

DOI:10.20913/2618-7515-2022-4-19

УДК 159.98+ 37.015.32

Оригинальная научная статья

## Актуальные проблемы психологического сопровождения образования

**А. И. Тащёва**

*Южный федеральный университет  
Ростов-на-Дону, Российская Федерация  
e-mail: annaivta@mail.ru*

**Г. В. Валеева**

*Высшая школа физической культуры и спорта Южно-Уральского  
государственного гуманитарно-педагогического университета  
Челябинск, Российская Федерация  
e-mail: valeeva-chel@mail.ru*

**С. В. Гриднева**

*Южный федеральный университет  
Ростов-на-Дону, Российская Федерация  
e-mail: gridneva--sveta@mail.ru*

**М. Р. Арпентьева**

*Центр психологической, педагогической, медицинской и социальной помощи «Содействие»  
Калуга, Российская Федерация  
e-mail: mariam\_rav@mail.ru*

**Аннотация.** *Введение.* Помощь обучающимся и иным субъектам образования в получении доступа к поддержке в области психического здоровья важна на разных его ступенях, начиная с этапа подготовки к поступлению в вуз и заканчивая программами докторантуры, повышения квалификации и переподготовки. Своевременное (превентивное или, возможно, более раннее) и уместное (адресное) вмешательство, оформленное как распределенное в пространстве и времени жизни клиента сопровождение/фасилитация или экстренное, четко направленное и технологически выверенное вмешательство («воздействие») связаны обычно с лучшими результатами деятельности службы, повышением индивидуального и организационного здоровья участников образовательного процесса. *Постановка задачи.* Цель исследования – анализ актуальных проблем психологического сопровождения образовательного процесса на разных ступенях высшего образования в контексте системного, целенаправленного и своевременного оказания человеку психологической поддержки в решении стоящих перед ним задач совладания с кризисами личностного, межличностного и учебно-профессионального развития. *Методика и методология исследования.* Метод исследования – теоретический анализ актуальных проблем психологического сопровождения образовательного процесса в вузовском образовании. Методологической основой исследования является интегративный подход к анализу проблем психологического сопровождения образовательного процесса в вузовском образовании. *Результаты.* Особенности деятельности вузовских академических служб психологического сопровождения связаны с помощью молодым и взрослым людям, обучающимся и обучающим, а также иным сотрудникам университетов/институтов и членам их семей. Основная форма активности, вокруг которой и по поводу которой выстраивается система основных и дополнительных целей и трендов деятельности данных служб – образовательная, учебная и обучающая. Однако в вузе это уже не просто образовательная, а образовательно-профессиональная деятельность: центральной задачей образования является (пере) подготовка специалиста, в том числе в области развития его психологической культуры, с которой он выйдет в реальный трудовой процесс, к будущим сотрудникам, подчиненным и руководителям, клиентам и заказчикам и т.д., с которой он будет жить, строя семейные и дружеские отношения, отношения соседства и хобби. Ведущими проблемами академических служб остаются: а) духовно-идеологические и теоретико-методологические аспекты психологического сопровождения учебного процесса и развития студентов и преподавателей как личностей, партнеров и членов социума, как учеников и профессионалов; б) стратегии построения и развития помогающих отношений со сложными клиентами, с клиентами, находящимися в крайне сложных личностных микросоциальных и макросоциальных ситуациях;

в) (пере) подготовка и повышение квалификации наряду с расширением методического арсенала и полномочий академических психологов и иных специалистов службы сопровождения, координация и совершенствование работы междисциплинарных команд сопровождения; г) психологическая экспертиза и сопровождение образовательных инноваций, использование образовательной ситуации для разрешения задач личностного, межличностного, учебного и профессионального становления и совершенствования основных участников образования и его стейкхолдеров. *Выводы.* Психологическое сопровождение образовательного процесса в высшем образовании выступает как область профессиональной, межпрофессиональной и квазипрофессиональной активности, представленная в многочисленных формах и направлениях осуществления помощи человеку человеку. Богатство стоящих перед человеком задач, трудностей и кризисов личностного, межличностного и учебно-профессионального становления и развития, с которыми сталкивается индивид в образовательной среде, может охватить и в состоянии помочь разрешить системно организованная работа академической службы психологического сопровождения образования. Такая служба включает помощь разным группам клиентов, находящихся в трудных, конфликтных и кризисных ситуациях разной интенсивности и объема: помощь в поиске ресурсов совладания с проблемами личностного, межличностного и учебно-профессионального развития.

**Ключевые слова:** академическое консультирование, психологическое сопровождение образовательного процесса, совладание, кризис личностного развития, кризис межличностного развития, кризис учебно-профессионального развития

**Для цитирования:** Тацёва А. И., Валеева Г. В., Гриднева С. В., Арпентьева М. Р. Актуальные проблемы психологического сопровождения образования // Профессиональное образование в современном мире. 2022. Т. 12, №4. С. 779–792. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2022-4-19>

DOI: 10.20913/2618-7515-2022-4-19  
Full Article

## Current issues of psychological support of education

**Tashcheva, A. I.**

*Southern Federal University,  
Rostov-on-Don, Russian Federation  
e-mail: annaivta@mail.ru*

**Valeeva, G. V.**

*Higher School of Physical Culture and Sports,  
South Ural State Humanitarian and Pedagogical University  
Chelyabinsk, Russian Federation  
e-mail: valeeva-chel@mail.ru*

**Gridneva, S. V.**

*Southern Federal University,  
Rostov-on-Don, Russian Federation  
e-mail: gridneva-sveta@mail.ru*

**Arpentieva, M. R.**

*Center for Psychological, Pedagogical, Medical and Social Assistance «Assistance»  
Kaluga, Russian Federation  
e-mail: mariam\_rav@mail.ru*

