Экзаменационный стресс и его профилактика // Актуальные проблемы обучения и воспитания школьников и студентов в образовательном учреждении. Сборник научных статей. Воронеж: 2023. С. 25–28.
3. Карлина К.А. Экзаменационный стресс как психологическая проблема современного образования // Вестник российского химико-технологического университета имени Д.И. Менделеева: Гуманитарные и социально-экономические исследования. 2024. № 15–1. С. 34–39.
4. Омарова Л.М., Сайбулаева Д.Г. Исследование и профилактика уровня тревожности школьников выпускных классов в ситуации экзаменационного стресса // Вестник Дагестанского государственного университета. Серия 2: Гуманитарные науки. 2024. Т. 39. № 4. С. 129–138.
5. Щербатых Ю.В. «Методика управления экзаменационным стрессом» (инструмент психологической коррекции психического и функционального состояния студентов и школьников) [Электронный ресурс] // Национальный конкурс «Золотая Психея». URL: <https://psy.su/psyche/projects/3062/> (дата обращения: 27.10.2025).

### **Сведения об авторах:**

*Паскалова Галина Захаровна*, магистр, Московский психолого-социальный университет, Москва, Россия, 89265708505@yandex.ru

*Славгородская Елена Львовна*, кандидат психологических наук, доцент, Московский психолого-социальный университет, Москва, Россия, [eleslav12@mail.ru](mailto:eleslav12@mail.ru)

*Петрофф А.А., Арон И.С.*

### **Социально-психологическая адаптация сотрудников ИТ-сферы в условиях трансформации профессиональной среды**

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема социально-психологической адаптации сотрудников ИТ-компаний в условиях современных профессиональных реалий. Представлен анализ структурных и функциональных характеристик профессиональной среды ИТ-компаний, включая демократизацию корпоративной культуры и проектный характер деятельности. В статье обобщаются современные научные подходы к пониманию социально-психологической адаптации и выделяются ключевые направления формирования адаптационного потенциала ИТ-специалистов в условиях высокой неопределённости и динамичных организационных изменений.

**Ключевые слова:** социально-психологическая адаптация, ИТ-компания, удаленная работа, организационная культура, психологическая устойчивость, адаптационный потенциал, когнитивная гибкость.

Современная ИТ-сфера характеризуется интенсивными трансформационными процессами, обусловленными переходом к гибридным и удалённым форматам профессиональной деятельности, внедрением технологий искусственного интеллекта и автоматизацией рабочих процессов. Специалисты ИТ-сферы сталкиваются с проявлениями технологического стресса, размыванием границ между профессиональной и личной сферами, снижением качества межличностного взаимодействия и социальной

поддержки, что в совокупности ведёт к росту профессионального напряжения и снижению субъективного благополучия.

Актуальность исследования определяется необходимостью переосмысления традиционных механизмов социально-психологической адаптации и разработки новых подходов, учитывающих специфику IT-среды, а также обеспечения психологической устойчивости и адаптационного потенциала сотрудников IT-компаний в условиях высокой неопределённости и динамичных организационных изменений.

Понятие социально-психологической адаптации одним из первых ввел Н.А. Свиридов, охарактеризовав ее как вступление личности в отношения внутри группы, приспособление к этим отношениям, создание образцов мышления и поведения, которые отражают систему ценностей и норм данного коллектива, получение, усвоение и развитие умений и навыков межличностного общения в этом коллективе [3].

В исследовании Е.А. Тамковой, Н.Ф. Диановой описаны механизмы социально-психологической адаптации. Они вступают в работу в как случае изменений среды, так и при изменениях, происходящих в субъекте адаптации, которые затрудняют для него достижение новых целей в устоявшихся условиях среды [4, С.144]. В качестве одной из характеристик социально-психологической адаптации авторы выделяют способность личности в процессе взаимодействия с обществом выполнять свою основную работу, соответствовать возлагаемым ожиданиям социума, переживать состояние самореализации и уверенно высказывать собственные творческие возможности [4, С.142].

В контексте профессиональной деятельности социально-психологическая адаптация связана с включением сотрудника в трудовой коллектив, осознанием своих профессиональных обязанностей, установлением продуктивных межличностных отношений и развитием способности эффективно работать в изменяющихся условиях.

Современная профессиональная среда IT-сферы обладает рядом структурных и функциональных характеристик, которые придают процессам социально-психологической адаптации особую сложность и многомерность. Высокая динамичность технологического развития обуславливает необходимость постоянного профессионального саморазвития, когнитивной гибкости и готовности к непрерывному обновлению компетенций. Профессиональная успешность специалиста определяется не только уровнем владения актуальными инструментами, но и способностью оперативно перестраиваться в соответствии с изменяющимися технологическими и организационными требованиями.

Особенности организационной структуры IT-компаний выражаются в тенденции к горизонтализации и снижению степени выраженности традиционных форм субординации. В таких условиях взаимодействие между сотрудниками и руководством приобретает более партнёрский и неформальный характер, что во многом обусловлено узкими возрастными границами профессионального сообщества. Подобная демократизация организационной культуры, с одной стороны, способствует развитию атмосферы доверия, вовлечённости и психологической безопасности, а с другой – требует от сотрудников владения сложными коммуникативными стратегиями.

В условиях ослабления иерархических структур возрастает значимость способности к гибкому социальному взаимодействию, предполагающей умение поддерживать баланс между неформальностью и профессиональной дистанцией.

Проектный характер деятельности, типичный для IT-компаний, предполагает высокую текучесть задач и командных составов, а также перераспределение ролей внутри уже сложившихся команд, вследствие чего процесс формирования устойчивой профессиональной идентичности становится затруднённым и фрагментированным. Каждое подобное изменение ведет к новому витку адаптации, что обуславливает необходимость формирования

у IT-специалистов навыков гибкости, мобильности и адаптивности [5].

Переход к удалённым и гибридным форматам занятости приводит к снижению плотности межличностных контактов, ослаблению неформальных коммуникаций и повышению риска социальной изоляции. Одновременно с этим наблюдается размывание границ между профессиональной и личной сферами, что создаёт дополнительные адаптационные нагрузки.

В работе Е.С. Балабановой, Д.А. Молчановой проводится анализ трудовых практик и отношения сотрудников российских IT-компаний к работе в удаленном и гибридном формате [1]. Исследуются трудовые нагрузки и социально-психологическое самочувствие сотрудников в условиях удаленной и гибридной организации труда, а также проводится оценка индивидуальной и групповой эффективности работников. Приведены данные анализа результатов опроса сотрудников крупных российских IT-компаний (март 2021 г., 400 человек). Авторы указывают на взаимосвязь отношения работников к удаленной работе с характером рабочих задач и положением сотрудника в сети организационных коммуникаций. Помимо возникших трудностей, сотрудники IT-сферы выделяют такие преимущества удаленного формата работы, как повышение индивидуальной эффективности, снижение количества отвлекающих факторов, возможность уделять больше времени семье и хобби [1, С.6].

Проблемы перехода от традиционного формата работы к удаленному подробно рассматриваются в исследовании О.Я. Емельяновой, И.В. Шершень, М.А. Кравец, В.С. Самсонова [2]. Авторы предлагают комплексную модель адаптации сотрудников в условиях удаленной формы работы и свободной занятости, которая включает в себя следующие уровни:

1. Индивидуальный уровень: овладение необходимыми для работы знаниями и умениями, формирование профессиональных компетенций. В их числе не только высокий уровень владения

информационно-техническими и программными средствами, но и знание иностранного языка, навыки тайм-менеджмента, и другие профессиональные компетенции.

2. Сопровождение процесса адаптации образовательными организациями (повышение квалификации, дополнительное образование, социальные проекты поддержки населения).

3. Регулирование процесса адаптации сотрудников руководством организации. Данный уровень включает в себя весь комплекс подходов и мероприятий, необходимых для социального и психологического благополучия работников в современных условиях.

Таким образом, проведённый теоретический анализ позволяет утверждать, что социально-психологическая адаптация специалистов ИТ-сферы представляет собой сложный, многоуровневый и непрерывный процесс, охватывающий когнитивные, эмоционально-волевые и поведенческие компоненты профессиональной деятельности. В отличие от традиционных сфер труда, в ИТ-отрасли адаптационные процессы протекают в условиях высокой технологической изменчивости, постоянного обновления компетенций и нестабильности организационной среды. Это приводит к формированию качественно новых форм взаимодействия между личностью и профессиональной средой, в которых адаптация выступает не как одноразовый акт вхождения в коллектив, а как динамическая стратегия.

Современная ИТ-среда предъявляет к специалисту требования, выходящие за рамки классического понимания профессиональной компетентности. Успешность адаптации определяется не только уровнем владения техническими знаниями и инструментами, но и степенью развития когнитивной гибкости, способности к быстрому обучению, толерантности к неопределённости, эмоциональной устойчивости и навыков конструктивного взаимодействия в межличностных коммуникациях.

Переход к удалённым и гибридным форматам работы трансформирует привычные механизмы социального взаимодействия, ослабляет роль неформальных коммуникаций и снижает плотность межличностных контактов. В результате адаптация приобретает выраженный саморегуляционный характер и всё чаще осуществляется за счёт внутренних ресурсов личности – навыков самоорганизации, эмоционального менеджмента, а также способности к выстраиванию цифровых форм социального взаимодействия.

Социально-психологическая адаптация в IT-сфере выступает не только условием успешного функционирования отдельного специалиста, но и стратегическим ресурсом устойчивого развития организаций в эпоху цифровой трансформации. Её научное осмысление и практическое обеспечение представляют собой приоритетное направление современной прикладной психологии труда, способствующее гармонизации взаимодействия человека и технологии, а также поддержанию психологического благополучия сотрудников.

#### **Список источников:**

1. Балабанова Е. С., Молчанова Д.А. Труд в условиях удаленной и гибридной занятости (на примере работников IT-компаний) // Вестник СПбГУ. Социология. 2022. Т. 12. Вып. 1. 23. С. 3–25.
2. Емельянова О. Я., Шершень И.В., Кравец М.А., Самсонов В.С. Моделирование процесса адаптации работников в условиях свободной занятости удаленной формы деятельности // Регион: системы, экономика, управление. 2020. №4 (51). С. 177–183.
3. Свиридов Н. А. Социальная адаптация личности в трудовом коллективе // Социологические исследования. 1980. №3. С. 47–48.
4. Тамкова Е. А., Дианова Н. Ф. Социально-психологическая адаптация: классификация и механизмы // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2021. №5–3 (56). С. 142–145.

5. Трушкова С. В., Лавров К. Н. Этапы социально-психологической адаптации молодых специалистов в IT-организации // Chronos: Психология и педагогика. 2022. №1 (27). С. 17–19.

**Сведения об авторах:**

*Петрофф Анастасия Андреевна*, магистрант, Межрегиональный открытый социальный институт, Йошкар-Ола, Россия, e-mail: anastasia.zagainova@gmail.com

*Арон Ирина Станиславовна*, кандидат психологических наук, доцент, Межрегиональный открытый социальный институт, Поволжский государственный технологический университет, Йошкар-Ола, Россия, e-mail: aronis@volgatech.net

*Светикова А.К., Булгакова Е.А.*

**Особенности проявления синдрома самозванца у студентов и его влияние на самопрезентацию: теоретический анализ**

*Аннотация.* В статье проведен теоретический анализ «феномена самозванца» – психологического явления, впервые описанного в 1978 году американскими психологами Полин Кланс и Сюзанн Имс. Основными характеристиками синдрома самозванца являются убежденность в собственной некомпетентности и несоответствии достижениям, а также страхом быть разоблаченным как «обманщик». Несмотря на успехи и признание, человек присуждает свои достижения внешним факторам и случайным обстоятельствам. В статье отмечается, что синдром самозванца не является психическим расстройством и широко распространен в условиях современных образовательных и профессиональных вызовов, особенно среди студентов.

Особое внимание уделено влиянию синдрома на самопрезентацию – процесс создания и управления внешним образом при социальном взаимодействии, что особенно важно в период формирования личностной и профессиональной идентичности. Теоретический фундамент самопрезентации

строится на работах Ирвинга Гофмана и его последователей, выделяющих стратегии управления впечатлением: старание понравиться, самопродвижение, запугивание, пояснение примером и мольба.

Статья подчеркивает значимость изучения синдрома самозванца и его влияния на самопрезентацию у студентов как важного направления психологической поддержки, способствующей повышению уверенности в себе и успешной адаптации в учебной и социальной среде.

**Ключевые слова:** «феномен самозванца», синдром самозванца, характеристики синдрома самозванца, самопрезентация, импрешн-менеджмент, стратегии самопрезентации, тактики самопрезентации.

В эпоху стремительных глобальных изменений и нестабильности, где растущие требования и высокая конкуренция становятся неотъемлемой частью образовательной и профессиональной среды, синдром самозванца становится широко распространенным явлением.

Понятие «феномен самозванца» впервые было упомянуто в 1978 году в статье американских психологов Полин Кланс и Сюзанн Имс «The Imposter Phenomenon in High Achieving Women: Dynamics and Therapeutic Intervention» («Феномен самозванца среди женщин с высокими достижениями») [Clance, Imes, 1978]. В ходе исследования, они обнаружили, что их студентки сомневаются в собственных способностях, чувствуют себя обманщицами и приписывают успехи внешним обстоятельствам. Первоначально предполагалось, что синдромом самозванца страдают лишь женщины, однако более поздние исследования развеяли данный стереотип.

