

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-2-16

УДК 159.98+37.015.32

Оригинальная научная статья

Факторы психологического (не)благополучия студентов современных университетов

Т. Л. Худякова

Воронежский государственный педагогический университет

Воронеж, Российская Федерация

e-mail: tanya.dom@list.ru

П. Сераджи

Воронежский государственный педагогический университет

Воронеж, Российская Федерация

e-mail: pariaseraji2016@gmail.com

Р. И. Хотеева

Институт психологии,

Калужский государственный

университет имени К. Э. Циолковского

Калуга, Российская Федерация

E-mail: khoteeva@ya.ru

М. Р. Арпентьева

Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации

Москва, Российская Федерация

e-mail: mariam_rav@mail.ru

Аннотация. *Введение.* Специфика работы университетских служб психологического сопровождения образования связана с помощью молодым и взрослым людям, включенным в образовательные отношения, по поводу возникающих в связи с психологическим неблагополучием или с задачами обеспечения психологического благополучия задачами. *Постановка задачи.* Цель исследования – анализ основных факторов психологического (не)благополучия студентов современных университетов. Новизна исследования связана с попыткой интегративного осмысления макросоциальных и микросоциальных факторов психологического (не)благополучия современных студентов. *Методика и методология исследования.* Метод исследования – теоретический анализ макросоциальных и микросоциальных факторов психологического (не)благополучия студентов. Методологическую основу исследования составили системный подход к осмыслению макросоциальных и микросоциальных факторов психологического (не)благополучия у студентов современных университетов. *Результаты.* Проблематика психологического благополучия студентов вузов – одна из наиболее изученных, однако, имеет ряд нерешенных и неизученных проблем, включая анализируемую. Проблемы учета макросоциальных и микросоциальных факторов психологического (не)благополучия выступают одними из наиболее значимых для обеспечения качества образования. Приведены отечественные и зарубежные исследования макросоциальных и микросоциальных факторов психологического (не)благополучия студентов современных университетов. Выделены макросоциальные и микросоциальные факторы психологического (не)благополучия студентов современных университетов. *Выводы.* Учет макросоциальных и микросоциальных факторов психологического (не)благополучия студентов современных университетов позволяет организовать целенаправленную, системную, адекватную сущности стоящих перед субъектами образования и образованием в целом проблем психологическую работу по предотвращению и разрешению проблем, конфликтов и кризисов личностного, межличностного и учебно-профессионального становления и развития. Это предполагает как оперативную диагностику, так и систематический мониторинг ведущих факторов психологического (не)благополучия студентов современных университетов, а также на их основе разработку и применение совокупности мер и программ, позволяющих усилить позитивные и ослабить негативные факторы образовательного процесса университета.

Ключевые слова: педагогическая психология, психологическое благополучие, психологическое неблагополучие, стресс, кризис, макросоциальные факторы неблагополучия, микросоциальные факторы, студент, университет, образовательные отношения

Для цитирования: Худякова Т.Л., Сераджи П., Хотеева Р.И., Арпентьева М.Р. Факторы психологического (не)благополучия студентов современных университетов // Профессиональное образование в современном мире. 2024. Т. 14, №2. С. 335–343. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-2-16>

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-2-16

Full Article

Factors of psychological ill-/well-being of modern university students

Khudyakova, T. L.

*Voronezh State Pedagogical University,
Voronezh, Russian Federation
e-mail: tanya.dom@list.ru*

Seraji, P.

*Voronezh State Pedagogical University,
Voronezh, Russian Federation
e-mail: pariaseraji2016@gmail.com*

Khoteeva, R. I.

*Institute of Psychology,
Tsiolkovsky Kaluga State University,
Kaluga, Russian Federation
e-mail: khoteeva@ya.ru*

Arpentieva, M. R.