**Abstract. Introduction.** Assistance to learners and other educational actors in gaining access to mental health support is important at its various levels, from the pre-university stage to doctoral, professional development and retraining programs. Timely (preventive or possibly earlier) and appropriate (targeted) intervention, designed as maintenance / facilitation, distributed in the space and time of the client's life, or emergency, clearly directed and technologically verified intervention («impact») are usually associated with better results of the service, individual and organizational health of participants in the educational process. *Purpose setting.* The aim of the study is to analyze the current problems of psychological support of the educational process at different stages of higher education in the context of systemic, targeted and timely provision of psychological support to a person in solving the tasks facing him of coping with the crises of per-

sonal, interpersonal, and educational and professional development. *Methodology and methods of the study.* The research method is a theoretical analysis of topical problems of psychological support of the educational process in higher education. The methodological basis of the study is an integrative approach to the analysis of the problems of psychological support of the educational process in higher education. *Results.* The peculiarities of the activities of university academic psychological support services are associated with the helping young and adults, students and educators, as well as other employees of universities / institutes and their families. The main form of activity around which and about which a system of main and additional goals and trends in the activities of these services is built is educational, tutorial and training. However, at the university, it is not just educational, but both educational and professional activity: the central task of education is to (re) train a specialist, including in the field of developing his psychological culture, with which he will enter the real labor process, to future employees, subordinates and managers, clients and customers, etc., with which he will live, building family and friendships, neighborhood relationships and hobbies. The leading problems of academic services remain: a) spiritual-ideological and theoretical-methodological aspects of the psychological support of the educational process and the development of students and teachers as individuals, partners and members of society, as students and professionals; b) strategies for building and developing helping relationships with difficult clients, with clients in extremely difficult personal microsocial and macrosocial situations; c) (re) training and advanced training, along with expanding the methodological tools and powers of academic psychologists and other support service specialists, coordinating and improving the work of interdisciplinary support teams; d) psychological expertise and support of educational innovations, the use of the educational situation to solve the problems of personal, interpersonal, educational and professional development and improvement of the main participants in education and its stakeholders. *Conclusion.* Psychological support of the educational process in higher education acts as an area of professional, interprofessional and quasi-professional activity, represented in numerous forms and directions of providing help from person to person. The wealth of tasks facing a person, difficulties and crises of personal, interpersonal and educational-professional formation and development that an individual faces in an educational environment can be covered and can be solved by the systemically organized work of the academic service for psychological support of education. This service includes assistance to different groups of clients who are in difficult, conflict and crisis situations of varying intensity and volume: assistance in finding resources to cope with the problems of personal, interpersonal, and educational and professional development.

**Keywords:** academic counseling, psychological support of the educational process, coping, crisis of personal development, crisis of interpersonal development, crisis of educational and professional development

**Citation:** Tashcheva, A. I., Valeeva, G. V., Gridneva, S. V., Arpentieva, M. R. [Current issues of psychological support of education]. *Professional education in the modern world*, 2022, vol. 12, no. 4, pp. 779–792. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2022-4-19>

**Введение.** Помощь обучающимся и иным субъектам образования в получении доступа к поддержке в области психического здоровья важна на разных его ступенях, начиная с этапа подготовки к поступлению в вуз и заканчивая программами докторантуры, повышения квалификации и переподготовки. Предоставленная адресно и своевременно, в том числе на ранних этапах затруднений и конфликтов, помощь может оказать решающее воздействие, помочь предотвратить ситуацию затяжных и нерешаемых проблем, уменьшить негативное влияние травмирующих человека факторов на состояние его психического здоровья и академическую/рабочую деятельность, на взаимоотношения и качество учебно-трудовой и семейной жизни индивида. Помощь студентам, преподавателям и иным субъектам образования в сфере психического здоровья (так же как и в области тесно связанного с ним социального и психологического здоровья), осуществленная превентивно или на ранних этапах трудностей и кризисов функционирования и развития, может помочь предотвратить эскалацию и хронизацию проблем.

Своевременное (превентивное или, возможно, более раннее) и уместное (адресное) вмешательство, оформленное как распределенное в пространстве и времени жизни клиента сопровождение/фасилитация или экстренное, четко направленное и технологически выверенное вмешательство («воздействие») связаны обычно с лучшими результатами деятельности службы, повышением индивидуального и организационного здоровья участников образовательного процесса. Они помогают предотвратить или ослабить распространенные тенденции уклонения от развития и реальности, самосокрытия и самоизоляции человека, связанные с ожиданиями и восприятиями психологической опасности и непреодолимости опасности образовательной среды (Г.В. Валеева, З.И. Тюмасева, 2020) [1–3].

**Постановка задачи.** Цель исследования – анализ актуальных проблем психологического сопровождения образовательного процесса на разных ступенях высшего образования в контексте системного, целенаправленного и своевременного оказания человеку психологической поддержки

в решении стоящих перед ним задач совладания с кризисами личностного, межличностного и учебно-профессионального развития.

**Методика и методология исследования.** Метод исследования – теоретический анализ актуальных проблем психологического сопровождения образовательного процесса в вузовском образовании.

**Результаты.** Особенности деятельности вузовских академических служб психологического сопровождения связаны с помощью молодым и взрослым людям, обучающимся и обучающим, а также иным сотрудникам университетов/институтов и членам их семей. Основная форма активности, вокруг которой и по поводу которой выстраивается система основных и дополнительных целей и трендов деятельности данных служб, – образовательная, учебная и обучающая. Однако в вузе это уже не просто образовательная, а образовательно-профессиональная деятельность: центральной задачей образования является (пере)подготовка специалиста, в том числе в области развития его психологической культуры, с которой он выйдет в реальный трудовой процесс, к будущим сотрудникам, подчиненным и руководителям, клиентам и заказчикам и т.д., с которой он будет жить, строя семейные и дружеские отношения, отношения соседства и хобби. Поскольку служба сопровождения является психологической, не менее значимы и собственно психологические программы (диагностики, коррекции, развития, медиации и т.д.), захватывающие поддержку (фасилитацию решения проблем) в области личностных межличностных, учебных и профессиональных отношений. Эти программы сопровождения активируются по мере их насущной значимости, актуальности для разных субъектов и групп в образовании, чаще всего это совокупность затруднений, конфликтов и задач личностного, межличностного и учебно-профессионального развития [4–7].