Согласно определению клинического психолога Джессами Хибберда, «феномен самозванца» – это убежденность человека в нехватке таланта, компетентности и интеллекта, сопровождающаяся верой в то, что он не заслуживает успеха [Хибберд, 2022, с. 28].

Синдром самозванца представляет собой психологическое явление, при котором человек испытывает чувство фальши за собственные достижения и объективные успехи, приписывает их случайному стечению обстоятельств и везению, при этом уверен в собственной некомпетентности и боится «разоблачения» [Манн, 2024, с. 11].

Хотя обычно слово «синдром» имеет медицинскую окраску, важно отметить, что синдром самозванца не считается психическим расстройством и не содержится в МКБ-10, поэтому термины «феномен самозванца» и «синдром самозванца» используются в литературе синонимично.

В настоящее время нет единого определения синдрома самозванца: одни исследователи предлагают рассматривать это явление, как личностную особенность, другие – как аффективное, время от времени возникающее состояние, третьи – в качестве психологической модели поведения, основанной на глубоком и скрытом ощущении себя обманщиком, когда требуется чего-то достичь. Несмотря на это, большинство ученых психологов, а также психологов-консультантов отмечают следующие ключевые характеристики синдрома самозванца:

- ощущение себя «мошенником», незаслуживающим успеха;
- сомнения в собственных способностях и страх быть разоблаченным как некомпетентный;

- склонность приписывать успех внешним факторам;

- неспособность признать собственные достижения и принять за них похвалу;

- перфекционизм и стремление соответствовать высоким ожиданиям;

- постоянное сравнение себя с более успешными людьми.

Эти признаки особенно ярко проявляются у студентов, которые часто испытывают социальное давление в период формирования личностной и профессиональной идентичности. Синдром самозванца у студентов не только снижает их уверенность в знаниях

и способность адекватно оценивать собственные достижения, но и оказывает воздействие на самопрезентацию. Сомнения в себе и страх разоблачения препятствуют раскрытию сильных сторон и способностей, что приводит к искажению образа себя в глазах окружающих, снижению эффективности коммуникации и, как следствие, ухудшению учебной и социальной адаптации, поэтому самопрезентация играет ключевую роль для студентов.

В социальной психологии самопрезентация рассматривается как ключевой элемент импрешн-менеджмента, т.е. управления впечатлением, который впервые подробно описал И. Гофман. Он сравнивал социальное взаимодействие с театральной постановкой, в которой человек играет актерскую роль, а общество выступает в роли зрителей. В таком «спектакле» индивид создает собственный образ, адаптируясь под социальное окружение [Гофман, 2000, с. 108].

Последователи И. Гофмана, американские психологи Э. Джонс и Т. Питтман, в 1982 году предложили классификацию стратегий и тактик самопрезентации, ориентированную на достижение различных видов социальной власти. Они выделили пять основных стратегий самопрезентации:

1. Старание понравиться (Ingratiation) – власть обаяния – стратегия казаться привлекательным, добиться расположения, вызвать симпатию, путем применения таких тактик, как лесть, выражение согласия, благосклонность.

2. Самопродвижение (Self-promotion) – власть эксперта – стратегия казаться профессионалом, достойным уважения, с помощью использования тактик демонстрации компетенций, хвастовства.

3. Запугивание (Intimidation) – власть страха – стратегия казаться опасным, угрожающим, доминирующим над другими при помощи тактик устрашения, выдвижения требований.

4. Пояснение примером (Exemplification) – власть наставника – стратегия казаться примером для подражания через применение

тактик демонстрации своих положительных качеств и достоинств, хвастовство.

5. Мольба (Supplication) – власть сострадания – стратегия казаться беспомощным, беззащитным с помощью таких тактик, как демонстрация слабости, зависимости [Корягина, 2025, с. 106].

В условиях учебной среды способность управлять впечатлением о себе помогает снижать тревожность, повышать уверенность в себе, а также формировать желаемый образ в глазах преподавателей и сверстников, что способствует профессиональному росту студентов. Поэтому изучение особенностей синдрома самозванца у студентов и его влияния на самопрезентацию является важным направлением для психологической поддержки в образовательной среде.

#### **Список источников:**

1. Гофман И. Представление себя другим в повседневной жизни / Пер. с англ. и вступ. статья А. Д. Ковалева. М.: «КАНОН-пресс-Ц», «Кучково поле», 2000. 302 с.
2. Корягина Н. А. Самопрезентация и убеждающая коммуникация : учебник и практикум для вузов. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Издательство Юрайт, 2025. 378 с.
3. Манн С. Синдром самозванца. Как перестать обесценивать свои успехи и постоянно доказывать себе и другим, что ты достоин = Why Do I Feel Like an Imposter? / пер. с англ. ; ред. Е. М. Фадеева. Москва : БОМБОРА, 2021. 208 с.
4. Хибберд Дж. Синдром самозванца. Как вырваться из ловушки токсичного мышления. Библос, 2022. 267 с.
5. Clance P. R., Imes S. A. The imposter phenomenon in high achieving women: Dynamics and therapeutic intervention // Psychotherapy: Theory, Research & Practice. 1978. Vol. 15. No 3. P. 241–247. DOI: 10.1037/h0086006.

#### **Сведения об авторах:**

*Светикова Анастасия Константиновна*, магистр, Государственный университет просвещения, Москва, Россия, an-zh1995@yandex.ru

*Булгакова Екатерина Александровна*, кандидат психологических наук, доцент, Государственный университет просвещения, Москва, Россия, ea-bulgakowa@yandex.ru

*Сомов А.С., Воронцова Е.В.*

**Профилактика сезонного аффективного расстройства  
в студенческой среде вуза: модель работы куратора на основе  
эмпирических данных**

**Аннотация.** Статья посвящена разработке модели работы куратора учебной группы, направленной на профилактику сезонного аффективного расстройства (САР) среди студентов вузов. Рассматривается влияние сезонных аффективных нарушений на академическую успеваемость и мотивацию студентов. На основе эмпирических данных предложена поэтапная модель профилактической деятельности, включающая раннее выявление симптомов САР с помощью стандартизированных опросников, проведение профилактических мероприятий и системный мониторинг состояния студентов. Особое внимание уделяется роли куратора в организации светотерапии, оптимизации режима дня и вовлечении студентов в коллективные активности.

**Ключевые слова:** сезонное аффективное расстройство, высшее образование, учебная мотивация, факторы риска, эмоциональные нарушения, кураторское сопровождение, психопрофилактика, воспитательная работа.

Сезонное аффективное расстройство (САР, англ. SAD – Seasonal Affective Disorder) представляет собой специфическое депрессивное состояние, характеризующееся рекуррентными сезонными эпизодами с типичной симптоматикой в осенне-зимний период [Хаустова, 2012; НИМН, 2023].

Особую значимость проблема САР приобретает в условиях Санкт-Петербурга, где климатические особенности с

продолжительным периодом недостаточной инсоляции создают дополнительные риски для психоэмоционального благополучия студенческой молодежи [Хаустова, 2012, с. 190].

Актуальность изучения САР в контексте образовательной среды высших учебных заведений обусловлена существенным влиянием сезонных колебаний психоэмоционального состояния на академическую успеваемость. Деятельность куратора учебной группы в данном направлении предполагает реализацию диагностической, организационно-коммуникативной и поддерживающей функций, что особенно значимо в контексте профилактики САР [Царапина, 2010, с. 103]. В рамках концепции педагогической поддержки, разработанной О.С. Газманом, куратор может оказывать целенаправленную помощь студентам в преодолении трудностей, способствуя развитию их самостоятельности [Гуляева, 2012, с. 148]. При этом эффективность кураторской работы во многом определяется способностью своевременно выявлять изменения в психоэмоциональном состоянии студентов и оказывать адресную поддержку с опорой на внутренние ресурсы обучающихся.

Целью исследования является разработка модели организации работы куратора учебной группы по профилактике сезонного аффективного расстройства у студентов вузов. В соответствии с поставленной целью решались задачи анализа данных о распространенности и симптоматике САР в студенческой среде, выявления корреляционных взаимосвязей между сезонными аффективными симптомами и академической успеваемостью, а также структурирования практических действий куратора в единый алгоритм профилактической работы.

Исследователи отмечают, что симптоматика САР включает снижение настроения, снижение энергии и мотивации, повышенную сонливость, нарушение концентрации внимания, изменения аппетита (чаще к углеводам), увеличение веса, социальную заторможенность [Вербенко, 2014, с. 36].

Биологически предполагаются нарушения циркадных ритмов, сбой в регуляции мелатонина и серотонина, дефицит инсоляции, а также возможное снижение дофаминергической активности, что может проявляться через снижение мотивации и двигательной активности [Cawley, 2013, с. 388].

В студенческой среде проявляется повышенная чувствительность к сезонным колебаниям настроения: в одном из исследований студенты университетов США продемонстрировали увеличение депрессивных симптомов зимой по сравнению с осенью [Low, 1998, с. 137].

В российской литературе также фиксируются случаи САР среди студентов-медиков: частота, клинические особенности, оценка взаимосвязи с успеваемостью и адаптацией изучаются в работе И.И. Украинцева и др. [Украинцев, 2021, с. 114].

Согласно исследованиям, проведенным в условиях северных регионов, распространенность САР среди студенческой популяции достигает значительных показателей. В частности, исследование среди студентов БГМУ показало, что 49,38% обследованных имеют выраженную предрасположенность к развитию САР, причем у студенток этот показатель достигает 53,62% [Жедик, 2018, с. 749].

Как демонстрируют исследования Национального института психического здоровья США [NIMH, 2023], в сезоны с резко выраженным фотопериодизмом у студентов отмечается повышение уровня тревожности, снижение самочувствия и активности на фоне выраженного роста агрессивных проявлений. Эти изменения напрямую воздействуют на когнитивные функции, необходимые для успешного освоения учебных программ.

Связь между симптомами САР и мотивацией студентов - менее изученная, но концептуально логичная: снижение энергии, ухудшение концентрации, ощущение апатии и сонливость могут снижать вовлечённость в учебную деятельность и проявление учебной инициативы.

В нейробиологических моделях отмечается, что симптом «сниженной мотивации» в САР может быть связано с гипоактивностью дофаминовой системы, что прямо влияет на «инициативу» и целевую активность [Cawley, 2013, p. 392].

Кроме того, в литературе фиксируются когнитивные и эмоциональные искажения у лиц, предрасположенных к САР, даже в «не сезоны», например, обнаружено, что индивиды из группы риска демонстрируют изменения в процессах внимания и памяти, что может подкосить учебную деятельность [Theódórsdóttir, 2023, с. 2].

Также важно отметить, что мотивация студентов часто варьируется по сезонам, и такие колебания уже отмечены даже вне контекста патологического САР [Украинцев, 2021; Жедик, 2018; Чеснокова, 2010].

Несмотря на наличие исследований о САР, в студенческих коллективах вузов редко системно внедряются профилактические программы, особенно направленные на раннее выявление и превентивные меры.

Между тем, исследование реализации профилактических подходов показывает, что пациенты с САР часто сами могут предпринимать превентивные действия (например, увеличение пребывания на свету, изменение режима сна), однако роль институциональной поддержки (в вузе, через куратора или психологические службы) изучена недостаточно [Chen, 2024, p. 533].

Концептуальные основы модели. Модель работы куратора опирается на следующие принципы:

1. Раннее выявление:

Регулярный мониторинг (например, осенью и в начале зимы) симптомов сезонности у студентов с помощью стандартизованных шкал (SPAQ – Seasonal Pattern Assessment Questionnaire, или аналоги) и кратких опросников настроения/энергии.

2. Профилактические меры:

На основании данных мониторинга – предложение студентам мер повышения инсоляции (рекомендации по прогулкам, размещению ярких ламп в помещениях), модификации режима сна и активности, консультация психолога, образовательные инициативы (семинары, тренинги).

### 3. Поддержка со стороны куратора

Куратор может:

проводить беседы и оповещения (например, рассылки) о сезонных рисках и способах самопомощи;

стимулировать коллективные активности (утренние прогулки, групповые встречи, активные занятия);

отслеживать, какие студенты сигнализируют о снижении мотивации или энергии, и рекомендовать обращение к психологу;

взаимодействовать с психологической службой в вузе – передавать информацию о группах риска, организовывать мини-сессии поддержки (группы, тренинги).

### 4. Оценка и обратная связь

В конце сезона (зима–ранняя весна) – повтор измерений мотивации, успеваемости и симптомов САР, анализ эффективности вмешательств, корректировка программы на следующий год.

Внедрение модели профилактики сезонного аффективного расстройства в образовательный процесс вуза предполагает последовательную реализацию нескольких взаимосвязанных этапов. На подготовительном этапе осуществляется разработка необходимого методического обеспечения. Параллельно проводится обучение кураторов, в рамках которого они знакомятся с клинической картиной САР, основными психоэмоциональными маркерами расстройства и отрабатывают навыки проведения поддерживающих бесед. Завершающим элементом подготовительного этапа становится согласование организационных вопросов с психологической службой университета и администрацией соответствующих факультетов.