*Financial University under the Government of the Russian Federation
Moscow, Russian Federation
e-mail: mariam_rav@mail.ru*

Abstract. *Introduction.* The specificity of the work of university psychological support services for education is related to helping young and adult people involved in academic relationships in connection with tasks related to psychological ill-being or ensuring psychological well-being. *Purpose setting.* The purpose of the study is to analyze the main factors of psychological ill-/well-being of modern university students. The novelty of the study is associated with an attempt at an integrative understanding of the macrosocial and microsocial factors of psychological ill-/well-being of modern students. *Methodology and methods of the study.* The research method is theoretical analysis of current problems of ensuring the psychological well-being of students. The methodological basis of the study was a systematic approach to understanding the macrosocial and microsocial factors of psychological well-being of modern university students. *Results.* The problem of psychological ill-/well-being of university students is one of the most studied, however, it has a number of unresolved and unstudied problems, including the one being analyzed. The problems of taking into account macrosocial and microsocial factors of psychological ill-/well-being are among the most significant for ensuring the quality of education. The authors present Russian and foreign studies of macrosocial and microsocial factors of psychological ill-/well-being of modern university students and identify these factors. *Conclusion.* Taking into account the macrosocial and microsocial factors of psychological ill-/well-being of modern university students makes it possible to organize purposeful and systematic psychological work on the prevention and resolution of problems, conflicts and crises of personal, interpersonal, educational and professional formation and development, which would be adequate to the essence of the problems facing education as a whole and its subjects. It involves both prompt diagnosis and systematic monitoring of the leading factors of psychological ill-/well-being of modern university students, as well as, on their basis, the development and application of a set of measures and programs that strengthen the positive and weaken the negative factors of the educational process of the university.

Keywords: educational psychology, psychological well-being, psychological distress, stress, crisis, macrosocial factors of distress, microsocial factors, student, university, educational relations

Citation: Khudyakova, T. L., Seraji, P., Khoteeva, R. I., Arpentieva, M. R. [Factors of psychological ill-/well-being of modern university students]. *Professional education in the modern world*, 2024, vol. 14, no. 2, pp. 335–343. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-2-16>

Введение. Интенсивная, разнонаправленная, неоднозначная динамика развития современных сообществ предъявляет противоречивые, неформленные, не соотнесенные с особенностями профессионального труда требованиями к личностному и профессиональному потенциалу будущего специалиста, тем самым все более затрудняя сохранение и восстановления им утерянного в ситуации регулярных дистрессов и попыток совладать с ними психологического благополучия [1–6]. Проблематика психологического (не)благополучия студентов вузов – одна из наиболее изученных. Благополучие рассматривается как следствие, а также накапливаемый и расходуемый в процессе совладания с трудными жизненными ситуациями, конфликтами и т.д. ресурс успешного (продуктивного и результативного), полноценного (направленного на развитие) функционирования. В нескольких тысячах имеющихся отечественных и зарубежных исследований проблем психологического благополучия студентов наиболее часто отмечаются многокомпонентность и многоуровневость благополучия и неблагополучия, его многофакторность и многочисленность следствий для жизни в целом и образовательной активности в частности [1–6]. При этом остается много нерешенных проблем, например, проблемы соотнесения факторов и организации помощи студентам в ситуации разных видов неблагополучия и т.д..

Постановка задачи. Цель исследования – анализ макросоциальных и микросоциальных факторов психологического (не)благополучия студентов современных университетов. Новизна постановки задачи исследования связана с попыткой интегративного осмысления макросоциальных и микросоциальных факторов психологического (не)благополучия современных студентов.

Методика и методология исследования. Метод исследования – теоретический анализ факторов психологического благополучия студентов средствами психологического сопровождения образования. Методологическую основу исследования составили системный подход к осмыслению факторов психологического (не)благополучия студентов.

Результаты. Психологическое и иные виды благополучия как причина, проявление и последствие успешности копинга обеспечивает успешность образовательных отношений и последующей трудовой активности. Психологическое благополучие как феномен поддержания внутреннего и внешнего равновесия, баланса, «гомеостаза» является одним из базовых критериев успешно-

сти образовательной и иной активности [4–6]. А.В. Воронина, Р.М. Шамионов, О.А. Идобаева, Л.В. Куликов и другие исследователи [1; 2; 6; 7] считают, что психологическое благополучие переживается как содержательная наполненность, «полнота бытия», ощущение самореализации самоэффективности и ценности бытия /жизни своей и чужой. Особенно важен личностно-смысловой уровень психического здоровья: жизнеутверждающие смысловые ориентации, понимание жизненного назначения, самоосуществление и отношение к окружающим людям в этом процессе [6]. По мнению ученых, субъективное и объективное благополучие также зависит от тех областей бытия («бытийных пространств» и «бытийных времен»), которые представляют для него значимость [6; 8], их гармоничное, непротиворечивое взаимодействие. Благополучие в период юношеского возраста зависит от того, как формируются и развиваются рефлексия, чувство собственной уникальности, мировоззрение, жизненные установки и планы [7]. Уровень самоактуализации является определяющим в психологическом благополучии студентов [1], которое все чаще становится труднодостижимым. Несмотря на некоторые предпринимаемые вузами и школами меры, попытки самих студентов и членов их семей и ближайшего окружения гармонизировать свою жизнь, многочисленные факторы макросоциального и микросоциального неблагополучия порождают совокупность разрушительных (ди)стрессов и проблемных ситуаций.