Интегративность такой работы включает естественным образом междисциплинарный и полиспециализированный характер академического сопровождения, что задает систему требований к качеству сопровождения, поэтому ведущей сейчас, в периоды глобальных кризисов и коллапсов, является проблема совершенствования работы академической психологической службы высшего образования (О.О. Андронникова, 2020; Ю.М. Забродин, Е.И. Метелькова, В.В. Рубцов, 2016; Н.И. Олифинович, С.И. Коптева, А.Ю. Шапель, 2008; Н.И. Олифинович, С.И. Коптева, Т.В. Улаевич, 2010; Психологическая служба..., 2017; Н.И. Пустовалова, Л.А. Трошина, 2013) [2; 8–10]. Одна из ведущих проблем здесь – проблема наличия и улучшения поддерживающей формирова-

ние и развитие студентов и преподавателей образования образовательной среды вуза трансформации образовательного процесса вуза в направлении, способствующем обеспечению условий развития всех субъектов образования (И.Э. Крусян, 2007; Л.А. Петровская, 2007; С.А. Савин, 2010; А.И. Тащёва, 2000; А.И. Тащёва и соавт., 2016; А.И. Тащёва и соавт., 2019, L. Darling-Hammond, et al., 2020 и др.) [11–13].

Создание и совершенствование такой среды вуза, помимо развития академических служб сопровождения и т.п., основывается на применении системы мер и моделей, трансформирующих образовательный процесс вуза в целом [14–16]. Это требует направленной (пере)подготовки социальных работников, медиков, педагогов и психологов, готовых и способных к результативной командной (междисциплинарной) работе в рамках академических служб помощи, в том числе в контексте инклюзивного образования (Б.Б. Айсмонтас, М.А. Одинцова, 2018; М.Р. Арпентьева, 2021; О.И. Ефремова, Л.И. Кобышева, 2019; В.В. Кондратьев и соавт., 2021; М.А. Одинцова, и др., 2019) [17–21], «цифрового образования» и иных новаций (Г.Ф. Голубева, 2009; С.В. Гриднева, А.И. Тащёва, М.Р. Арпентьева, 2021 и др.) [22–24].

Перечень задач академического психологического сопровождения включает области профессионального, личностного и межличностного развития студентов, преподавателей и иных сотрудников образовательных учреждений. Он предполагает важность разработки и уточнения концептуально-теоретических и методико-технологических основ академического сопровождения в контексте различных форм и типов деятельности психологических служб: психодиагностики в форме экспертизы и мониторинга, психологического консультирования, психологического просвещения и профилактики, психологической коррекции, медиации/посредничества и коучинга/совершенствования. Важно также отметить уровни и технологии экстренной, кризисной и повседневной работы, в том числе работы в плане помощи отдельным, остро нуждающимся, находящимся в пограничных состояниях или в состояниях острого горя и/или иного страдания, помощь клиентам, проходящим более или менее типичный возрастной или квазивозрастной кризис развития, более или менее типичный для учебной повседневности цикл проблем, а также помощь всем субъектам. Особенно важны в последние годы виды работы с клиентами – жертвами массового и локального насилия, начиная с мигрантов и пострадавших от террористических актов и войн, ЧС, а также жертв буллинга, stalking, колумбайнов и иных более или менее массовых или точечных форм нарушения прав и достоинств человека.

Значима проблема исследования специфики помогающих отношений на разных этапах высшего и последующего образования, а также сопровождения начальных этапов профессионализации, этапов смены профессии и переподготовки, этапов безработицы и т.д. В вузе особенно важны виды и формы сопровождения адаптации, индивидуализации и интеграции первокурсников, помощи студентами середины образовательного цикла и студентами выпускных курсов, работы с магистрами и бакалаврами, а также с преподавателями, которые работают преимущественно с бакалаврами, первокурсниками и магистрами, аспирантами и докторантами. Важно понимать, что и характер проблем, и активность (ди) стрессовых и травмирующих состояний на разных этапах образования разные, они наиболее высоки на ранних и заключительных этапах университетского образования, снижаются при наличии у студентов опыт совладания с образовательными (академическими) стрессами от первокурсников к аспирантам и т.д., но и в середине образования многие студенты и их преподаватели могут попасть в ловушки типа «обманутых ожиданий» / разочарования и т.д. (De A. R. Byrd, K. J. McKinney, 2012; R. Kausar, 2010; T. Wyatt, S. V. Oswalt, 2013) [25–27]: в целом ограниченные способности справляться с ситуацией, психологически напряженным климатом в кампусах (общезжитиях) и самом университете способствуют психологическому стрессу студентов и преподавателей. Качество образовательных отношений на разных курсах и ступенях образования может значительно отличаться. Как правило, чем выше ступень, тем больше требований она предъявляет к субъектам, тем более сложные, многоаспектные и многоуровневые отношения выстраиваются. Но на самом деле многие сложности разрешаются и предотвращаются, если в начале вузовского образования человек попал в среду, насыщенную поддержкой со стороны педагогов, специалистов службы сопровождения, администрации. Такая среда побуждает и обеспечивает человека знаниями и умениями совладания и развития, в том числе в кризисных и трудных ситуациях. На каждом этапе образования могут появиться свои проблем, например, у студентов 3–5 курсов часто возникает состояние иллюзорной компетентности, переоценки своей способности и готовности учиться и работать по специальности, а в аспирантуре многие обучающиеся испытывают состояние неуверенности, которое может перерасти в выраженную неуверенность в себе, пронизывающую весь опыт аспирантуры, как «синдром самозванца» (Impostor Syndrome).