Следующим этапом становится сбор базовых данных, который проводится в осенний период до начала сезонного ухудшения состояния. В этот период осуществляется первоначальное анкетирование студентов с использованием стандартизированных методик, шкалы учебной мотивации и самооценки академической успеваемости. Полученные данные позволяют выделить группу риска – студентов с выраженной сезонной симптоматикой, требующих особого внимания в последующий зимний период.

В зимний период реализуется комплекс профилактических мероприятий, включающий как индивидуальные, так и групповые встречи кураторов со студентами из группы риска. Параллельно проводятся просветительские семинары, посвященные важности соблюдения режима сна, поддержания физической активности и сбалансированного питания. Дополнительным элементом становится вовлечение студентов в коллективные утренние мероприятия - прогулки, зарядку, работу тематических клубов.

На этапе мониторинга и адаптации осуществляется регулярное отслеживание состояния студентов через краткие опросники, оценивающие ключевые параметры психоэмоционального состояния – настроение, уровень энергии, способность к концентрации. Полученные данные позволяют оперативно корректировать программу мероприятий, например, усилить групповые активности при выявлении тенденции к пассивности и социальной изоляции.

Завершающим этапом внедрения становится итоговая оценка эффективности модели, проводимая в весенний период. Она включает повторное применение диагностических опросников, сбор данных об академической успеваемости и посещаемости, а также статистический анализ эффективности вмешательства через сравнение показателей экспериментальной группы с контрольной. На основе полученных результатов формулируются конкретные рекомендации по дальнейшему применению и возможной адаптации модели в образовательном пространстве вуза.

Особое значение в реализации данных рекомендаций приобретает деятельность Совета кураторов Гуманитарного института Санкт-Петербургского Политехнического университета Петра Великого как пилотной площадки. Совет кураторов функционирует как общественное объединение, входящее в систему управления воспитательным процессом института и координирующее организационную работу кураторов. Включая ответственных за работу с молодежью и заместителей директоров по воспитательной работе профильных подразделений, Совет кураторов формирует эффективную площадку для внедрения инновационных подходов и совершенствования системы поддержки студентов различных форм обучения [13].

Таким образом, существует эмпирическая и теоретическая база, подтверждающая, что САР может влиять на когнитивные, эмоциональные и мотивационные процессы у студентов, что делает востребованным исследование этих связей в условиях вузов северных широт и подтверждает необходимость включения профилактики сезонных эмоциональных нарушений в систему воспитательной и кураторской работы вузов.

На основе результатов исследования предложена модель профилактической деятельности куратора учебной группы, ориентированная на раннее выявление студентов из группы риска и формирование поддерживающей образовательной среды. Ключевыми элементами модели являются наблюдение за динамикой поведения и учебной активности студентов, проведение регулярных диагностических опросов и взаимодействие с психологической службой вуза при необходимости.

Комплексная модель профилактики САР, предложенная в исследовании, может быть реализована в партнерстве с психологическими службами вузов, что обеспечит раннюю диагностику и поддержку студентов из групп риска.

### **Список источников:**

1. Хаустова Е. А. Сезонное аффективное расстройство: диагностика и терапия // *Международ. неврол. журн.* 2012. № 2 (48). С. 188–192.
2. National Institute of Mental Health (NIMH). Seasonal Affective Disorder [Электронный ресурс]. 2023. URL: <https://www.nimh.nih.gov/health/publications/seasonal-affective-disorder> (дата обращения: 10.10.2025).
3. Царапина Т. П., Ульрих Т. А., Никулина И. В. Эффективная организация кураторской деятельности: учеб.-метод. пособ. Пермь: Изд-во Перм. гос. техн. ун-та, 2010. 147 с.
4. Гуляева Т. В. Роль куратора как организатора педагогического сопровождения студентов младших курсов в процессе профессионального обучения // *Вестник Московского университета МВД России.* 2012. № 7. С. 146–149.
5. Вербенко В. А. Современные проблемы диагностики и терапии сезонного аффективного расстройства // *Таврический журнал психиатрии.* 2014. № 3 (68). С. 34–38.
6. Cawley E. I., Park S., aan het Rot M. et al. Dopamine and light: dissecting effects on mood and motivational states in women with subsyndromal seasonal affective disorder // *Journal of psychiatry & neuroscience: JPN.* 2013. Vol. 38, № 6. P. 388–397.
7. Low K. G., Feissner J. M. Seasonal affective disorder in college students: prevalence and latitude // *Journal of American college health: J of ACH.* 1998. Vol. 47, № 3. P. 135–137.
8. Украинцев И. И., Счастный Е. Д., Бохан Н. А. Частота встречаемости и клинические характеристики сезонного аффективного расстройства у студентов-медиков старшего курса обучения // *Бюллетень сибирской медицины.* 2021. Т. 20, № 3. С. 112–119.
9. Жедик А. В., Короткая В. А., Кучук Э. Н. Распространённость сезонного аффективного расстройства среди студентов БГМУ // *Инновации в медицине и фармации.* 2018. С. 747–750.

10. Чеснокова В. Н. Сезонное изменение психоэмоционального состояния студентов в условиях северного региона // Вестник РУДН. Серия: Медицина. 2010. № 3. С. 143–145.
11. Theódórsdóttir D., Höller Y. Emotional Bias among Individuals at Risk for Seasonal Affective Disorder-An EEG Study during Remission in Summer // Brain sciences. 2023. Vol. 14, № 1. P. 2. DOI: 10.3390/brainsci14010002.
12. Chen Z. W., Zhang X. F., Tu Z. M. Treatment measures for seasonal affective disorder: A network meta-analysis // Journal of affective disorders. 2024. Vol. 350. P. 531–536. DOI: 10.1016/j.jad.2024.01.028
13. Совет кураторов Гуманитарного института [электронный ресурс]: офиц. сайт СПбПУ Петра Великого. URL: [https://hum.spbstu.ru/sovet\\_kuratorov\\_gumanitarnogo\\_instituta/](https://hum.spbstu.ru/sovet_kuratorov_gumanitarnogo_instituta/) (дата обращения: 15.10.2025).

#### **Сведения об авторах:**

*Сомов Артём Станиславович*, студент, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия, somoff.tema@gmail.com

*Воронцова Евгения Викторовна*, старший преподаватель, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия, vorotnsova\_ev@spbstu.ru

*Стрельникова Н.И., Дмитриева Е.Л., Юрьева М.В.*

#### **Информационная перегрузка в бизнесе**

**Аннотация.** В статье рассматривается феномен информационной перегрузки в бизнес-среде, который становится все более актуальным на фоне стремительного развития технологий и постоянного увеличения объемов поступающей информации. Анализируются основные причины возникновения данной проблемы, а также приводятся характерные симптомы явления, которые негативно сказываются на работе сотрудников. Кроме того, обсуждаются последствия информационной перегрузки. Особое

внимание уделяется существующим методам и инструментам, направленным на преодоление информационной перегрузки.

**Ключевые слова:** информационная перегрузка, информация, современный бизнес, цифровые технологии, цифровизация, глобализация, эффективность работы

По данным международной аналитической компании International Data Corporation (IDC), к концу этого года общий объем существующей в мире информации составит 175 зеттабайт, а согласно другому отчету – даже 200 зеттабайт. Для сравнения: в 2006 году объем информации, произведенной за всю историю человечества, был равен 0,16 зеттабайт [4].

Еще в 2010 году Эрик Шмидт, бывший исполнительный директор Google, подсчитал, что за всю историю человечества «...и до 2003 года было создано около 5 Экзабайт (5 000 000 000 Гб) информации. Теперь человечество создаёт столько данных всего за 2 дня» [Сиротова, Кузьмин, Сорокин, Кондратьева, 2019, т. 2, с. 19].

В условиях стремительной цифровизации и глобализации современный бизнес сталкивается с множеством вызовов, среди которых особое внимание заслуживает именно информационная перегрузка. Цифровые технологии обеспечивают доступ к огромным объемам данных, ускоряют обмен информацией, открывая новые возможности для принятия более взвешенных и рациональных решений. Однако этот же прогресс имеет свою цену: растущее количество доступной информации часто превышает способности сотрудников качественно ее обработать и проанализировать, что может приводить к снижению производительности, ухудшению качества коммуникации, стрессу и даже выгоранию. В условиях динамично развивающейся цифровой экономики, где своевременный анализ больших объемов разнородных данных становится критически важным, проблема информационной перегрузки становится особенно актуальной. Она затрагивает не только отдельных сотрудников, но и организации в целом. Эффективное управление информационной нагрузкой

становится важнейшим фактором стабильного функционирования и успеха компаний в текущих реалиях.

Суть информационной перегрузки заключается в том, что количество поступающей полезной информации и ее доступность превосходит возможности ее восприятия человеком. Таким образом, информация накапливается, но не усваивается, что приводит к трудностям в принятии управленческих решений [Голубева, 2021, с. 10].

Ещё в середине 1990-х годов теоретик медиа Нил Постман ввёл термин для определения такого состояния – «инфоксикация» (комбинация из слов «интоксикация» и «информация»), буквально – «отравление информацией». В 1996-м американский нейрофизиолог Дэвид Льюис назвал это «синдромом информационной усталости» [Ибрагимова, 2013, с. 230].

Информационная перегрузка в бизнесе является результатом нескольких ключевых причин. Интенсивное развитие технологий и повсеместное использование интернета и мобильных устройств приводят к лавинообразному росту объема данных, обрабатываемых организациями. Информация поступает одновременно из разных каналов: электронной почты, соцсетей, мессенджеров и корпоративных систем, существенно затрудняя фильтрацию и своевременную обработку данных сотрудниками.

Кроме того, отсутствие структурированных процессов обработки информации может привести к накоплению нерелевантных данных и трудностям в их дальнейшем использовании. Некачественное управление данными, выражающееся в отсутствии ясных алгоритмов сортировки и архивации, также затрудняет доступ к важной информации. Культура многозадачности, в которой сотрудники постоянно переключаются между задачами, обрабатывают несколько информационных потоков одновременно, может вызывать чувство перегрузки и снижать концентрацию. Ожидания быстрого реагирования и необходимость немедленного ответа на запросы создают дополнительное давление на работников. Наконец, несовершенная коммуникация и ограниченные каналы

связи могут приводить к недопониманию, что в свою очередь требует получения дополнительной информации для эффективного решения задач.

Совокупность указанных факторов создает ситуацию, при которой работники оказываются неспособны осуществлять оптимальную обработку информационных потоков, что оказывает отрицательное воздействие на их производительность и в конечном итоге препятствует достижению стратегических целей организации.

Признаки информационной перегрузки в бизнесе включают снижение продуктивности, высокий уровень стресса, ухудшение концентрации, рост ошибок и конфликтных ситуаций. Работники испытывают постоянную усталость, теряют творческие способности, страдают нарушениями сна и физического состояния. Возникают проблемы с коммуникацией, решением задач и управлением временем. Последствия перегрузки выражаются в снижении инновационного потенциала, повышении риска профессионального выгорания и уменьшении эффективности в целом [Голубева, 2021, с. 10].

Для преодоления информационной перегрузки в бизнесе широко используют целый спектр методов и инструментов. Среди них – фильтрация и отбор информации с помощью алгоритмов машинного обучения, позволяющих отделять ценные данные от второстепенных. Важную роль играет автоматизация процессов с привлечением искусственного интеллекта, который ускоряет анализ больших массивов данных и выдаёт точные рекомендации. Параллельно внедряются образовательные мероприятия, направленные на развитие навыков сотрудников по грамотному обращению с информацией. Ещё одно эффективное средство – оптимизация внутренних процессов с использованием автоматизированных систем документооборота, повышающих общий уровень организованности и скорости обработки документов. Дополнительно практикуется регулирование потока информации с помощью специализированных фильтров и лимитирования количества входящих данных.

Информационная перегрузка представляет собой значимую проблему в современном бизнесе, влияющую на эффективность работы сотрудников и принятие управленческих решений. Для преодоления информационной перегрузки существует широкий спектр методов и инструментов и эффективное внедрение этих решений явно может поспособствовать улучшению рабочей среды, повышению продуктивности и созданию условий для генерации новых идей, что, в конечном итоге, позволит компаниям успешно адаптироваться к быстро меняющимся условиям рынка. Таким образом, осознание и управление информационной перегрузкой становится ключевым аспектом стратегического развития организаций.

#### **Список источников:**

1. Голубева, О. Л. Информационная культура: учебное пособие / О. Л. Голубева. Челябинск: ЮУТУ, 2021. 146 с.
2. Ибрагимов Р. Р. Массмедиа и экология мышления // Вестник ЧелГУ. 2013. № 21 (312). С.230–233.
3. Сиротова А. О., Кузьмин В.В., Сорокин А. Ю., Кондратьева А. С. Информационная перегрузка: от шока будущего к бичу настоящего // Научные труды Центр. науч.-исслед. ин-та рус. жестового яз. 2019. № 2. С. 39–46.