Молодым людям все чаще приходится сталкиваться с проблемами макросоциальных кризисов и стрессов, усиливающих и создающих наряду с возрастными квазивозрастными кризисы, включая кризисы потерь близких, разводов, отчислений и переходов в иные вузы, потери и смены места работы, обнищания и обогащения и т.д. Макросоциальные факторы неблагополучия становятся при этом не менее важными и активно воздействующими на жизнь молодого человека, чем микросоциальные. Жизнь как череда трудностей и страданий из-за невозможности преодоления этих трудностей, становится разрушительной: многие молодые люди страдают различными хроническими заболеваниями, имеют разного рода социальные и психологические отклонения от «здорового», благополучного состояния.

Среди наиболее разрушительных в отношении благополучия макросоциальных факторов можно назвать последствия нарастающей социальной отчужденности («легкой социальности»): у со-

временных студентов она нередко проявляется в незрелости и инфантилизме, нежелании и неумении строить отношения, не связанные с реализацией инстинктивных программ (выживание, благополучие, размножение, превосходство). Благополучие при этом нередко становится самоцелью: «стремление "не грузиться" не вовлекаться в решение серьезных чужих и даже собственных проблем приводит к их игнорированию, сохранению отношений материальной и функциональной зависимости от родительской семьи, дезориентации в мире макросоциальных отношений включая сферы религиозной, профессиональной и иной активности [3–5; 7].

Кроме того, современные студенты сталкиваются с процессами цифровизации, включая, помимо гиподинамии и иных деформаций образа жизни человека к нездоровому типу, тенденции подмены замены социальных отношений и активности активностью в отношении цифровых устройств и программ. Это усиливает социальное отчуждение и аномию, ведет к десакрализации базовых целей и ценностей человеческой жизни и социальных отношений. Известные негативные последствия цифровизации, включая «цифровую беспризорность» и «цифровую преступность», «цифровую зависимость» и связанные с ней ранние деструкции тела в целом и мозга в частности, широко известны. Не только студенты, но и многие иные молодые и зрелые люди страдают от последствий «цифрового отчуждения» человека от других людей, от себя, от жизни как таковой: интерес к окружающему миру все больше теряется, заменяясь интересом к миру цифровых технологий и их продуктов, включая те, что позволяют удовлетворять желания и нужды человека, не прибегая к помощи участию других людей. Иллюзия ненужности других в жизни человека ускоряет деструкцию, порождает жизнеотрицание.

Неудивительно поэтому, что многие студенты также испытывают серьезные проблемы поддержания и сохранения телесно-физического здоровья, эти проблемы возникают как до поступления в вуз, так и в процессе нахождения в вузе, в связи не только с цифровизацией, но и с общим снижением качества жизни, начиная от продуктов питания и нарушения экологии и заканчивая проблемами неблагополучия в сфере семейных и образовательных отношений. Фрустрированные базовые, физиологические потребности организма, включая потребность в безопасности, блокируют готовность и способность к развитию. Иллюзия ненужности социальных отношений блокирует саму постановку задач развития.

Обучающиеся в современных вузах также регулярно встречаются с проблемами коммерциализации и коммодификации образования,

вытекающими из них проблемами коррупции и десакрализации образовательных отношений, с выхолащиванием, содержательным упрощением и искажением образовательных программ, деформациями формы и методов обучения и воспитания, вплоть до тотальных имитаций (симуляций) образования. На фоне деклараций «временности» профессиональной принадлежности и ориентации на процесс «образования через всю жизнь», не ставится даже задача профессиональной идентификации. Аналогичные процессы протекают и в области семейно-дружеской идентичности: значимость стабильных, глубоких, искренних отношений с другим человеком теряется. Напротив, декларируется «ненужность» многих профессиональных знаний и умений, в том числе на фоне «мягких» умений, часть из которых, по сути, ориентирует не на профессиональный, а на карьерный рост средствами, не имеющими отношения к профессиональным целям и ценностям (в том числе коррупционными). В области интимно-личностных отношений аналогичным образом размываются представления о важных и неважных, нужных и ненужных компетенциях в построении, развитии, завершении отношениях.