При этом важно понимать, что ведущими проблемами академических служб остаются: а) духов-

но-идеологические и теоретико-методологические аспекты психологического сопровождения учебного процесса и развития студентов и преподавателей как личностей, партнеров и членов социума, как учеников и профессионалов; б) стратегии построения и развития помогающих отношений со сложными клиентами, клиентами, находящимися в крайне сложных личностных микросоциальных и макросоциальных ситуациях; в) (пере) подготовка и повышение квалификации наряду с расширением методического арсенала и полномочий академических психологов и иных специалистов службы сопровождения, координация и совершенствование работы междисциплинарных команд сопровождения; г) психологическая экспертиза и сопровождение образовательных инноваций, использование образовательной ситуации для разрешения задач личностного, межличностного, учебного и профессионального становления и совершенствования основных участников образования и его стейкхолдеров (М. Р. Арпентьева и соавт., 2019; А. А. Бабина и соавт., 2016; Р. Р. Зинатуллина, 2008; Л. П. Набатникова, 2011; Ю. В. Обухова и соавт., 2016; Н. И. Олифинович, 2010; В. Э. Пахальян, 2002; Б. С. Тетенькин, 2012; Р. Г. Хабибулин, Н. В. Хабибулина, 2014) [22; 28–31].

Последняя проблема кажется наиболее значимой, реформирование и психологическое насыщение образовательной среды является ведущей, даже если мы возьмем проблему инноваций в самом образовании: так или иначе все практики и теоретики образования обращают внимание на важность психологического насыщения образовательного процесса, создания моделей образования, эксплицитно и имплицитно предполагающих психологическую работу со студентами и преподавателями, обеспечения и укрепления психологической безопасности и усиления развивающего потенциала образования, повышения психологической культуры университетов и т.д. [32–35]. За рубежом активно продвигаются модель биоэкологических систем Ю. Бронфенбреннера, анализ взаимозависимых и взаимодействующих подсистем вузовского образования, а также контекстных настроек, в которых они функционируют и развиваются (N. Taggart, J. Pillay, 2011) [36].

Отмечается, что результаты психического здоровья являются продуктом не одного, а множества факторов риска, действующих на нескольких уровнях (например, индивидуальном, межличностном и институциональном), поэтому необходимо принимать во внимание всю экологическую систему, в которой люди живут, чтобы полностью понять человеческое развитие. Ю. Бронфенбреннер рассматривает экологическую среду как набор вложенных структур, которые варьируются от микросистемы, относящейся к взаи-

моделям между развивающимся человеком и его (или ее) ближайшим окружением, таким как взаимодействие в пределах его ближайшей семьи или круга друзей, до макросистемы, которая относится к более широким общественным институтам и агентам влияния, включая политические, юридические и экономические факторы, культурные обычаи и ЧС и т. д. (U. Bronfenbrenner, 1994; A. R. Byrd De, K. J. McKinney, 2012) [26; 37].

Индивидуальный уровень определяется как фактор физического, психологического и нравственного здоровья человека, особенности его внутриличностного функционирования, в том числе внутренних потребностей и индивидуальных способностей, компетенций и самопонимания. К факторам индивидуального уровня также можно отнести особенности академической адаптации к вузу у студентов, например, насколько хорошо студенты справляются с образовательными задачами, насколько обладают сформированной мотивацией к осуществлению и завершению академической работы, успехами и усилиями в выполнении академических требований, а также академическую уверенность в себе.

Исследования показали, что эти факторы индивидуального уровня связаны с определенными психологическими расстройствами (например, депрессией, астенией и т. д.) и с воспринимаемым уровнем кризисности, стресса, конфликтности. Так, очевидна и зафиксирована неоднократно отрицательная корреляция между самопониманием и воспринимаемым стрессом, склонностью к вредным привычкам, связанными с нарушениями физического и иного здоровья, риском депрессии и самоубийства, низкой успеваемостью, отставанием в учебе и прогулами занятий. Кроме того, способность справляться с трудностями также связана с воспринимаемым стрессом и психическим здоровьем: стратегии и стили преодоления, выраженные в конкретных стрессовых ситуациях, связаны как с общей адаптацией, так и с уровнем общего психического здоровья, в том числе уверенностью в общении и отношениях в целом, духовностью, академической уверенностью и образовательными усилиями и планами. В частности, низкое совладание как неуспешность в решении социальных проблем – лучший индикатор суицидального потенциала, чем состояние ситуативной безнадежности. Рассмотрение общего психического здоровья, а не только конкретных типов психических расстройств может помочь в решении проблемы отреагирования и удовлетворения потребностей в психическом здоровье современных студентов и преподавателей вузов (R. Abouserie, 1994; A. R. Byrd De, K. J. McKinney, 2012) [26; 38]. Субъекты образования, которые сталкиваются с личными трудностями, имеющими рефлексивный стиль решения проблем, с боль-

шей вероятностью используют услуги службы психологической поддержки и успешнее справляются со стрессами, а субъекты с менее эффективным стилем совладания с проблемами (более реактивным и подавляющим, менее рефлексивным) сообщают о большем психологическом стрессе (F. S. Julal, 2013) [39].