#### **Сведения об авторах:**

*Стрельникова Наталья Игоревна*, студент, Тамбовский государственный технический университет, Тамбов, Россия, [zyuzya\\_unrivalled@mail.ru](mailto:zyuzya_unrivalled@mail.ru)

*Дмитриева Екатерина Львовна*, кандидат экономических наук, доцент, Тамбовский государственный технический университет, Тамбов, Россия, [e.l.dmitrieva@yandex.ru](mailto:e.l.dmitrieva@yandex.ru)

*Юрьева Мария Васильевна*, кандидат педагогических наук, доцент, Мичуринский государственный аграрный университет, Мичуринск, Россия, [mariaurieva@yandex.ru](mailto:mariaurieva@yandex.ru)

*Тетерятникова Е.А., Барышева Е.В.*

**Интегративный подход к пониманию  
экзистенциального кризиса: анализ факторов и тенденций,  
влияющих на протекание кризиса**

**Аннотация.** В статье проводится обзор взглядов на факторы, влияющие на формирование и протекание кризиса среднего возраста, экзистенциального кризиса в жизни человека. Авторы анализируют тенденции, влияющие на становление и динамику этого жизненного этапа через освещение феномена кризиса среднего возраста с позиции различных психологических подходов. На основании проведенного анализа обобщают ключевые теоретические взгляды на данный психологический феномен, выявляют его особенности и последствия, а также делают выводы об основных направлениях психологической помощи и поддержки в указанный период, подчеркивая важность комплексного и индивидуального подходов.

**Ключевые слова:** кризис среднего возраста, экзистенциальный кризис, середина жизни, внутренняя тревога, диссонанс, психологическая помощь, эффективность консультирования.

Кризис среднего возраста (КСВ) является сложным этапом, сопровождающимся существенными изменениями во внутреннем и внешнем мире человека. Это происходит обычно в возрасте 40–55 лет как переходный период, связанный с переоценкой ценностей и достижений, на фоне объективных физиологических изменений, смены ролей внутри семьи и социума. Современная психология рассматривает этот период как кризис, как фактор риска и как значимый ресурс личностного развития человека. В статье представлен анализ научных теорий, отражающих основные тенденции, проблемы, предпосылки и пути выхода из кризиса середины жизни.

В научной литературе термины: кризис середины жизни, кризис среднего возраста и экзистенциальный кризис нередко используются как синонимичные понятия, особенно в контексте описания возрастных трансформаций, происходящих в период зрелости. Несмотря на различия в акцентах и терминологии, и отечественные, и зарубежные исследователи признают взаимосвязь указанных понятий и сходство их феноменологических проявлений.

К вопросу рассмотрения КСВ возможно подходить с позиции неизбежности и некоторой фатальности его наступления при достижении определенного возраста. Процессы закономерных физиологических изменений, угасание активности основных функций организма и общего уровня активности, безусловно, являются вызовом для человека. И все это на фоне переоценки опыта уже прожитых к периоду середины жизни лет с позиции «стакан наполовину полон или наполовину пуст»: переосмысление своих достижений, успехов, побед и неудач; осознание, безвозвратно прошедшей молодости и периода возможностей; переживание надвигающейся старости, страха смерти; пересмотр системы ценностей и собственных взглядов на жизнь.

На возникновение КСВ в жизни конкретного человека, интенсивность, длительность его протекания и процесс адаптации влияет множество факторов как объективного, так и субъективного характера: текущая социальная ситуация в стране проживания, менталитет; ситуация в семейной системе конкретного человека, финансовое положение, состояние здоровья, поддержка от близких; его установки, направленность, ценностно-мотивационный компонент в структуре личности, мировоззрение, черты характера; прошлые психологические травмы, их глубина, прохождение психотерапии и успешность проработки таких травм, личный жизненный опыт и др.

В психологии кризис середины жизни рассматривается как период, который играет важную роль в развитии взрослой личности,

а его понимание зависит от конкретной теоретической школы и исторического контекста.

Так, в классических теориях возраст середины жизни рассматривается как закономерный момент личностной трансформации.

3. Фрейд хотя напрямую и не описывал КСВ, но рассматривал зрелость как этап, где либидо и энергия переключаются с внешней активности на внутреннюю переработку. Согласно его взглядам, у человека в среднем возрасте активизируются вытесненные конфликты и страх смерти. К. Юнг утверждал, что в первой половине жизни мы развиваем персону – социальную маску, а во второй – сталкиваемся с тенью, архетипами и стремимся к целостности. Это и есть естественный процесс переход от мира внешнего к внутреннему миру, от эго к самости – путь достижения психологической целостности. Он подчеркивал важность интеграции тени – неосознанных аспектов личности и обращения к духовным вопросам [Хьел, Зиглер, 2006].

Один из первых системных взглядов на КСВ принадлежит Э. Эриксону, чья психосоциальная теория развития личности включает стадию «продуктивность – стагнация». Согласно его теории, в период своей зрелости (26–64 лет) человек стремится к созиданию, наставничеству, поддержке и заботе о грядущем поколении, старается внести вклад в будущее. Если это стремление не реализуется, развивается стагнация – ощущение бесполезности и психологического истощения. Э. Эриксон рассматривает неспособность к заботе как центральное проявление психосоциальной дезадаптации в период зрелости, что может вести к разрушительным личным и социальным последствиям. Кризис возникает, если человек на этом этапе ощущает, что он не достиг указанных значимых целей, застрял в рутине и бесполезен [Эриксон Э., Эриксон Дж., 2024].

Существенный вклад в понимание структуры взрослой жизни внес Д. Левинсон, разработавший концепцию стадий жизненного

цикла у мужчин и женщин. Он выделял этап «переход середины жизни» 40–45 лет как период, в который человек сталкивается с осознанием ограниченности времени и необходимостью интеграции ранее отвергаемых аспектов себя. Кризис по Д. Левинсону служит точкой пересмотра целей и ценностей, способом обновить жизненные установки и построить «вторую половину жизни» на новых основаниях [Levinson, 1986].

Термин и само понятие кризиса среднего возраста впервые ввел канадский психоаналитик и социолог Э. Джакс в 1965 г. Он описал КСВ как период глубокой эмоциональной и психологической перестройки, связанной с осознанием собственной смертности и переоценкой прожитой жизни. В своей статье «Смерть и кризис среднего возраста» Э. Джакс проанализировал биографии известных деятелей искусства и отметил, что в этом возрасте часто возникает чувство, что значительная часть жизни уже позади, что рождает экзистенциальный страх и стремление найти новые смыслы. Он выделил кризис среднего возраста примерно с 35 лет и отмечал, что для женщин этот кризис часто сопровождается гормональными изменениями, в частности, началом менопаузы, что добавляет физические и психологические сложности к переживаниям данного периода. Главная задача этого кризиса по его мнению – переход к зрелости и формирование новой идентичности взрослого человека, осознание неизбежности смерти [Jaques, 1965].

С позиций гуманистической психологии (А. Маслоу, К. Роджерс) экзистенциальный кризис связан с диссонансом между «Я» реальным и «Я» идеальным. Гуманистическая теория утверждает, что человек по своей природе стремится к самоактуализации – реализации своего уникального потенциала. Человек рассматривается как творец собственной жизни, свободный в выборе и формировании собственного жизненного пути, что может быть ограничено лишь объективными физическими или социальными обстоятельствами. Кризис здесь, как этап обретения личной зрелости, открывает возможность соответствия между

внутренним опытом и внешним поведением [Маслоу, 2023; Роджерс, 2025].

В то же время экзистенциальная психология (В. Франкл, И. Ялом, Р. Мэй) придает кризису середины жизни более глубокое философское измерение. В этом возрасте человек впервые остро сталкивается с экзистенциальными данностями: конечностью жизни, одиночеством, свободой и необходимостью придания смысла своему существованию. Осознание ограниченности времени становится конкретной внутренне осязаемой реальностью, которая может сопровождаться тревогой, чувством пустоты и сомнениями.

В. Франкл в своей логотерапевтической концепции видел в таких состояниях проявление «экзистенциальной фрустрации» – внутренней пустоты, возникающей от утраты или отсутствия смысла. Он считал, что именно в переживании кризиса заключается потенциал для обретения нового понимания. По его мнению, смысл должен быть найден в процессе личного выбора – через творчество, труд, любовь, принятие страдания. Иными словами, КСВ здесь рассматривается как внутренний вызов, побуждающий к более осознанному существованию.

И. Ялом подчеркивал, что экзистенциальная тревога, возникающая в среднем возрасте, часто связана с подавленным страхом смерти и такое столкновение с конечностью бытия может стать источником мотивации для глубоких изменений: переоценки приоритетов, восстановления утраченных связей, осознанного выбора собственного пути [Франкл, 1990; Ялом, 2019].

При этом некоторые авторы считают, что кризис подобного рода при определенных обстоятельствах может и не наступить в жизни конкретного человека. Американская исследовательница и журналист Г. Шихи, развивая идеи Д. Левинсона, предложила концепцию «жизненных переходов». В своем исследовании она подчеркивает, что КСВ не является универсальным явлением и может протекать по-разному в зависимости от пола, культуры, жизненного сценария и уровня личностной зрелости. Г. Шихи

рассматривает этот период как возможность для внутреннего обновления, осознания собственного опыта и переопределения целей. В ее подходе акцент делается не на кризисности как таковой, а на адаптации к возрастным изменениям и трансформации идентичности, где особую роль играют жизненные смыслы и степень личной осознанности [Шихи, 1999]. С точки зрения позитивной психологии (М. Селигман, К. Риф и др.), кризис середины жизни интерпретируется не как разрушительный этап, а как естественная точка переосмысления и роста, открывающая возможности для развития устойчивости, благополучия и реализации личностного потенциала. Это скорее потенциально позитивный этап развития, который усиливает важность для человека таких факторов, как наличие смысла жизни, целеполагание, позитивные отношения, чувство вовлеченности и автономии.

Согласно модели К. Рифф, психологическое благополучие в среднем возрасте зависит от шести измерений: самопринятие, позитивное отношение к другим, личностный рост, цель в жизни, автономия и умение эффективно управлять своей жизнью. Успешное преодоление кризиса возможно при развитии и поддержании всех этих аспектов благополучия, что ведет к большей устойчивости, удовлетворенности жизнью и внутренней гармонии. Кризис, таким образом, может выступать как стимул к развитию этих качеств и укреплению внутреннего ресурса [Селигман, 2006; Ryff, Keyes, 1995].

На основании изложенного, КСВ в психологии – это этап в жизни человека, который является не полемкой, а возможным потенциалом развития, требующим осознанности и адаптации к новым условиям жизни. Так, кризис середины жизни может выступать как переходным этапом, требующим адаптации через переосмысление прошлого опыта, с опорой на достижения и принятие неудач, открывая возможность для жизни в новом качестве. Равно как и препятствием для адаптации, превращаясь в

период экзистенциальной тревоги, сожалений и утраты ориентиров. Отсюда важную роль в период КСВ играет оказание поддержки и психологической помощи, в том числе в формате психологического консультирования и психотерапии, человеку, проживающему данный этап своей жизни. При этом в процессе психотерапии значимым выступает аспект просвещения и донесения информации до человека о закономерности кризисных процессов, протекающих в этот период, нормализации связанных с ним физиологических и психических изменений и трудностей, необходимости поддержки и самоподдержки. Также важным здесь является обсуждение с человеком опыта его прошлой жизни, ресурсов, на которые он может опереться в настоящем, переосмысление будущих планов и выстраивание новых целей с опорой на текущие ценности.

#### **Список источников:**

1. Маслоу А. Мотивация и личность ; пер. с англ. СПб. : Питер, 2023. 400 с.
2. Роджерс, К. Клиент-центрированная терапия : [сборник]. Москва: Институт общегуманитарных исследований, 2025. 192 с.
3. Селигман М. Э. Новая позитивная психология : [научный взгляд на счастье и смысл жизни] / Пер. с англ. под ред. И. Солухи. Москва ; Киев : София, 2006. 367 с.
4. Франкл В. Человек в поисках смысла / пер. с англ. и нем. // Человек в поисках смысла : сб. / общ. ред. Л. Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева. М. : Прогресс, 1990. 368 с.
5. Хьел Л., Зиглер Д. Теории личности / Л. Хьел, Д. Зиглер. СПб. : Питер, 2022. 608 с.
6. Шихи Г. Возрастные кризисы. Ступени личностного роста. СПб. : Ювента, 1999. 436 с.
7. Эриксон Э., Эриксон Дж. Полный цикл жизни. СПб. : Питер, 2024. 160 с.
8. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия/ Пер. с англ. Т.С. Дабкиной. М.: Независимая фирма «Класс», 2019. 576 с.

9. Jaques E. Death and the mid-life crisis // The International Journal of Psychoanalysis. 1965. Vol. 46. No 4. P. 502–514.
10. Levinson D. A Conception of Adult Development // American Psychologist. 1986. Vol. 41. No 1. P. 3–13.
11. Ryff C. D., Keyes C. L. M. The structure of psychological well-being revisited // Journal of Personality and Social Psychology. 1995. Vol. 69. No 4. P. 719–727. DOI: 10.1037//0022-3514.69.4.719.