В итоге университет и школа как институты социализации становятся в этих условиях, при отсутствии поддержки со стороны системы образования в целом и ее отдельных специалистов и службы в частности, новыми источниками неблагополучия, стрессов и травм, включая тотальный эффект, десоциализацию. На макросоциальном уровне транслируются ценности и цели образования, порой полностью разрушающие его смысл, включая представление о том, что образование и профессиональный труд могут быть и являются важнейшими социальными и личностными лифтами (самореализации и самоактуализации). Во многих странах образование становится все более труднодоступным, в том числе в связи с общемировыми событиями (более или менее локальные военные действия, гипермиграции, пандемии и эпидемии и т. д.).

Эскалация кризисности и пропаганда идей нестабильности современного мира (например, метафор «VUCA» и «BANI» миров, понятий «новая реальность», «глобальная трансформация», «большие изменения» и «сдвиг») является крайне разрушительным фактором становления и развития молодежи во всем мире [9].

Исследователи отмечают важность ряда моментов противостояния, совладания с макросоциальными факторами неблагополучия:

- необходимость саморазвития, работы студентов и иных субъектов образования со своим внутренним состоянием: необходимость развивать способность и готовность справляться

с (ди)стрессами и новыми проблемами ситуациями, «отпускать»/«проживать» травмирующие ситуации и увеличивать осознанность и толерантность к фрустрации, возникающей в связи с необходимостью (ре)адаптироваться и пересмотреть на совпадающие с реальностью планы и ожидания;

- студентам, преподавателям, иным специалистам вузов и управляющих вузами организаций, включая управление социумом в целом, необходимо развивать компетенции в сфере (само) развития и управления им, «стать многостаночниками», учиться и переучиваться в течение всей жизни;

- на уровне индивидов и микрогрупп, на уровне управления организациями, в том числе учреждениями образования, а также управления социумом в целом необходимо признать приоритет эмерджентных систем решения и управления перед иерархическими (Дж. Ито, 2016), коллективно осмысления и управления реальностью [10];

- на уровне управления организациями, в том числе учреждениями образования, а также управления социумом в целом необходимо принимать правильные решения вместо простых, нужен переход от эго-понимания к эко-пониманию и т.д. [11];

Однако общая идея этих в своей основе околон научных, рекомендательно-проектирующих, но мало технологически и доказательно обеспеченных конструкций – дезориентировать человека, манипулировать его пониманием себя и мира, сформировать видение себя как неспособного справиться с ситуацией вне «помощи» никак не связанных с ним условий и субъектов, бегства от преодоления развития и иных замещающих профессионализацию и иные стороны самосовершенствования реакций. Этот образ порождает несколько разрушительных для благополучия человека последствий:

- 1) порождает «кризис управления сложностью» как на макро-, так и на микросоциальном и внутриличностном уровнях: психологическое благополучие как состояние ясности, «прозрачности», становится все менее типичным, типичными становятся спутанность, «непрозрачность», начиная от конфликтов и «клубков отношений» на внутриличностном и микросоциальном уровне и заканчивая конфликтами и «клубками» на макросоциальном;

- 2) нормализует состояние психологического неблагополучия дезориентации и деидентификации в «тумане войн неизвестности» и «сгущающегося хаоса» на всех уровнях и во всех сферах функционирования и развития будущих специалистов, преподавателей и иных субъектов и стейкхолдеров образования;

- 3) приводит к различного рода коррупциям и деструкциям, психопатологизации и росту пси-

хологической опасности отношений человека с собой и миром, включая феномены психологического выгорания, личностным, профессиональным и межличностным деформациям, психическим и соматическим нарушениям хронического (дистресс) и острого (травмы) характера;

- 4) приводит к индивидуальным и массовым отказам от себя и активности («выученная беспомощность», «усталость», «имитация симуляции активности», псевдопрофессионализм, «дауншифтинг» и т.д.), к иным проявлениям неблагополучия на всех уровнях и во всех сферах функционирования и развития будущих специалистов, преподавателей и иных субъектов и стейкхолдеров образования.