Межличностный уровень отражает, насколько хорошо субъекты образования функционируют в социальной среде, включая их участие в общественной деятельности и удовлетворенность различными социальными и образовательными/профессиональными аспектами своего опыта университета: межличностная и социальная адаптация имеет фундаментальное значение для психосоциального развития и решения проблем, связанных с получением и передачей высшего образования, особенно для людей, которые сталкиваются с трудностями переходов и адаптации, изоляцией и одиночеством, стигматизацией и отчуждением / низким уровнем социальной поддержки. Посещение вуза может быть источником напряжения или сильного стресса для некоторых субъектов, например, для студентов это связано с задачами адаптации к жизни в вузе и возросшими по сравнению со школой академическими требованиями и ростом общей нагрузки, формированием новых и трансформацией имеющихся социальных, в том числе семейных и дружеских, отношений, а также изменением образа жизни и жилищных условий. Социальная и особенно психологическая поддержка, осведомленность о других и организации, социальная вовлеченность и рабочие/жизненные обязанности – важные защитные факторы (адаптации и развития) (A. R. Byrd De, K. J. McKinney, 2012; L. Friedlander, G. Reid, N. Shupak and R. Cribbie, 2007) [26; 40]. Совладание связано с воспринимаемым человеком уровнем межгрупповой осведомленности, социальной вовлеченности и обязанностей в учебе, работе и жизни в целом.

Институциональный уровень относится к образовательной среде, включая академические требования и учебные программы, может иметь значительное влияние на академическую и социальную жизнь субъектов образования, в том числе факторы институционального уровня климата/напряженности в университетском городке или общежитии и институциональной удовлетворенности отношениями в вузе. Эти факторы могут стать хроническими стрессорами, негативно влияющими на психологическое (и физическое) здоровье, в том числе в контексте проблем удовлетворенности академической средой и образованием, институционального давления и его роли в возникновении и развитии деформаций психического здоровья студентов и преподавателей

(A. R. Byrd De, K. J. McKinney, 2012; M. C. Murphy, J. Jr. Archer, 1996) [26; 41]. Интегративный показатель удовлетворенности учреждением хотя и слабо, но значимо коррелирует с улучшением психического здоровья студентов и сотрудников вуза: академическая среда является особенно напряженной для студентов и преподавателей из числа меньшинств в учебных заведениях, где преобладают белые, и факторы стресса, связанные с расой/национальностью, экономическим и правовым статусом и т.д., являются важными предикторами психологического благополучия. Эти моменты подчеркивают важность предоставления студентам и сотрудникам университетов источников социальной поддержки, которые помогают им справляться с социальными стрессорами в академической среде.

Как показали Де А. Берд и Кр. Маккини, особенно важны характеристики институционального или межличностного уровня, а также развитая способность справляться с трудностями, отсутствие суицидальных наклонностей, уверенность в общении и отношениях, сильная духовная идентичность и гетеросексуальная ориентация, а способность справляться с трудностями оказывает самое сильное влияние на психическое здоровье (A. R. Byrd De, K. J. McKinney, 2012) [26]. Самопонимание, в том числе чувство собственного достоинства и самоуважения, является центральным аспектом психологического благополучия и тесно связана с различными мерами развития и адаптации, такими как способность справляться с трудностями и меньшая уязвимость при воздействии сильного (ди) стресса. Духовность помогает справиться, но она менее продуктивна и эффективна, если человек испытывает духовное недовольство, демонстрирует межличностное религиозное недовольство. «переоценивает» ответственность за события своей жизни со стороны Бога (K. I. Pargament et al., 1998) [42]. Более результативны выражение чувства духовности, поиск духовной поддержки, совместное религиозное совладание.

Потребности сегодняшних студентов, преподавателей и иных субъектов образования и стейкхолдеров в сфере защиты, поддержки и укрепления психического здоровья постоянно меняются. Эти изменения ставят новые задачи как перед высшими учебными заведениями, так и перед специалистами в области психического здоровья, академическими службами сопровождения образования. Многие индивидуальные и институциональные характеристики, такие как способность справляться с трудностями, суицидальные наклонности, уверенность в общении и компетентность в общении, восприятие климата в общешкольной/кампусе и университете, влияют на пси-

хическое здоровье студентов и преподавателей. Негативное влияние этих факторов может быть предотвращено и устранено в контексте применения системных: экологического и контекстного – подходов. Текущая практика сопровождения, к сожалению, во многих университетах и странах по-прежнему сосредоточена на индивидуалистическом подходе, но наиболее перспективным для помощи является одновременное рассмотрение влияния индивидуального и институционального уровней влияния форм, направлений, технологий и иных аспектов и характеристик образования на психическое здоровье его субъектов (A. R. Byrd De, K. J. McKinney, 2012) [26].

Одни признаки дистресса могут быть следствием реакций на конкретное событие или причину, а другие могут быть результатом общей атмосферы университета / системы образования, как, например, тотальная коммодификация образования России, последовавшая за его коммерциализацией. При этом важно уделять внимание поддержке самопомощи и взаимопомощи: поддерживая обучающихся и работников вуза в их потребности говорить и делиться своими проблемами, а также получать поддержку от обученных коллег и студентов как «сторонников (взаимного) благополучия» (peer wellbeing support), например в работе психологических клубов и мастерских (А. В. Мантикова, М. В. Григорьева, 2016) [43], сотрудники академических служб не только получают возможность «разгрузки» и перенесения части своих задач на плечи других субъектов образования, но и, что важнее всего, повышают психологическую культуру организации и результативности работы своей службы.

В России проблема подготовки клиента к работе с консультантом ставится крайне слабо, однако в мире компетентный клиент – важная часть успешного, результативного процесса помощи [18; 22; 24]. «Сторонники взаимного благополучия» готовы помогать студентам и преподавателям, столкнувшимся с небольшими проблемами с психическим здоровьем и/или с такими проблемами, как беспокойство и стресс, тоска по дому и изоляция и/или одиночество, затруднения в общении и построении дружеских отношений, трансформация личной, партнерской, учебной и профессиональной сфер, незначительными и решаемыми проблемами финансовой, юридической и бытовой природы, небольшими академическими, профессиональными и карьерными проблемами и т.д. Открыться и поговорить с кем-то, выговориться – старейший и признанный способ восстановить равновесие, психологически откорректировать, нивелировать, конкретизировать, уменьшить проблемы, которые кажутся непреодолимыми, тотальными и сверхболезненными.