### **Сведения об авторах:**

*Тетерятникова Елена Александровна*, магистрант, Московский психолого-социальный университет, Москва, Россия, tenerife7811@gmail.com

*Барышева Евгения Викторовна*, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии управления, факультет Управления человеческими ресурсами, Московский психолого-социальный университет, Москва, Россия, barisheva45@mail.ru

SPIN-код: 7610–0326

*Торгованова О. Н., Шабанова А. Е.*

### **Кризис профессиональной идентичности и его влияние на учебную деятельность студентов**

**Аннотация.** В статье рассматриваются системные психологические проблемы формирования профессиональной компетентности у студентов на этапе обучения в вузе. Анализируется диалектическое единство внутренних личностных факторов и внешних требований образовательной среды как основа возникновения данных трудностей. Особое внимание уделяется кризису профессиональной идентичности, диффузии идентичности и их связи с учебной мотивацией. Исследуются проблемы несформированности учебной деятельности вузовского уровня, неспособности применять теоретические знания на практике и неразвитости навыков саморегуляции, ведущих к прокрастинации,

хроническому стрессу и эмоциональному выгоранию. Подчеркивается ключевая роль успешной социально-психологической адаптации и формирования позитивной профессиональной идентичности как основного ресурса для преодоления психологических трудностей и разрыва порочного круга учебных неудач.

**Ключевые слова:** профессиональная компетентность, психологические проблемы, кризис идентичности, профессиональное становление, адаптация студентов, учебная деятельность, мотивация, эмоциональное выгорание, саморегуляция, вузовское обучение.

Актуальность исследования психологических проблем становления профессиональной компетентности студентов обусловлена сложностью трансформации, которую переживает личность в период обучения в вузе. Этот процесс представляет собой системное явление, корнящееся в диалектическом единстве внутренних личностных ресурсов студента и внешних, постоянно растущих требований образовательной среды. Особую остроту эти трудности приобретают на начальных курсах, когда исчерпывается ресурс школьных знаний и возникает необходимость освоения принципиально новых способов учебной и профессиональной деятельности.

Целью данной статьи является анализ ключевых психологических проблем, препятствующих успешному становлению профессиональной компетентности у студентов, и выявление взаимосвязей между кризисом профессиональной идентичности, процессом адаптации и сформированностью учебной деятельности вузовского уровня.

Психологические проблемы становления профессиональной компетентности у студентов представляют собой системное явление, имеющее сложную природу и корнящееся в диалектическом единстве внутренних личностных факторов и

внешних требований образовательной среды. Данный феномен возникает на пересечении индивидуальных особенностей развития личности и объективных требований, предъявляемых к будущему специалисту в процессе его профессиональной подготовки. Особенно ярко это проявляется на начальном этапе обучения, когда, как отмечают преподаватели, «в начале изучения той или иной дисциплины первокурсники успешно справляются с учебными заданиями и выполняют их в полном объеме, используя имеющийся багаж школьных знаний. Однако этот ресурс быстро иссякает, и тогда начинаются серьезные проблемы» [Прояненко, 2023, с.52], связанные с необходимостью освоения принципиально новых способов учебной деятельности.

Ключевой проблемой этого многогранного процесса выступает кризис профессиональной идентичности, в рамках которого студент решает сложнейшую задачу формирования своего «Профессионального Я». Этот глубинный психологический процесс нередко сопровождается диффузией идентичности, особенно в тех случаях, когда изначальный выбор профессии не был достаточно осознанным и выверенным, что в свою очередь порождает устойчивый внутренний конфликт и приводит к систематическому отсутствию мотивации к учебной деятельности. В противовес этому, как отмечают исследователи, «если студент быстро адаптируется в новом для себя коллективе, осознает правильность выбора будущей профессии своим личностным потенциалам, мотивирован на получение необходимых знаний, то это оптимизирует учебную деятельность, актуализирует процесс идентификации» [Глухова, 2022, с.201]. Успешное разрешение этого кризиса напрямую связано с процессом адаптации. «В ходе адаптации студенты принимают условия вузовской среды, её ценности и нормы, осваивают способы решения типичных проблем в учебной и внеучебной работе, осознают свою принадлежность, место и роль в университетском сообществе. Этот процесс создает психологическую основу для формирования профессиональной идентичности» [Панфилова,

2025, с. 323]. Таким образом, формирование позитивной профессиональной идентичности и успешная социально-психологическая адаптация выступают мощным ресурсом, который позволяет разорвать порочный круг неудач и создать благоприятные условия для преодоления психологических трудностей.

Существенную роль в усугублении психологических трудностей профессионального становления играет несформированность учебной деятельности нового, вузовского уровня, требующей принципиально иных подходов к организации познавательного процесса по сравнению со школьным этапом обучения. «Специфика адаптации студентов-первокурсников обусловлена сложностью данного возрастного этапа в связи с особым структурированием интеллекта» [Шабышева, 2024, с. 88]. Многие студенты сталкиваются с проблемой «теоретичности» знаний, которая проявляется в неспособности применять абстрактную теорию к реальным практическим ситуациям. Эта фундаментальная проблема усугубляется неразвитостью навыков саморегуляции, то есть неумением управлять своим временем, эмоциями и вниманием. Совокупность этих трудностей приводит к устойчивой прокрастинации и хроническому стрессу. «Кроме того, значимую роль играет наличие внутренней мотивации к обучению, которая стимулирует студентов к активному участию в учебном процессе и повышению своей академической успеваемости» [Смирнова, 2024, с. 152]. В конечном итоге это выливается в эмоциональное выгорание студента что, в свою очередь, серьезно препятствует как успешному освоению учебной программы, так и полноценному личностному развитию будущего специалиста.

Парадоксальность ситуации усугубляется тем, что именно в период профессионального становления в вузе происходит одновременное воздействие нескольких значимых факторов: с одной стороны, это возрастные особенности развития личности, характеризующиеся поиском собственной идентичности, а с другой – необходимость соответствия постоянно растущим требованиям

образовательной среды. Это создает уникальный психологический контекст, в котором внутренние личностные ресурсы студента подвергаются серьезному испытанию на прочность. В этом контексте «способность адаптироваться к изменяющимся условиям, учиться преодолевать трудности, найти своё место в жизни являются решающим фактором развития интеллектуальных и личностных возможностей студентов» [Шабанова, 2024, с. 388]. А неспособность успешно интегрировать эти разнонаправленные векторы развития часто приводит к возникновению порочного круга, когда учебные неудачи порождают сомнения в профессиональной пригодности, которые в свою очередь еще больше снижают учебную мотивацию и эффективность образовательной деятельности, создавая тем самым устойчивую систему взаимно усиливающих друг друга психологических проблем.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что психологические проблемы становления профессиональной компетентности у студентов носят комплексный и взаимосвязанный характер. Центральным звеном в этом процессе выступает кризис профессиональной идентичности, успешное преодоление которого напрямую зависит от социально-психологической адаптации к условиям вузовской среды. Адаптация, в свою очередь, создает психологическую основу для принятия ценностей и норм профессионального сообщества, что способствует формированию позитивного «Профессионального Я».

Параллельно с идентичностью серьезным вызовом является несформированность учебной деятельности вузовского уровня, проявляющаяся в неумении работать с теоретическим знанием и применять его на практике. Усугубляется эта проблема неразвитостью навыков саморегуляции, что в совокупности приводит к хроническому стрессу, прокрастинации и эмоциональному выгоранию.

Таким образом, создание благоприятных условий для профессионального становления требует комплексного подхода, направленного на поддержку студентов в преодолении кризиса идентичности, целенаправленного формирования у них новых способов учебной деятельности и эффективных навыков саморегуляции. Только синхронная работа по этим ключевым направлениям позволяет разорвать порочный круг неудач и создать устойчивую психологическую основу для развития компетентного и мотивированного специалиста.

### **Список источников:**

1. Глухова Т. Г., Чучелина Е. В. Социально-психологическая адаптация первокурсников к процессу обучения в изменившихся условиях // Наука и образование транспорту. 2022. № 2. С. 201–204. EDN: APMQEO.
2. Панфилова М. С. Сопровождение карьерного самоопределения студентов университета первого курса: потенциал тьюторской практики // Психология коучинга: методология, теория, практика : материалы I Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Москва, 11 апр. 2025 г.). Чебоксары : Изд. дом «Среда», 2025. С. 323–326. EDN: BOZSHP.
3. Прояненкова Л. А., Олейникова Е. В. Исследование причин затруднений студентов-первокурсников в освоении дисциплин основных образовательных программ // Шуйская сессия студентов, аспирантов, педагогов, молодых ученых : материалы XVI Междунар. науч. конф. (Москва-Иваново-Шуя, 25–26 окт. 2023 г.). Москва-Иваново-Шуя : Иванов. гос. ун-т, 2023. С. 52–53. EDN: НКYZKY.
4. Смирнова З. А., Вассунова Ю. Ю. Проблемы адаптации первокурсников к университетской системе обучения // Экономика и управление: проблемы, решения. 2024. Т. 7. № 7(147). С. 151–158. DOI: 10.36871/ek.up.p.r.2024.07.07.016. EDN: NGGSKJ.

5. Шабанова О. С., Шабанова А. Е. Адаптация студентов к учебе в вузе на примере второкурсников // Молодежь, наука, медицина : тезисы 70-й Всерос. межвуз. студ. науч. конф. с междунар. участием (Тверь, 25–26 апр. 2024 г.). Тверь : Твер. гос. мед. ун-т, 2024. С. 388–389. EDN: ADYTGL.
6. Шабышева Ю. Е., Низовая Д. П. Особенности социально-психологической адаптации студентов-первокурсников // Детство, открытое миру : сб. материалов XIV Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Омск, 2 апр. 2024 г.). Омск : Омск. гос. пед. ун-т, 2024. С. 88–91. EDN: XHGXSQ.

#### **Сведения об авторах:**

*Торгованова Ольга Николаевна*, старший преподаватель, Тверской государственный технический университет, Тверь, Россия, maerz25@mail.ru

*Шабанова Анна Евгеньевна*, старший преподаватель, Тверской государственный технический университет, Тверь, Россия, anya222@mail.ru

*Углева Т.М.*

#### **Психологическая этика в кризисных консультациях: помощь родителям, переживающим принятие диагноза ребёнка с ограниченными возможностями здоровья**

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема соблюдения принципов психологической этики в кризисных консультациях с родителями, узнавшими о диагнозе ребёнка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Анализируется специфика эмоциональных переживаний родителей в момент принятия диагноза и описываются основные этические дилеммы, возникающие у специалистов при оказании кризисной помощи. Особое внимание уделено значению доверия, эмпатии и профессиональных границ в консультативном процессе. Показано,

что этическое взаимодействие способствует снижению тревожности родителей и формированию конструктивных стратегий адаптации к новой жизненной ситуации. Представлены рекомендации по организации консультативного процесса на основе гуманистических и этических принципов.

**Ключевые слова:** психологическая этика, кризисное консультирование, родители детей с ОВЗ, принятие диагноза, доверие, профессиональные границы.

Современная консультативная психология всё чаще сталкивается с задачей оказания помощи родителям, которые переживают кризис, связанный с установлением диагноза ребёнка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Этот период сопровождается сильными эмоциональными реакциями – шоком, отрицанием, чувством вины, тревогой и отчаянием [Абдышукурова, 2024, с. 55]. Для психолога консультирование в такой ситуации требует не только профессиональных знаний, но и высокой этической ответственности, поскольку речь идёт о хрупком эмоциональном состоянии клиента и необходимости выстраивания доверительных, безопасных отношений.

Психологическая этика в кризисных консультациях представляет собой систему норм и принципов, регулирующих поведение специалиста в ситуации, где велик риск вторжения в личное пространство семьи, нарушения границ и непреднамеренного причинения эмоционального вреда. Поэтому одной из важнейших составляющих качественного психологического консультирования является соблюдение специалистами этических норм. Знание этических основ профессии психолога-консультанта является условием для создания терапевтических отношений [Газизова, 2021, с. 249].

Вопрос этичности особенно актуален при консультировании родителей детей с ОВЗ, так как специалист имеет дело с двойным уровнем уязвимости – эмоциональной (переживание потери

ожиданий) и социальной (страх стигматизации, изоляции). Этичная позиция психолога в данном контексте становится не только нормой профессионального поведения, но и фактором терапевтического воздействия.

Получение диагноза о заболевании ребенка часто становится для родителей настоящим потрясением [Абдышукурова, 2024, с. 55]. Как отмечают А. И. Сергиенко и А. Б. Холмогорова, родители переживают стадии, аналогичные процессу горевания – отрицание, гнев, торг, депрессия и принятие [Сергиенко, Холмогорова, 2019, с. 10]. На первых этапах взаимодействия с психологом у них преобладают защитные реакции – избегание, агрессия, рационализация.

Кризис принятия диагноза осложняется чувством вины и социальной тревожностью: родители часто винят себя в болезни ребёнка, боятся осуждения со стороны окружающих, теряют уверенность в будущем [Кочесокова, 2023, с. 50]. Эти переживания могут привести к эмоциональному выгоранию, изоляции и нарушению семейных отношений.

Психолог-консультант в таких случаях выполняет не только поддерживающую, но и этическую функцию – помогает клиенту принять факт диагноза без давления, сохраняя право родителей на собственный темп переживания и интерпретацию происходящего.