Попытки разобраться с истинностью и обоснованностью данных метафор блокируются на уровне индивидуального сознания (каждого конкретного обучающегося) параллельно транслируемыми идеями 1) о том, что дополнительная информация есть информация лишняя, не гарантирующая понимания, а напротив, подавляющая его из-за перегрузки, 2) что качественное профессиональное и общее образование, хорошие учебники, программы, преподаватели могут быть лишними, 3) разбираться со сложностью бесполезно и не нужно, нужно доверять это делать «ответственным» за это субъектам, включая ИИ и «практиков»-руководителей, или некой, ни на чем не основанной, кроме пропагандируемых стереотипов миропонимания и самопонимания, «интуиции». При этом список требований, включая soft skills, к будущим специалистам при этом увеличивается, а надежды на успех уменьшаются. В итоге возникает выгорание попытка отказа, игнорирования развития и реальности, они становятся слишком затратными, трудными и порой невыносимыми, сочетание опустошенности, усталости, истощения в ответ на перенапряжение и потеря интереса к образованию и труду, к другим людям, к жизни. Такое выгорание провоцирует как индивидуальный дауншифтинг, так и массовые уходы типа «великого увольнения» («великой отставки», «большого ухода (исхода)») или «великой перестановки», особенно типичной для молодых людей, студенчества, которые недовольны своей профессией и полученным образованием, стремятся пробовать что-то новое, получить другую профессию радоваться жизни, то есть к психологическому благополучию [9]. Здесь также возникает «FOMO» (fear of missing out), страх упустить что-либо более выгодное, отказ жертвовать сиюминутной выгодой, ради счастливого будущего, желание «поймать момент»: философия «YOLO» как умение и стремление жить в настоящем, выходить из зоны комфорта и не тревожиться о последствиях и мнениях других, а получить желаемое не откладывая (you only live once, «живем

только раз») противостоит «синдрому отложенной жизни». Такие исходы типичны и для образования: многие студенты и даже аспиранты не заканчивают образования, в том числе из-за столкновения с «синдром самозванца» (impostor syndrome), ощущения себя некомпетентным и неспособным стать специалистом как одного из последствий выученной беспомощности.

Что касается микросоциальных факторов, то важно отметить, что в студенчестве продолжается процесс сепарации от родительской семьи, наставников иных «старших». «Старшие» становятся равными, «сотрудниками», «соучениками». Эта, по сути, коренная перестройка отношений, завершает начатый в подростничестве выход из отношений опеки, подчинения и защиты. Студенты сталкиваются с вызовами освоения и начала профессионально-трудовой деятельности, должны научиться в полной мере отвечать за себя и свои поступки в учебно-профессиональных и интимно-личностных отношениях. Они решают задачи внутренней сепарации от сверстников и иного окружения, и, параллельно, проблемы построения, пересмотра, в том числе развития или завершения дружеских и иных интимно-личностных отношений. Однако «легкая социальность» оказывает крайне негативное влияние на умение и стремление строить и пересматривать отношения, все чаще и больше отношения коммодифицируются и коммерциализируются, выстраиваются как асимметричные, закрытые и манипулятивные, а не паритетные, открытые, самоактуализирующие и актуализирующие партнера (утверждающие и подтверждающие бытие и ценность себя и партнера, раскрывающие себя и стремящиеся поддержать раскрытие партнера, дающие возможность увидеть исходя из «эстетической дистанции» другого как уникальную неповторимую целостность и т.д.). Любовь как основа отношений людей («нелегкой социальности») и естественная сторона бытия человека как целостности теряет ценность и осознанность: сводится к инстинктивным программам и желаниям, нередко неравноценного обмена (стремление «получать» и достигать собственных целей за счет другого).

Неравенство отношений фиксирует невозможность близости, полноценного диалога: многие студенты не понимают, как достигается и поддерживается состояние «заслуженный собеседник», что такое уважение и взаимопонимание, для чего они нужны: общение как «проверка связи» лишает возможности испытать состояния интимного человеческого контакта, ограничивает отношения сиюминутным удовлетворением желаний и связанных с ними инстинктов. «Запутанные клубки» отношений не распутываются, а «разрезаются»:

разводы и уходы – все более типичное решение многих, даже очевидно простых, проблемных ситуаций. Нежелание «грузиться», «выяснять отношения» проявляется и на внутриличностном уровне как отказ уважать, понимать, управлять изменять самого себя [4; 6; 7].