«Сторонники» или «ближайшие помощники» готовы выслушать и помочь другим понять, что они чувствуют, открыто, эмпатически, искренне. Как и профессиональные психологи, они не дают советы. Преимущество общения с обученными однокурсниками или студентами иных групп состоит в осознании общности проблем и наличии общего успешного опыта их решения. Конечно, поддержка взаимного благополучия – это не то же самое, что профессиональная помощь, поэтому так и тогда, когда такой помощи сверстников и преподавателей не хватает, клиент может обратиться к психотерапевту, социальному работнику, медицинскому работнику, юристу, экономисту или наставнику/супервизору.

В рамках онлайн-форматов работы можно использовать интересную форму помощи субъектам и стейкхолдерам образования «togetherall» – анонимное сообщество, доступное для всех в психологически безопасном онлайн-пространстве-времени, в котором можно изучить происходящее, трудности и понять, как улучшить свое здоровье, научиться управлять собой и т.д. В группе супервизии или на персональном коучинге студенты и преподаватели смогут апробировать и уточнить свои компетенции (взаимо) понимания, научиться сохранять и выстраивать дистанцию, гармонично и транспарентно вступать и развивать отношения.

Результативность помощи при этом тесно связана с наличием благодарности (N.T. Deichert, E.M. Fekete, M. Craven, 2021; A.M. Gordon, et al., 2012; C. Regehra, D. Glancyb, A. Pittsc, 2013) [44–46]. Этот аспект хорошо прослеживается в японских традициях помощи как центральное условие ее результативности. В других традициях просто отмечается, что благодарность связана с ощущением наличия социальной поддержки и укреплением социальных отношений. Благодарность увеличивает пользу от получения поддержки во время стресса. Люди в состоянии благодарности, получая поддержку, испытывают значительно меньший стресс, таким образом благодарность усиливает благотворное влияние поддержки на психологическое благополучие. При этом благодарность отличается от переживания долга фокусом осмысления проблемы и ее разрешения (S. Cho, 2018; R. Fehr, et al., 2017; M.A. Mathews, J.D. Green, 2010; C. Peng, R.M. A. Nelissen, M. Zeelenberg, 2018) [47–50]: благодарность связана с внутренним фокусом, долг – с внешним. Благодарность сближает людей, а наличие благодарности и признательности другим и миру в характере оберегает человека от многих стрессов и дистрессов (M.E. McCullough, R. Emmons, J.-A. Tsang, 2002; A.J. Murray, Z.J. Hazelwood, 2011; T. Naito, Y. Sakata, 2010) [51–53]. Оптимизм и благодарность, социальная поддержка и ак-

тивные стратегии выживания, чувство собственного достоинства и удовлетворенность собой, уважение к себе и миру – условия продуктивного и эффективного постконфликтного, посткризисного, посттравматического развития (G. Prati, L. Pietranton, 2009; B.N. Uchino, et al., 2018; F.K. Kong, K. Ding, J. Zhao, 2015) [54–56].

Самоудовлетворенность, которая считается частью самосострадания, может способствовать психическому здоровью, а также служить в качестве опоры при вмешательстве. Однако роли в смягчении стресса самоудовлетворенности, в том числе доброты к себе, особенно в контексте осознанного присутствия и доступной социальной поддержки, обычно уделяется мало внимания. На самом деле а) получение социальной поддержки важно для способности проявлять заботу о мире как прямо, так и косвенно через способность «присутствовать» в стрессовых отношениях и ситуациях; б) связь между социальной поддержкой и психологическим стрессом частично опосредована мерой самоудовлетворенности и включенности/присутствия (O.B. Лобза, B.O. Короткова, 2020; H.M. Stallman, Je.L. Ohan, B. Chiera, 2018; D. Manavipour, Y. Saeedian, 2016) [57–59].

Обратная связь от специалистов академической службы психологического сопровождения и от других субъектов образования и иные, системные и комплексные аспекты поддержки в области коррекции и коучинга дают возможность осознать и исследовать «слепые пятна», запутанные клубки и иные противоречия и неточности в понимании себя и мира. Сеансы коррекционной, диагностической или коучинг-помощи дают возможность сформировать и апробировать новые идеи и альтернативные, порою отвергаемые ранее способы жизнедеятельности. На каждом этапе образования возможности и задачи психологической поддержки образования увеличиваются, вплоть до подготовки самих субъектов к ситуациям помощи другим, взаимопомощи и самопомощи.

**Выводы.** Психологическое сопровождение образовательного процесса в высшем образовании выступает как область профессиональной, межпрофессиональной и квазипрофессиональной активности, представленная в многочисленных формах и направлениях осуществления помощи человеку человеку. Богатство стоящих перед человеком задач, трудностей и кризисов личностного, межличностного и учебно-профессионального становления и развития, с которыми сталкивается индивид в образовательной среде, может охватить и в состоянии помочь разрешить системно организованная работа академической службы психологического сопровождения образования. Такая служба включает помощь разным группам

клиентов, находящихся в трудных, конфликтных и кризисных ситуациях разной интенсивности и объема: помощь в поиске ресурсов совладания с проблемами личностного, межличностного и учебно-профессионального развития. Структурирование, технологическое и кадровое обеспечение успешной деятельности академических служб психологического сопровождения – довольно сложная научная и прикладная проблема, исследование и решение которой предполагает рефлексию специфики ценностей и целей, кон-