Кризисная консультация с родителями детей с ОВЗ требует соблюдения ряда ключевых этических принципов, изложенных в Этическом кодексе психолога (РПО, 2012) и международных стандартах АРА (2017). Среди них – уважение, конфиденциальность, компетентность, ответственность и не нанесение вреда.

Уважение к клиенту выражается в признании его уникального опыта и права самостоятельно определять смысл своей ситуации. Важно избегать оценочных суждений и давления: любые попытки «успокоить» или «обесценить» страдания родителей могут восприниматься как неэтичные.

Поддержка и принятие предполагают создание атмосферы психологической безопасности, в которой родитель может открыто выражать свои чувства – даже негативные, такие как злость или отчаяние. Психолог при этом сохраняет нейтральность и безоценочность, но демонстрирует эмпатию и готовность к диалогу.

В ситуации кризисного консультирования часто возникает искушение чрезмерного эмоционального вовлечения специалиста. Таким образом консультант, как и другие профессионалы, несет этическую ответственность и имеет обязательства. Прежде всего, он ответственен перед клиентом [Кашапов, 2025, с. 29]. Психолог должен чётко разграничивать свои личные и профессиональные роли, избегать излишней близости, но при этом не становиться формальным наблюдателем.

Конфиденциальность имеет особое значение, поскольку информация о состоянии ребёнка и реакциях семьи является чувствительной. Нарушение этого принципа способно нанести серьёзный вред не только доверию, но и социальному статусу семьи.

Главная этическая задача консультанта – предотвращение вторичной травматизации клиента. Это означает необходимость осторожного обращения с эмоционально значимой информацией и выбор темпа консультации, соответствующего состоянию родителей.

Использование некорректных интерпретаций, чрезмерная рационализация или навязывание оптимизма могут усилить чувство вины и беспомощности. В этом контексте этика становится частью психотерапевтического метода – способом защиты клиента от новых травм.

На практике психолог сталкивается с множеством этических дилемм:

необходимость сообщить родителям трудную правду о состоянии ребёнка при риске вызвать эмоциональный срыв;

конфликт интересов между родителями и другими специалистами;

давление со стороны образовательных или медицинских учреждений.

Иногда специалисту трудно определить, какое решение будет морально правильным, тогда обращение к этической рефлексии становится необходимостью [Клюева, Руновская, Армашова, 2025, с. 28].

Этичное консультирование, которое включает в себя и эмпатию со стороны специалиста, выполняет не только регулятивную, но и терапевтическую функцию. Оно способствует формированию доверия, снижению тревожности и развитию конструктивных копинг-стратегий у родителей.

Эмпатическое взаимодействие между консультантом и клиентом является фундаментом эффективного терапевтического процесса [Сизикова, 2016, с. 28]. Этичное поведение психолога (прозрачность, искренность, чуткость) формируют основу безопасных отношений, необходимых для эмоционального восстановления клиента.

Соблюдение этических норм и правил при консультировании способствуют качеству инклюзии в образовании, повышают стрессоустойчивость семей и правильное восприятие ситуаций, способствует социализации детей с ОВЗ, адекватному их восприятию обществом [Мурафа, 2017, с. 107].

Проблема этичного консультирования родителей, переживающих принятие диагноза ребёнка с ОВЗ, имеет не только профессиональное, но и социальное значение. Соблюдение этических принципов обеспечивает доверие, безопасность и эффективность психологической помощи. Психолог, действующий в соответствии с этическими нормами, становится посредником между болью и её осмыслением, помогая семье обрести внутренние ресурсы для адаптации и принятия новой реальности.

В дальнейшем перспективным направлением представляется разработка методических рекомендаций по этичному консультированию родителей в кризисных состояниях, а также

включение вопросов профессиональной этики в систему подготовки психологов, работающих в сфере инклюзии.

**Список источников:**

1. Абдышукурова Г. Ж. Семьи, воспитывающие детей с ОВЗ: психология в контексте современных реалий // Научный потенциал. 2024. № 2(45). С. 55–63.
2. Армашова А. Б. Этические дилеммы во взаимодействии психолога-консультанта и клиента : диссертация ... кандидата психологических наук : 19.00.05 / Армашова Анна Борисовна. Ярославль, 2018. 277 с. EDN: WCVCVM.
3. Газизова Р. Р. Этика психологического консультирования в России: проблемы и возможности формирования профессиональной этики у будущих психологов // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2021. № 1(57). С. 248–254. EDN: HIRTTA.
4. Гаранян, Н. Г., Захарова Н. Г., Сорокова М. Г. Этические установки российских психологов-консультантов: область разногласий и потенциальных конфликтов // Консультативная психология и психотерапия. 2020. Т. 28, № 1(107). С. 87–112. DOI 10.17759/cpp.2020280106.
5. Кашапов М. М. Психологическое консультирование : учебник и практикум для вузов. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Юрайт, 2025. 132 с. URL: <https://urait.ru/bcode/562062> (дата обращения: 20.10.2025).
6. Ключева Н. В., Руновская Е. Г., Армашова А. Б. Этика в психологическом консультировании : учебник для вузов / под ред. Н. В. Ключевой. Москва : Юрайт, 2025. 186 с. (Высшее образование). URL: <https://urait.ru/bcode/567551> (дата обращения: 20.10.2025).
7. Кочесокова З. А. Теоретические основы исследования эмоционального выгорания у матерей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья // Форум молодых ученых. 2023. № 3(79). С. 47–52. EDN TVVSGC.

8. Мурафа С. В., Новикова Г. В. Особенности психологического консультирования родителей, имеющих детей с ОВЗ // Развитие психолого-педагогической компетентности родителей обучающихся : сб. науч. тр. / под ред. Г. В. Новикова, И. Б. Умняшова. Москва : Моск. гос. психол.-пед. ун-т, 2017. С. 100–108. EDN: YTXGFV.
9. Нестерова А. А., Сулова Т. Ф. Профессиональная этика психолога : учебник и практикум для вузов. Москва : Юрайт, 2025. 356 с. URL: <https://urait.ru/bcode/560617> (дата обращения: 20.10.2025).
10. Родермель Т.А., Царева А. Е. Этические принципы в работе психолога-консультанта // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2022. Т. 11, № 2–1. С. 121–127. DOI 10.34670/AR.2022.25.84.049.
11. Сергиенко А. И., Холмогорова А. Б. Посттравматический рост и копинг-стратегии родителей детей с ограниченными возможностями здоровья // Консультативная психология и психотерапия. 2019. Т. 27. № 2(104). С. 8–26. DOI: 10.17759/cpp.2019270202.
12. Сизикова М. В. Эмпатия как фундаментальное измерение работы психолога-консультанта // Общество: социология, психология, педагогика. 2016. № 9. С. 28–31. EDN WMHFAD.
13. Этический кодекс психолога [Электронный ресурс] : [принят 14 февр. 2012 г.] // Российское психологическое общество : офиц. сайт. URL: <http://www.psyrus.ru/gpo/documentation/ethics.php> (дата обращения: 20.10.2025).

### **Сведения об авторах:**

*Углева Татьяна Михайловна*, магистрант, Московский психолого-социальный университет, Москва, Россия, [cat2084@list.ru](mailto:cat2084@list.ru)

*Быстрова Юлия Александровна*, научный руководитель, доктор психологических наук, профессор, Московский психолого-социальный университете, Москва, Россия, [ceasc.edu@gmail.com](mailto:ceasc.edu@gmail.com)

*Федосеева П.М., Лучшева Л.М.*

## **Выбор профессии психолог через призму экзистенциальных мотивов**

**Аннотация.** Статья посвящена теоретическому анализу экзистенциальных аспектов, влияющих на выбор профессии психолог. Рассматриваются основные мотивы этого выбора: стремление преодолеть чувство одиночества, потребность к самопознанию, отношение к профессии как призванию, а также возможные риски: «парадокс спасателя», профессиональная деформация и эмоциональное выгорание. В работе используются идеи известных психологов – Джеймса Бьюдженталя, Виктора Франкла, Ирвина Ялома, а также современные исследования. Такой подход позволяет глубже раскрыть тему и найти возможные пути предотвращения появления рисков в профессиональной деятельности психолога.

**Ключевые слова:** экзистенциальная психология, выбор профессии, фрустрация, эмоциональное выгорание, саморефлексия, воля к смыслу, профессиональная деятельность.

**Введение.** Последние годы популярность выбора профессии психолог активно набирает обороты, благодаря чему растет и актуальность данной темы. Этот выбор может опираться на внешние факторы: социальный статус и материальное положение, но чаще основывается на внутренних экзистенциальных мотивах: поиск смысла жизни, желание помочь другим, потребность к самопознанию.

**Цель исследования:** рассмотреть и систематизировать экзистенциальные факторы влияющие на выбор профессии психолог.

Анализируя выбор профессии психолог, будем обращаться к трудам ключевых представителей экзистенциально-гуманистического направления, таким как Джеймс Бьюдженталь [1], Виктор Франкл [7], Ирвин Ялом [9].

Благодаря чему сможем лучше понять глубинные, экзистенциальные причины, систематизировать основные мотивы и рассмотреть возможные риски этого выбора.

В своих трудах И. Ялом [10] выделил четыре основные данности: смерть, свобода, изоляция и бессмысленность. Представленные темы формируют основу внутренних переживаний личности и выступают ключевыми факторами профессионального выбора. Желание преодолеть изоляцию, побуждает человека стать психологом, чтобы справиться с одиночеством через профессиональную деятельность. И. Ялом [9] подчеркивает уникальную способность терапевтических отношений, которая позволяет смягчить переживание изоляции через контакт психолога с его клиентом.

В работах Дж. Бьюджентала [1] акцент падает на концепцию подлинного существования, которая в свою очередь показывает важность гармонии между внутренними установками личности и ее действиями. Выбор профессии становится истинным благодаря осознанности, принятию ответственности и соответствию внутренней природе личности, что является залогом профессиональной эффективности. Также Дж. Бьюдженталь [1] обращает внимание и на невротический выбор, который мотивирован бегством от экзистенциальных тревог, свободы, изоляции и ответственности.

Обращаясь к трудам В. Франкла [7], а именно к логотерапевтической модели. Основной мотивацией выделяется «воля к смыслу», которая позволяет взглянуть на выбор профессии как потребность в осмыслении жизни.

Профессия психолог дарит специалисту возможность самому лучше понять себя и развить саморефлексию. Как отмечает Дмитрий Алексеевич Леонтьев [3], для большинства студентов психологических факультетов обучение становится почвой для работы со своим внутренним миром. В процессе взаимодействия с клиентом психолог неизбежно обращается к личному опыту,

собственному отношению к ключевым экзистенциальным аспектам, таким как смерть, одиночество, свобода и бессмысленность. Благодаря этой рефлексии специалисту открывается путь к личностному росту.

Одним из важнейших экзистенциальных мотивов является стремление к призванию. В. Франкл [7] в своих работах подчеркивает «волю к смыслу», как один из компонентов полноценной жизни, где профессия помогает это реализовать. Данный выбор можно интерпретировать, как возможность реализоваться через профессиональную деятельность, установить качественные взаимодействия с другими людьми и быть важным для кого-то, оставив после себя значимый вклад.

Выбор профессии психолог сопряжен не только с ресурсами, но и с рисками, которые могут привести к негативным последствиям. Рассматривать риски мы начнем с такого феномена, как «парадокс спасателя» [2], он описывает ситуацию, когда стремление помогать другим является лишь компенсаторной стратегией. В представленной ситуации психолог вместо желания помочь другому проецирует свою неразрешенную экзистенциальную

проблему на клиента и пытается ее решить. Такой проблемой может быть – одиночество, тревога и потребность в призвании. К сожалению, этот способ приводит лишь к снижению эффективности и разочарованию в профессии. Решить возникшую проблему можно благодаря тщательному отбору, а также качественной подготовки будущих специалистов.

Возвращаясь к трудам И. Ялома [9], мы обращаем внимание на сам процесс работы. Во время профессиональной деятельности происходит постоянное столкновение данностей бытия и специалиста, что приводит к экзистенциальному перенасыщению.

В рамках экзистенциального выбора профессии психолог рассмотрим возникающие механизмы защиты, которые могут как препятствовать, так и способствовать формированию профессиональной идентичности. Современные исследования

демонстрируют, что для студентов помогающих профессий характерна выраженность таких защитных механизмов, как интеллектуализация, проекция и замещение [4, 8].

Интеллектуализация понимается как бессознательная попытка взять под контроль эмоции благодаря чрезмерному рациональному анализу, что может либо стать инструментом для адаптации будущего психолога, либо станет еще одним риском, который приведет к избеганию собственных экзистенциальных переживаний и образованию новых травм из-за чего начинающий психолог может прибегать в последующем к «парадоксу спасателя» [2].

Проанализировав возможные риски, можно убедиться, что профессия психолог является возможностью свободного выбора и актом самореализации, но важно помнить о возникающих рисках. Их профилактикой может служить личная психотерапия, формирование экзистенциальной устойчивости, и регулярная саморефлексия.