Психологическое благополучие студентов современных вузов больше соотносится с состояниями удовольствия и удовлетворенностью тем, что они имеют в настоящем, чем с перспективами и задачами самоосуществления. Постановка и достижение значимых индивидуально и социально целей либо не осуществляются, либо фрустрируются переживаниями невозможности, ненужности целей, а также неспособности и невосребованности самого студента как целостного человека проблемами самоуправления и управления окружением, склонностью имитировать реальные действия симуляциями, включая симуляции развития (фантазии иллюзии, манипуляции и имитации деятельности, в том числе образовательной и профессиональной) [5].

Для многих студентов типичен отказ от развития и новаций в связи со стрессогенностью и фрустрациями в достижении сохранения благополучия как цели, обедненностью истощаемостью ресурсов, склонностью к психологическому выгоранию, прокрастинации и страхам неудач (выученной беспомощности) вместе с перфекционизмом, гипертрофированным «чувством собственной значимости» (гордыней) и осознанием неполноценности, включая неполноценность ресурсов и их накопления, проблемы управления собой и другими («власти» и превосходства), деиндивидуализации как стереотипизации, конфликтностью и ригидностью в отношениях и деятельности, эгоцентризмом и проблемами самораскрытия и самопрезентации (самовыражения).

Студенты также с трудом решают задачи формирования и реализации жизненных стратегий и самоидентификации, в том числе в контексте задач адаптации к новой образовательной среде, задач развития в ней и выхода из этой среды. Для этого необходимо полноценное, развернутое взаимодействие со сверстниками как будущими специалистами и партнерами в трудовых, дружеских и семейных отношениях, а также с преподавателями и иными наставниками, нужен рефлексивный обмен опытом в сфере выбора и следования выбранным путям развития. Такой обмен, однако, требует открытости, паритетности, любви (принятия) как «недефицитного» ресурса гармонизации отношений с собой и миром. Но диалог, даже «толерантный», оказывается вытесненным, «ненужным» «лишним», обременительным. Это порождает совокупность разрушительных для благополучия человека последствий:

1) усиливает «кризис управления сложностью» на микросоциальном уровне: задачи организации и социума не решаются потому, что не решаются задачи отдельного человека: парадоксальная ситуация, при которой намеренное игнорирование интересов индивида ради «сверхприбыли» нередко приводит к тому, что организация становится просто убыточной, деградирует;

2) далее усиливает состояние психологического неблагополучия дезориентации и деиндентификации в отношениях с собой и близкими людьми, на всех уровнях и во всех сферах функционирования и развития будущих специалистов, преподавателей и иных субъектов и стейкхолдеров образования, развивает феномены школярства, педагогические деформации, матето- и педиогении;

3) приводит к нормализации манипулятивных и психопатических (социопатических) отношений, росту психологической опасности отношений человека с собой и миром, включая феномены травли буллинга, доноительства и предательства, «выживания» и нормализации групп «избранных», «звезд» и «изгоев» и т. д.;

4) к индивидуальным и групповым отказам от себя и развития, включая имитацию образовательной деятельности (школярство), «добровольное» и принудительное досрочное завершение образовательной деятельности, иные проявления «отказов» и «блокад развития» как манифестации неблагополучия на всех уровнях и во всех сферах функционирования и развития будущих специалистов, преподавателей и иных субъектов и стейкхолдеров образования.

Выводы. Исследователи отмечают важность ряда моментов противостояния, совладания с макросоциальными и микросоциальными факторами неблагополучия, средствами индивида, группы или организации:

- необходимость перецентрации на задачи самоактуализации с задач самореализации, работы студентов и иных субъектов образования по достиже-

нию внутренней аутентичности (как прозрачности, транспарентности) и конгруэнтности: необходимость развивать способность и готовность развивать себя и находить собственный смысл, реализовывать собственные ценности и соотносить их с вызовами реальности даже в ситуации масштабных, интенсивных и длительных конфликтов, манипуляций и т. д. в отношениях с более или менее значимыми другими, развивать толерантность к неопределенности и фрустрации, вместе со стремлением и умением понимать себя и других;

- студентам, преподавателям, иным специалистам вузов и управляющим вузами организаций, включая управление социумом в целом, необходимо развивать компетенции в сфере общения, в том числе как процесса интеграции важного компонента построения и развития взаимоотношений разных субъектов;

- на уровне индивидов и микрогрупп, на уровне управления организациями, в том числе учреждениями образования, а также управления социумом в целом необходимо признать приоритет совместных диалогических, intersubjectивных решений и сотрудничества в исполнении этих решений;

- на уровне управления организациями, в том числе учреждениями образования, а также управления социумом в целом необходимо осознавать важность прояснения в диалоге друг с другом действительных смыслов ситуации, достигая не компромисса или односторонней выгоды, а консенсуса решений, удовлетворяющих всем участникам диалога, исследовать скрытые знания» и рассекречивать тайны и манипуляции, превращаясь из «жертв» и «преследователей» в «заслуженных собеседников».