цепций и моделей, методик и технологий деятельности академических служб. Необходимо четкое понимание связи базовых ценностей (миссии) и целей работы академических служб с используемыми ими технологиями и методиками помощи, а также с теоретическими моделями и концепциями отдельных школ и направлений психотерапии, социальной работы, педагогики, медицины и т. д., с реалиями, возможностями и ограничениями самих образовательных процессов, стейкхолдеров и субъектов высшего образования.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Cepeda-Benito A., Short P. Self-concealment, avoidance of psychological services, and perceived likelihood of seeking professional help // *Journal of Counselling Psychology*. 1998. Vol. 45. P. 58–64. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-0167.45.1.58/>.
2. Валеева Г. В., Тюмасева З. И. Практические аспекты психологии здоровья. Челябинск: Изд-во Юж.-Урал. гос. гуманитар.-пед. ун-та, 2020. 265 с.
3. Академическое психологическое консультирование: психологическое сопровождение образования / под ред. М. Р. Арпентьевой. Торонто: Альгаспера пабл., 2019. 230 с.
4. Андронникова О. О. Психологическая служба в системе высшего образования: проблемы и актуальные задачи // *Вестник практической психологии образования*. 2020. Т. 17, № 1. С. 84–94.
5. Забродин Ю. М., Метелькова Е. И., Рубцов В. В. Концепция и организационно-структурные модели психологической службы образования // *Психологическая наука и образование*. 2016. Т. 8, № 3. С. 1–15. DOI: <https://doi.org/10.17759/psyedu.2016080301>.
6. Олифинович Н. И., Коптева С. И., Уласевич Т. В. Психологическая служба образования: консультативная работа психолога в вузе: учеб.-метод. пособие. Минск: БГПУ, 2010. 132 с.
7. Олифинович Н. И., Коптева С. И., Шапель А. Ю. Психологическая служба образования: справ. педагога-психолога соц.-психол. центра вуза. Минск: БГПУ, 2008. 72 с.
8. Психологическая служба учреждений высшего образования: интеграция учащейся молодежи Республики Крым в социокультурное пространство РФ: [коллективная моногр.] / под ред. С. В. Кучеренко. Ялта: Гуманитар.-пед. акад. (фил.), Крымский федер. ун-т им. В. И. Вернадского, 2019. 200 с.
9. Пустовалова Н. И., Трошина Л. А. Кабинет психологического консультирования как форма сопровождения студента в процессе обучения // *Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия Педагогика, психология*. 2013. № 1. С. 261–264.
10. Крусян И. Э. Создание поддерживающей образовательной среды вуза средствами психологического консультирования // *Тенденции и противоречия социально-экономического развития России*. Ставрополь: Агрус, 2007. С. 270–272.
11. Петровская Л. А. Общение – компетентность – тренинг. Москва: Смысл, 2007. 687 с.
12. Савин С. А. Организация поддерживающей образовательной среды вуза средствами психологического консультирования // *Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета*. 2010. № 2. С. 345–348.
13. Ташёва А. И. Энциклопедия психологической помощи. Ростов-на-Дону: Феникс, 2000. 544 с.
14. Ташёва А. И., Воронцов Д. В., Гриднева С. В. Консультативная психология: базовые методические проблемы. Ростов-на-Дону: Изд-во Юж. федер. ун-та, 2016. 342 с.
15. Ташёва А. И., Гриднева С. В., Киценко Н. В. Социально-психологическая адаптация студентов с ограниченными возможностями здоровья к образовательному процессу в вузе // *Психолого-педагогическое сопровождение развития детей с ОВЗ и их семей*. Торонто, 2019. С. 220–229.
16. Darling-Hammond L., Flook L., Cook-Harvey C. M., Barron B., Osher D. Implications for educational practice of the science of learning and development // *Applied Developmental Science*. 2020. Vol. 24, no. 2. P. 97–140. DOI: <https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1537791>.
17. Айсмонтас Б. Б., Одинцова М. А. Инклюзивная образовательная среда вуза как ресурс для развития жизнестойкости и самоактивации студентов с инвалидностью // *Психологическая наука и образование*. 2018. Т. 23, № 2. С. 29–41. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2018230204>.
18. Арпентьева М. Р. Психосоциальное сопровождение лиц с ОВЗ и их семей. Санкт-Петербург: Лань, 2021. 252 с.
19. Ефремова О. И., Кобышева Л. И. Подготовка будущих педагогов-психологов к работе в системе инклюзивного образования. Москва-Берлин: Директ-Медиа, 2020. 94 с.