Одним из важнейших факторов, который возникает при выборе профессии, является формирование профессиональной надежности. Под профессиональной надежностью понимают свойство личности, которое позволяет безошибочно и своевременно применять полученные навыки и умения в независимости от ситуаций [5, 6]. Эмпирические исследования среди специалистов профессий с повышенной ответственностью выявляют такие ключевые компоненты, как эмоциональная устойчивость, решительность, непосредственно ответственность, волевой контроль, и высокий уровень ценностно-мотивационной направленности на результат [5]. Для психолога профессиональная надежность становится обязательным фактором для профилактики выгорания и сохранения эффективности. Таким образом, экзистенциальные мотивы выбора профессии во время практики должны подкрепляться профессиональной надежностью, что в свою очередь поможет выработать иммунитет к давлению внутренних и

внешних обстоятельств.

Заключение. Проведенный теоретический анализ помог определить экзистенциальные мотивы выбора профессии психолог и выявить возникающие сложности. Ключевыми экзистенциальными факторами были представлены – стремление преодолеть чувство одиночества, потребность к самопознанию, отношение к профессии как призванию. Эти мотивы могут служить фундаментом для формирования внутренней устойчивости, личностного роста и развитию саморефлексии. В то же время важно помнить и про возникающие при этом риски. К ключевым рискам относятся «парадокс спасателя», профессиональная деформация и эмоциональное выгорание. Для успешной реализации в профессиональной сфере будет важна личная терапия, формирование экзистенциальной устойчивости, а также надо не забывать о важности качественного отбора и обучения начинающих специалистов. Представленный анализ подтверждает актуальность и востребованность дальнейшего изучения данной темы.

#### **Список источников:**

1. Бьюдженталь Дж. Искусство психотерапевта / пер. с англ. М. Р. Мироновой. 3-е междунар. изд. Санкт-Петербург и др. : Питер, 2001. 294 с.
2. Леонтьев Д. А. Психология смысла : природа, строение и динамика смысловой реальности : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии. Москва : Смысл, 2003. 486 с..
3. Лукьянов А.С., Фурсова Д.В. Особенности психологических защит у студентов с разными типами акцентуаций характера // Сборник научных трудов по материалам. Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2023. С. 290–298.
4. Лучшева Л.М., Алонцева А.И., Морозова О.А. Исследование надежности профессиональной деятельности обучающихся // Актуальные проблемы психологического обеспечения

профессиональной деятельности: сб. науч. ст. СПб.: Изд-во ВА МТО, 2023. С. 295–298.

5. Петров Н. Н. Формирование профессиональной надежности сотрудников охранно-конвойной службы МВД РФ: диссертация ... канд. психол. наук: 19.00.03 / Петров Николай Николаевич. Тверь, 2018. 177 с.

6. Франкл В. Человек в поисках смысла / пер. с англ. и нем. // Человек в поисках смысла : сб. / общ. ред. Л. Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева. М. : Прогресс, 1990. 368 с.

7. Шишкина О. В. Динамика изменений психологических защитных механизмов у будущих психологов // Психологическое сопровождение образования: теория и практика. 2013. № 2. С. 172–175. EDN: TDSXPV

8. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия / пер. с англ. Т. С. Дрabbкиной. Москва : Класс, 2019. С. 576.

9. Karpman S. Fairy Tales and Script Drama Analysis = Сказки и анализ сценарной драмы / пер. В. Шумилова, В. Кононова // Transactional Analysis Bulletin. 1968. Vol. 7. No 26. P. 39–43.

#### **Сведения об авторах:**

*Федосеева Полина Максимовна*, студент, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия, fedoseeva.pm@edu.spbstu.ru

*Лучшева Людмила Михайловна*, кандидат психологических наук, доцент, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия, luchsheva\_lm@spbstu.ru

*Ширеева Г. Г., Ахметшина Э. Н.*

#### **Исследование взаимосвязи стиля педагогической деятельности и эмоционального выгорания педагогов**

**Аннотация.** В статье приводятся данные эмпирического исследования взаимосвязи стиля педагогической деятельности и эмоционального выгорания педагогов. Выявлено, что стиль педагогической деятельности не оказывает значительного влияния

на скорость и интенсивность протекания синдрома эмоционального выгорания у педагогов. Подчеркивается, что более всего эмоциональному истощению подвержены педагоги с эмоционально-методичным стилем педагогической деятельности. Для них одинаково важны и процесс, и результаты обучения. Их желания вести занятия интересно не дают подходить к работе формально, поэтому высокого уровня деперсонализации не выявлено. Имеющееся истощение ресурсов заставляет сомневаться, всё ли делается правильно. В этой связи редукция профессиональных достижений на высоком уровне развита почти у трети педагогов. В целом, высоким уровнем эмоционального истощения обладают примерно треть педагогов.

**Ключевые слова:** эмоциональное выгорание, стиль деятельности, педагогическая деятельность, педагоги, деперсонализация, профессиональные достижения.

Важным фактором развития обучающегося является личность самого педагога, от эффективности деятельности которого во многом зависит будущее всего общества. Забота о физическом, психическом и духовном здоровье педагога, о развитии его индивидуальности напрямую связана с ростом его профессионального мастерства, с эффективностью его работы по выполнению социального заказа общества.

В исследовании взаимосвязи стиля педагогической деятельности и эмоционального выгорания принимали участие 20 педагогов-психологов и 20 учителей, работающих в общеобразовательных школах города Нижнекамска Республики Татарстан.

В исследовании применялся опросник профессионального выгорания работников МВІ (Maslach, Jackson, 1981) в адаптации Н.Е. Водопьяновой и Е.С. Старченковой [1] и методика «Анализ учителем стиля своей педагогической деятельности» А.М. Марковой, А.Я. Никоновой [2].

Результаты исследования ведущего стиля педагогической деятельности представлены в таблице 1.

Таблица 1 - Результаты изучения стиля педагогической деятельности, %

Названия строк	Учителя	Психологи	Итог
Эмоционально-методичный стиль (ЭМС)	35%	35%	35%
Рассуждающе-импровизационный стиль (РИС)	30%	25%	28%
Рассуждающе-методичный стиль (РМС)	15%	25%	20%
Эмоционально-импровизационный стиль (ЭИС)	20%	15%	17%

Составлено авторами.

Как мы видим из таблицы 1, большинство педагогов (35%) придерживались эмоционально-методичного стиля (ЭМС). Для них одинаково важны и процесс, и результаты обучения. У них широкий перечень методик и приёмов донесения информации до детей. Они способны к импровизации для того чтобы школьникам было интересно, и внимательно следят за уровнем знаний всех учащихся.

Эта группа состоит на 57% из педагогов со стажем 0-5 лет, 36% – 6-10 лет, 7% – более 10 лет. Среди учителей в составе этой группы 42% педагогов начальных классов, 29% – средних классов, 29% - старших классов.

Следующий по распространённости стиль – рассуждающе-импровизационный. Доля таких педагогов составляет 28%. Они также ориентированы и на процесс, и на результат. Но в отличие от ЭМС менее изобретательны в подборе методов, реже стимулируют коллективное обсуждение.

Эта группа состоит на 27% из педагогов со стажем 0-5 лет, 73% – 6-10 лет. Среди учителей его придерживаются по 33% педагогов начальных, средних и старших классов.

Рассуждающе-методичный стиль является ведущим у 20%

педагогов. Для них в обучении главное – результат. Поэтому на занятиях много времени уделяется контролю закреплённых знаний и навыков, набор методов обучения малый. Особое внимание уделяется слабым ученикам, поскольку важно, чтобы показатели успеваемости всего класса были на уровне.

Этого стиля придерживаются по 50% педагогов со стажем 6-10 лет и более 10 лет. Группа на 100% состоит из педагогов начальных классов.

Реже всего среди педагогов доминировал эмоционально-импровизационный стиль. Их доля составила 17%. Для них первостепенным является процесс преподавания, важным – чтобы дети получали удовольствие от урока, «чтобы глаза блестели». Но в погоне за интересом детей они отбирают наиболее интересные части учебного материала, а менее интересные (хотя тоже важные) оставляют для самостоятельного ознакомления. Очевидно, что самостоятельно дети скорее не будут изучать неинтересный материал. Также эти педагоги уделяют мало времени контролю закрепления знаний. В процессе занятия они предпочитают общаться с наиболее сильными учениками, поскольку только они способны поддержать высокий темп «интересного» занятия. Таким образом, средним и слабым ученикам с таким преподавателем интересно, но знания усваиваются наименее эффективно.

Этого стиля придерживаются только педагоги со стажем работы до 5 лет. Группа на 75% состоит из педагогов начальных классов и на 25% старших классов.

Результаты изучения эмоционального выгорания у педагогов различных стилей представлены в таблице 2. Как показывает таблица, более всего эмоциональному истощению подвержены преподаватели с эмоционально-методичным стилем (43%). Эти специалисты стараются достичь всех целей и вести урок интересно, и контролировать выполнение детьми заданий, поэтому и ресурсов тратят гораздо больше. Соответственно, истощение наступает быстрее. Их желание вести занятия интересно не дают подходить к

работе формально, поэтому высокого уровня деперсонализации не выявлено.

Таблица 2 - Результаты изучения эмоционального выгорания у педагогов с различным стилем педагогической деятельности, %

Эмоциональное выгорание	Уровень	РИС	РМС	ЭИС	ЭМС
Эмоциональное истощение	Высокий	27%	38%	29%	43%
	Средний	36%	13%	43%	36%
	Низкий	36%	50%	29%	21%
Деперсонализация	Высокий	55%	50%	14%	0%
	Средний	45%	50%	14%	64%
	Низкий	0%	0%	71%	36%
Редукция профессиональных достижений	Высокий	36%	0%	43%	29%
	Средний	18%	25%	29%	43%
	Низкий	45%	75%	29%	29%

Составлено авторами.

Имеющееся истощение ресурсов заставляет сомневаться, всё ли делается правильно. В этой связи редукция профессиональных достижений на высоком уровне развита у 29% педагогов с эмоционально-методичным стилем.

Следующую группу с высоким уровнем эмоционального истощения составляют педагоги с рассуждающе-методичным стилем (38%). Они не проявляют эмоциональных усилий в преподавании и подходят к процессу формально (у 50% деперсонализация достигла высокого уровня). Возникает вопрос в первопричинности: они придерживаются данного стиля, поскольку не могут проявлять эмоциональную вовлечённость. С другой стороны, приверженность формальным правилам выступает как механизм, поддерживающий уверенность в себе. Высокого уровня редукции профессиональных достижений не выявлено.

Высокий уровень эмоционального истощения выявлен у 29% педагогов с эмоционально-импровизационным стилем. Ориентируясь на процесс, они исключают формальный подход к

работе, что коррелирует с относительно низким показателем деперсонализации (14%). При этом данная группа подвержена выраженной редукции профессиональных достижений (43%).

Высокий уровень эмоционального истощения характерен для 27% преподавателей с рассуждающе-импровизационным стилем. Стремление сочетать увлекательность изложения с достижением учебных результатов ведет к быстрому расходу ресурсов. Но 55% подходят к этому формально, что делает истощение меньше, чем у коллег с эмоционально-импровизационным стилем. Редукция профессиональных достижений в этой группе составляет 36%.

Для расчёта значимости различий интегрального индекса эмоционального выгорания у педагогов с различными стилями преподавания мы использовали расчёт t-критерия Стьюдента для несвязанных выборок. Сведённые результаты вычисления  $t_{эмп}$  всех групп между собой представлены в таблице 3.

Как мы видим из таблицы 3, ни одно найденное эмпирическое значение не находится в зоне значимости. Это значит, что, не смотря на своеобразную композицию выраженности отдельных компонентов, различия в общем уровне эмоционального выгорания у психологов и учителей незначимы.

Таблица 3 - Результаты расчёта значимости различий системного индекса эмоционального выгорания у педагогов с различными стилями преподавания, коэфф.

	ЭИС	РМС	РИС
ЭМС	0.2, при t-Кр: $p \leq 0.05 = 2.09$ и $p \leq 0.01 = 2.86$	0.3, при t-Кр: $p \leq 0.05 = 2.09$ и $p \leq 0.01 = 2.85$	1.1, при t-Кр: $p \leq 0.05 = 2.07$ и $p \leq 0.01 = 2.81$
ЭИС		0.1, при t-Кр: $p \leq 0.05 = 2.16$ и $p \leq 0.01 = 3.01$	0.7, при t-Кр: $p \leq 0.05 = 2.12$ и $p \leq 0.01 = 2.92$
РМС			0.6, при t-Кр: $p \leq 0.05 = 2.11$ и $p \leq 0.01 = 2.9$

Составлено авторами.

Таким образом, делаем вывод, что стиль педагогической деятельности не оказывает значительного влияния на скорость и интенсивность протекания синдрома эмоционального выгорания.

#### **Список источников:**

1. Водопьянова Н. Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания. Диагностика и профилактика: практическое пособие. 3-е изд., испр. и доп. Москва: Издательство Юрайт, 2025. 299 с.
2. Рогов, Е.И. Практическая психология. Работа с детьми разного возраста: практическое пособие. 4-е изд., перераб. и доп. Москва: Издательство Юрайт, 2025. 417 с.