Однако реализовать эти принципы вне решения макросоциальных проблем, сложно. Для этого нужен определенный уровень зрелости, достигаемый в процессе диалога, нужны системные усилия педагогов, служб психологического сопровождения образования, университета в целом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Академическое психологическое консультирование: психологическое сопровождение образования: [коллективная моногр.] / под ред. М. Р. Арпентьевой. Торонто: Альтаспера публ., 2019. 230 с.
2. Бородовицына Т. О. Особенности психологического благополучия студентов различных профилей подготовки // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. Т. 8, №4. Ст. 45PSMN420.
3. Воронина А. В. Оценка психологического благополучия школьников в системе профилактической и коррекционной работы психологической службы: дис. ... канд. психол. наук. Томск, 2002. 220 с.
4. Григоренко Е. Ю. Психологическое благополучие студентов и определяющие его факторы // Проблемы развития территории. 2009. №2. С. 98–105.
5. Самохвалова А. Г., Шипова Н. С., Тихомирова Е. В., Вишневская О. Н. Психологическое благополучие современных студентов: типология и мишени психологической помощи // Консультативная психология и психотерапия. 2022. Т. 30, №1. С. 29–48. DOI: <https://doi.org/10.17759/cpp.2022300103>.
6. Идобаева О. А. К построению модели исследования психологического благополучия личности: психолого-развитийный и психолого-педагогический аспекты // Вестник Томского государственного университета. 2011. № 351. С. 128–134.

7. Братусь Б. С. Аномалии личности. Психологический подход. Москва: Никея, 2019. 907 с.
8. Спиваковская А. С. Фрагменты бейотерапии. Москва: Беато Пресс, 2010. 208 с.
9. Bennis W. G., Nanus B. Leaders: the strategies for taking charge. New York: Harper & Row, 1985. 244 p.
10. Ито Д., Хоуи Д. Сдвиг. Как выжить в стремительном будущем. Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2018. 343 с.
11. Шармер О. Основы теории U: главные принципы и применение на практике. Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2019. 230 с.
12. Krause N., Pargament K. I., Hill P. C., Ironson G. Humility, stressful life events, and psychological well-being: findings from the landmark spirituality and health survey // The Journal of Positive Psychology. 2016. Vol. 11, iss. 5. P. 499–510. DOI: <https://doi.org/10.1080/17439760.2015.1127991>.
13. Худякова Т. Л., Клепач Ю. В., Бородовицына Т. О. Особенности развития Я-концепции студентов-психологов в процессе обучения в вузе // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2019. №3. С. 76–79.

REFERENCES

1. Arpentieva M. R. (ed.). *Academic psychological counseling: psychological support for education: [collective monogr.]*. Toronto, Altaspera Publ., 2019, 230 p. (In Russ.).
2. Borodovitsyna T. O. Features of the psychological well-being of students of various training profiles. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya*, 2020, vol. 8, no. 4, art. 45PSMN420. (In Russ.).
3. Voronina A. V. *Assessment of the psychological well-being of schoolchildren in the system of preventive and correctional work of the psychological service: PhD diss. in psychol.* Tomsk, 2002, 220 p. (In Russ.).
4. Grigorenko E. Yu. Psychological well-being of students and its determining factors. *Problemy razvitiya territorii*, 2009, no. 2, pp. 98–105. (In Russ.).
5. Samokhvalova A. G., Shipova N. S., Tikhomirova E. V., Vishnevskaya O. N. Psychological well-being of modern students: typology and targets of psychological assistance. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya*, 2022, vol. 30, no. 1, pp. 29–48. DOI: <https://doi.org/10.17759/cpp.2022300103>. (In Russ.).
6. Idobaeva O. A. Towards the construction of a model for studying the psychological well-being of an individual: psychological-developmental and psychological-pedagogical aspects. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2011, no. 351, pp. 128–134. (In Russ.).
7. Bratus' B. S. *Personality anomalies. Psychological approach*. Moscow, Nikeya, 2019, 907 p. (In Russ.).
8. Spivakovskaya A. S. *Fragments of beatotherapy*. Moscow, Beato-Press, 2010, 208 p. (In Russ.).
9. Bennis W. G., Nanus B. *Leaders: the strategies for taking charge*. New York, Harper & Row, 1985, 244 p.
10. Ito J., Howe J. *Whiplash. How to survive our faster future*. Moscow, Mann, Ivanov and Ferber, 2018, 343 p. (In Russ.).
11. Sharmer O. *Fundamentals of Theory U: main principles and practical application*. Moscow, Mann, Ivanov and Ferber, 2019, 230 p. (In Russ.).
12. Krause N., Pargament K. I., Hill P. C., Ironson G. Humility, stressful life events, and psychological well-being: findings from the landmark spirituality and health survey. *The Journal of Positive Psychology*, 2016, vol. 11, iss. 5, pp. 499–510. DOI: <https://doi.org/10.1080/17439760.2015.1127991>.
13. Khudyakova T. L., Klepach Yu. V., Borodovitsyna T. O. Features of the development of Self-concept of psychology students in the process of studying at a university. *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Problemy vysshego obrazovaniya*, 2019, no. 3, pp. 76–79. (In Russ.).