#### **Сведения об авторах:**

*Ширеева Гульнара Гидратовна*, магистрант, Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова, факультет психологии и педагогики, Нижнекамск, Россия, shireevagg@ieml.ru.  
*Ахметшина Энзе Накиевна*, кандидат психологических наук, доцент, Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова, факультет психологии и педагогики, Нижнекамск, Россия, ahmetshina@nzh.ieml.ru

*Щукина А.В., Мирошниченко Н.А.*

### **Родительство в цифровой культуре: трансформация привязанности и доверия**

**Аннотация.** В статье рассматривается трансформация института семьи в условиях цифровой эпохи. Опираясь на концепции Ж.-Ф. Лиотара, Ж. Бодрийяра, М. Фуко, а также современные психологические и социологические исследования, автор анализирует, как медиатизация и цифровые практики формируют новые модели привязанности и доверия. Отдельное внимание уделяется феномену «симулякров семьи» в массовой культуре и социальных медиа. Делается вывод о том, что цифровизация одновременно создаёт риски и новые возможности для семьи.

**Ключевые слова:** цифровая эпоха, семья, симулякр, медиатизация, психологические риски, массовая культура.

Распространение цифровых технологий значительно трансформировало повседневные социальные практики, особенно формы взаимодействия внутри семьи. Цифровая среда не только становится пространством повседневного общения, но и формирует новые представления о межличностном взаимодействии: распределения ролей внутри семьи и ожиданий детей и родителей относительно границ личного и общего пространства [Pew Research Center, 2020; EU Kids Online, 2020]. Эти процессы приобретают особую значимость в условиях постмодернистской культуры, где медиарепрезентации функционируют как симулякры (Ж. Бодрийяр), создавая идеальные образы «нормальной» и «здоровой» семейной жизни, которые далеко не всегда совпадают с реальным опытом. Изучение трансформаций семьи в цифровую эпоху требует комплексного подхода, включающего культурологические, философские и психологические перспективы.

В условиях эпохи постмодерна медиа изображают семью скорее как сконструированный образ, чем как непосредственную социальную реальность. Ж. Бодрийяр утверждал, что в эпоху симулякров знаки не столько отражают реальность, сколько порождают её, формируя гиперреальность [Baudrillard, 1994]. В этом контексте образ семьи в социальных сетях становится не столько отображением повседневности, сколько идеальной моделью, с которой пытаются согласовывать свой быт и даже внешний облик [Abidin, 2017]. Такие медиарепрезентации конструируют стандарты «счастливого» детства, «успешного» материнства и «ответственного» отцовства. Они создают «горизонт» ожиданий, в рамках которого родители и дети начинают сравнивать себя с воображаемыми «эталонными» семьями, что порождает эффект «псевдоблизости»: видимость эмоциональной насыщенности без глубинного доверия [Turkle, 2011].

Вторая рамка анализа связана с понятием «технологий власти» и «правительственности» (governmentality), введенным М. Фуко. Автор подчеркивал, что контроль проявляется не столько через прямые запреты, сколько через ненавязчивые формы заботы. В случае семьи это выражается в гиперопеке: родители, стараясь защитить детей, часто создают ощущение постоянного контроля [Foucault, 1977/1995]. Это проявляется в родительских стратегиях «медиаконтроля»: современные приложения и гаджеты позволяют родителям отслеживать онлайн-активность детей, ограничивать доступ к контенту и даже контролировать перемещения. С одной стороны, это снижает уровень риска и усиливает чувство безопасности; с другой – создает недоверительные условия, где ребёнок воспринимает родительский контроль как нарушение автономии [Livingstone, Helsper, 2008]. Цифровое родительство проявляется как забота, которая одновременно становится формой контроля. Так, родители используют приложения для отслеживания активности ребёнка в интернете (например, Kaspersky Safe Kids, Google Family Link) или сервисы геолокации (Find My Kids), чтобы знать, где находятся дети и чем они заняты.

Психологическая перспектива позволяет конкретизировать культурно-философские выводы. Теория привязанности Дж. Боулби и М. Эйнсворт изначально описывала механизмы формирования доверия между ребёнком и опекуном. В цифровую эпоху эти механизмы претерпевают трансформацию: медиапрактики становятся новой площадкой для формирования нестабильной, основанной на тревоге и недоверии привязанности. В последние годы в России фиксируется устойчивый рост родительской тревожности в отношении цифровых практик детей. По данным исследований Левада-центра (2020), более половины опрошенных родителей выражают опасения, что интернет и социальные сети негативно влияют на психологическое благополучие ребёнка. Эти опасения усиливаются сообщениями СМИ о «цифровых угрозах» – кибербуллинге, игровом и сетевом аддиктивном (созависимом)

поведении. Отчёты Института образования НИУ ВШЭ (2021) указывают, что уровень доверия между поколениями в семьях с высокой цифровой активностью заметно снижается. Родители склонны применять рестриктивные стратегии (запрет, ограничение времени, блокировка приложений), что часто ведёт к скрытым конфликтам и попыткам детей обходить ограничения. В результате создаётся парадокс: желание родителей защитить ребёнка усиливает дистанцию и снижает степень доверия, подрывая те же механизмы привязанности, которые должны укрепляться [НИУ ВШЭ, 2021]. Эти данные показывают, что в России исследования и общественные дискуссии сосредоточены главным образом на рисках цифровой среды.

В то время как российский дискурс фиксирует тревожность и угрозы, зарубежные исследования, закрепив вопросы, требующие решений, фокусируются на ресурсах и возможностях цифровой среды. Так, в проекте EU Kids Online 2020 (охват 19 европейских стран: Австрия, Бельгия, Чехия, Дания, Эстония, Финляндия, Франция, Германия и др.) показано, что цифровые технологии могут быть инструментом развития когнитивных навыков, расширения социальных контактов и укрепления внутрисемейного взаимодействия [Smahel et al., 2020]. Данные Pew Research Center (2020) подтверждают: большинство родителей в США воспринимают цифровые устройства не только как угрозу, но и как ресурс для совместного досуга. Более 60% респондентов отмечают, что совместный просмотр фильмов, времяпровождение с видеоиграми способствует укреплению отношений. При этом исследователи подчеркивают: не сами технологии подрывают доверие, а отсутствие практики диалога между членами семьи о том, как и зачем они используются. Ключевой акцент западных исследований – поиск баланса между рисками и возможностями. Здесь формируется концепция «активного цифрового родительства» (active digital parenting), основанная не на запретах, а на совместной медиапрактике и критическом обсуждении контента [Livingstone,

Helsper, 2008]. Таким образом, различие заключается не в отрицании рисков, а в стратегиях их интерпретации: российский дискурс склонен усиливать риторику угрозы, в то время как зарубежный акцентируется на интеграции цифровых практик в повседневную жизнь семьи.

Важно подчеркнуть, что эмпирические данные напрямую связаны с медиарепрезентациями семьи. Образы «идеальной семьи» в социальных сетях усиливают родительскую тревожность, так как создают завышенные ожидания. Российские исследования показывают, что родители, активно потребляющие медиаконтент об «успешных» семьях, чаще прибегают к контролирующим стратегиям воспитания, стремясь приблизиться к навязанным стандартам [ВШЭ, 2021]. В то же время зарубежные проекты фиксируют обратный эффект: медиарепрезентации могут служить источником практических идей для организации совместного досуга, обсуждения неоднозначных тем или поиска образовательных ресурсов [Pew Research Center, 2020]. Именно в этом двойственном характере медиарепрезентаций проявляется феномен симулякра [Бодрийяр]: медиа не только отражают, но и конструируют семейные практики, задавая ориентиры того, что считается «нормальным». Следовательно, анализ культурных образов семьи в медиа становится необходимым условием понимания того, как формируются доверие, привязанность и идентичность в цифровую эпоху.

Анализ трансформации семьи в условиях цифровой медиасреды имеет не только теоретическое, но и прикладное значение. На фоне усиливающихся опасений родителей по поводу цифровых практик детей и распространения рестриктивных стратегий [ВШЭ, 2021; Левада-центр, 2020] особую ценность приобретают рекомендации, направленные на снижение рисков и укрепление доверия.

Во-первых, результаты исследования показывают необходимость развития цифровой медиаграмотности родителей и детей. Под медиаграмотностью понимается способность критически

анализировать медиаконтент, распознавать ложную информацию и не принимать медийные стандарты «успешной семьи» за образец, обязательный к воплощению в реальности [Livingstone, Helsper, 2008].

Во-вторых, актуальна практика активного цифрового родительства (active digital parenting), предполагающее диалог и совместное использование медиа как основу доверительных отношений [Livingstone, Helsper, 2008; Pew Research Center, 2020]. В отличие от запретов, такие практики позволяют укреплять привязанность и формировать чувство автономии у ребёнка без разрушения доверия между детьми и родителями.

В-третьих, выводы статьи могут быть использованы при разработке образовательных и профилактических программ для родителей, педагогов и специалистов в междисциплинарных исследованиях семьи и цифровой культуры. Практическая рекомендация заключается в том, чтобы оценивать «качество привязанности» не только по офлайн-показателям, но и по тому, как семья взаимодействует в цифровой среде: от форм совместного досуга до способов обсуждения онлайн-угроз.

Проведённый анализ показывает, что цифровая эпоха радикально трансформирует семейные практики, доверие и формы привязанности. С одной стороны, цифровые технологии усиливают риски: рост родительской тревожности, снижение доверия, формирование «псевдоблизости» [Turkle, 2011]. С другой стороны, они открывают ресурсы для укрепления когнитивных и социальных навыков, совместного досуга и новых моделей взаимодействия [Smahel et al., 2020; Pew Research Center, 2020].

Таким образом, цифровая эпоха не отменяет традиционных механизмов привязанности, но помещает их в новое культурное и технологическое пространство, создающее специфические вызовы. Их понимание становится задачей не только академической, но и социокультурной образовательной политики.

### **Список источников:**

1. Бодрийяр Ж. Симулякры и симуляция. Москва : Издательство «Добросвет», 2015. 240 с. (пер. с англ. по: Baudrillard J. Simulacra and Simulation. Ann Arbor : University of Michigan Press, 1994).
2. Боулби Дж. Привязанность. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 512 с.
3. Институт образования НИУ ВШЭ. Цифровые практики детей и родителей в России: аналитический доклад. Москва : НИУ ВШЭ, 2021. 72 с.
4. Левада-центр. Родители и дети: цифровая среда и семейное доверие. Пресс-выпуск №2020/09. Москва : Левада-центр, 2020. 14 с.
5. Abidin C. #familygoals: Family Influencers, Calibrated Amateurism, and Justifying Young Digital Labor // Social Media + Society. 2017. Vol. 3. No 2. P. 1–15. DOI: 10.1177/2056305117707191.
6. Turkle S. Alone Together: Why We Expect More from Technology and Less from Each Other. New York : Basic Books, 2011. 384 p.
7. Foucault M. Discipline and Punish: The Birth of the Prison. New York : Vintage Books, 1995. 333 p. (1st ed. 1977).
8. Livingstone S., Helsper E. Parental mediation of children’s Internet use // Journal of Broadcasting & Electronic Media. 2008. Vol. 52, no. 4. P. 581–599. DOI: 10.1080/08838150802437396.
9. Livingstone S., Blum-Ross A., Pavlick J., Ólafsson K. In the Digital Home: How Parents Support Their Children’s Learning in Different National Contexts // Journal of Children and Media. 2019. Vol. 13, no. 2. P. 146–163.
10. Smahel D., Machackova H., Mascheroni G. et al. EU Kids Online 2020: Survey results from 19 countries. London : LSE, 2020. 105 p.
11. Pew Research Center. Parenting Children in the Age of Screens. Washington, DC : Pew Research Center, 2020. 47 p. URL: <https://www.pewresearch.org> (дата обращения: 23.09.2025).

### **Сведения об авторах:**

*Щукина Александра Валентиновна*, магистрант кафедры культурологии, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, Ярославль, Россия, Alexandra21Shchukina@yandex.com

*Мирошниченко Наталья Алексеевна*, кандидат философских наук, доцент кафедры философии, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, Ярославль, Россия, mir.ntl@gmail.com

Сборник статей по материалам  
XV Всероссийской научно-практической конференции

**«ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗНАНИЕ В КОНТЕКСТЕ  
СОВРЕМЕННОСТИ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА»,**

г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл  
24 октября 2025 года

*За содержание, цитирование, использование графического материала  
юридическую ответственность несут авторы статей*  
Статьи печатаются в авторской редакции

Дата выхода в свет 31.01.2026

Адрес редакции и издателя:  
424007, г. Йошкар-Ола, ул. Прохорова, 28  
телефон/факс: 8 (8362) 63-56-40  
e-mail: [konf\\_mosi@mail.ru](mailto:konf_mosi@mail.ru)

Подписано в печать 30.12.2025  
Формат 60\*90 1/16. Бумага офсетная. Усл. печ.л. 12.75  
Заказ № 28340 Тираж 30 экз.

Отпечатано с оригинал-макета в ООО «Принтекс»  
424000 Россия, Республика Марий Эл, гор. Йошкар-Ола,  
ул. Суворова, д. 15А, каб. 204, тел: 8(8362) 38-56-56  
e-mail: [info@printecs.com](mailto:info@printecs.com)