Информация об авторах

Худякова Татьяна Леонидовна – кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой практической психологии, факультет гуманитарный, Воронежский государственный педагогический университет (Российская Федерация, 394043, г. Воронеж, ул. Ленина, д. 86, e-mail: tanya.dom@list.ru). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4838-8126>

Сераджи Париа – аспирантка, направление подготовки «Педагогическая психология», кафедра практической психологии, факультет гуманитарный, Воронежский государственный педагогический университет (Российская Федерация, 394043, г. Воронеж, ул. Ленина, д. 86, Исламская Республика Иран, г. Исфахан, e-mail: pariaseraji2016@gmail.com). ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-8671-0712>

Хотеева Раиса Ивановна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей и социальной психологии, Калужский государственный университет имени К. Э. Циолковского (Российская Федерация, 248023, г. Калуга, ул. Разина, д. 26, e-mail: khoteeva@ya.ru). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4580-7241>

Арпентьева Мариям Равильевна – доктор психологических наук, доцент, академик Международной академии образования (МАО), член-корреспондент Российской академии естествознания (РАЕ), ведущий научный сотрудник Института гуманитарных технологий и социального инжиниринга, факультета социальных наук и массовых коммуникаций, ведущий научный сотрудник Института управленческих исследований и консалтинга факультета «Высшая школа управления», Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации (Российская Федерация, 125993, г. Москва, ГСП-3, Ленинградский проспект, д. 49, e-mail: mariam_rav@mail.ru). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3249-4941>

Статья поступила в редакцию 11.03.2024

После доработки 02.04.2024

Принята к публикации 05.04.2024

Information about the authors

Tatyana L. Khudyakova – candidate of psychological sciences, associate professor, head of the department of practical psychology, faculty of humanities, Voronezh State Pedagogical University (86 Lenina Str., Voronezh, 394043, Russian Federation, e-mail: tanya.dom@list.ru). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4838-8126>

Paria Seraji – postgraduate student, direction of training «educational psychology», department of practical psychology, faculty of humanities, Voronezh State Pedagogical University (86 Lenina Str., Voronezh, 394043, Russian Federation, e-mail: pariaseraji2016@gmail.com). ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-8671-0712>

Raisa I. Khoteeva – candidate of psychological sciences, associate professor, associate professor of the department of general and social psychology, Tsiolkovsky Kaluga State University (26 Razina Str., Kaluga, 248023, Russian Federation, e-mail: khoteeva@ya.ru). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4580-7241>

Mariam R. Arpentieva – doctor of psychological sciences, associate professor, academician of the International Academy of Education (IAE), corresponding member of the Russian Academy of Natural History (RANH), leading researcher at the faculty of social sciences and mass communications, Institute of Humanitarian Technologies and Social Engineering; leading researcher at the faculty «High School of Management», Institute of Management Research and Consulting, Financial University under the Government of the Russian Federation (49 Leningradskiy Ave., Moscow, GSP-3, 125993, Russian Federation, e-mail: mariam_rav@mail.ru). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3249-4941>

The paper was submitted 11.03.2024

Received after reworking 02.04.2024

Accepted for publication 05.04.2024