20. Кондратьев В. В., Вишнякова И. В., Файзуллин Р. Р., Лернер И. М., Кадушкин В. В. Подготовка преподавателей к обучению студентов с ограниченными возможностями здоровья // Казанский педагогический журнал. 2021. №1. С. 50–58.
21. Одинцова М. А., Александрова Л. А., Кузьмина Е. И., Лазарева В. М. Психолого-педагогическое сопровождение студентов с инвалидностью в инклюзивной образовательной среде вуза // Психолого-педагогические исследования. 2019. Т. 11, №3. С. 114–127. DOI: <https://doi.org/10.17759/psyedu.2019110310>.
22. Современная консультативная психология – 2021: психологическое консультирование и психотерапия глазами молодых ученых: [коллективная моногр.]: в 2 т. / под ред. М. Р. Арпентьевой. Торонто: Альтаспера, 2020. Т. 1: Психологическая помощь в решении межличностных проблем. 634 с.; Т. 2: Психологическая помощь в решении личностных проблем. 600 с.
23. Голубева Г. Ф. Проблемы подготовки психологов-консультантов для психологической службы в образовании // Вестник Брянского государственного университета. 2009. №1. С. 117–121.
24. Гриднева С. В., Тащёва А. И., Арпентьева М. Р. Основные направления психолого-педагогического сопровождения учащихся и обучающихся с ОВЗ и их семей в контексте академического консультирования // Профессиональное образование в современном мире. 2021. Т. 11, №1. С. 226–235.
25. Kausar R. Perceived stress, academic workloads, and use of coping strategies by university student // Journal of Behavioral Science. 2010. Vol. 20, no. 1. P. 31–34.
26. Byrd De A. R., McKinney K. J. Individual, interpersonal, and institutional level factors associated with the mental health of college students // Journal of American College Health. 2012. Vol. 60, no. 3. P. 185–193. DOI: <https://doi.org/10.1080/07448481.2011.584334>.
27. Wyatt T., Oswalt S. B. Comparing mental health issues among undergraduate and postgraduate students // Journal of Health Education. 2013. Vol. 44, no. 2. P. 96–107. DOI: [https://doi.org/ https://doi.org/10.1080/19325037.2013.764248](https://doi.org/https://doi.org/10.1080/19325037.2013.764248).
28. Бабина А. А., Тимшанова Д. Х., Толстова Н. В. Психологическое консультирование в вузе: трудности и возможности // Новая наука: современное состояние и пути развития. 2016. №9. С. 81–84.
29. Зинатуллина Р. Р. Проблематика и особенности психологического консультирования в вузе // Вестник ВЭГУ. 2008. №1. С. 88–93.
30. Набатникова Л. П. Психологическое консультирование в системе службы психологической помощи в вузе // Системная психология и социология. 2011. №4. С. 16–23.
31. Обухова Ю. В., Зинченко Е. В., Белова Е. В., Афанасенко И. В. Современная практическая психология в обеспечении ресурсов самореализации личности. Ростов-на-Дону: Юж. федер. ун-т, 2016. 305 с.
32. Олифинович Н. И. Психологическая служба вуза: особенности консультативной деятельности // Веснік Брэсцкага ўніверсітэта. Серія 3, Філалогія. Педагагіка. Псіхалогія. 2010. №2. С. 132–140.
33. Пахальян В. Э. Каким должен быть психолог, работающий в системе образования? // Вопросы психологии. 2002. №6. С. 103–112.
34. Тетенькин Б. С. Консультирование как важнейшая функция психологической службы вуза // Вятский медицинский вестник. 2012. №2. С. 66–69.
35. Хабибулин Р. Г., Хабибулина Н. В. Сущность и содержание психологического консультирования курсантов в военном вузе // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2014. Т. 8, №2. С. 89–94.
36. Taggart N., Pillay J. The educational and psychological support of educators to include learners from child headed homes in urban classrooms // South African Journal of Childhood Education. 2011. Vol. 1, no. 2. P. 228–249.
37. Bronfenbrenner U. Ecological models of human development // International encyclopedia of education. Oxford, 1994. Vol. 3. P. 1643–1647.
38. Abouserie R. Sources and levels of stress in relation to locus of control and self esteem in university students // Educational Psychology. 1994. Vol. 14, no. 3. P. 323–330. DOI: <https://doi.org/10.1080/014434194140306>.
39. Julal F. S. Use of student support services among university students: associations with problem-focused coping, experience of personal difficulty and psychological distress // British Journal of Guidance & Counselling. 2013. Vol. 41, no. 4. P. 414–425.
40. Friedlander L., Reid G., Shupak N., Cribbie R. Social support, self-esteem, and stress as predictors of adjustment to university among first-year undergraduates // Journal of College Student Development. 2007. Vol. 48, no. 3. P. 259–274. DOI: <https://doi.org/10.1353/csd.2007.0024>.
41. Murphy M. C., Archer J Jr. Stressors on the college campus: a comparison of 1985 and 1993 // Journal of College Student Development. 1996. Vol. 37, no. 1. P. 20–28.
42. Pargament K. I., Smith B. W., Koenig H. G., Perez L. Patterns of positive and negative religious coping with major life stressor // Journal for the Scientific Study of Religion. 1998. Vol. 37, No. 4. P. 710–724.
43. Мантикова А. В., Григорьева М. В. Психологический клуб в вузе как предиктор вхождения в профессию студентов-психологов // Психология образования: науч. альм. Москва, 2016. С. 156–165.

44. Deichert N. T., Fekete E. M., Craven M. Gratitude enhances the beneficial effects of social support on psychological well-being // *The Journal of Positive Psychology*. 2021. Vol. 16, no. 2. P. 168–177. DOI: <https://doi.org/10.1080/17439760.2019.1689425>.
45. Gordon A. M., Impett E. A., Kogan A., Oveis C., Keltner D. To have and to hold: Gratitude promotes relationship maintenance in intimate bonds // *Journal of Personality and Social Psychology*. 2012. Vol. 103, no. 2. P. 257–274.
46. Regehra C., Glancyb D., Pittsc A. Interventions to reduce stress in university students: a review and meta-analysis // *Journal of Affective Disorders*. 2013. Vol. 148, no. 1. P. 1–11. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jad.2012.11.026>.
47. Cho S. Effects of social support and grateful disposition on employees» psychological well-being, // *The Service Industries Journal*, 2018. Vol. 39, no. 11–12. P. 799–819. DOI: <https://doi.org/10.1080/02642069.2018.1444755>.
48. Fehr R., Fulmer A., Awtrey E., Miller J. A. The grateful workplace: a multilevel model of gratitude in organizations // *Academy of Management Review*. 2017. Vol. 42, no. 2. P. 361–381.
49. Mathews M. A., Green J. D. Looking at me, appreciating you: self-focused attention distinguishes between gratitude and indebtedness // *Cognition and Emotion*. 2010. Vol. 24, no. 4. P. 710–718.
50. Peng C., Nelissen R. M. A., Zeelenberg M. Reconsidering the roles of gratitude and indebtedness in social exchange // *Cognition and Emotion*. 2018. Vol. 32, no 4. P. 760–772.
51. McCullough M. E., Emmons R., Tsang J. A. The grateful disposition: a conceptual and empirical topography // *Journal of Personality and Social Psychology*. 2002. Vol. 82, no. 1. P. 112–127.
52. Murray A. J., Hazelwood Z. J. Being grateful: Does it bring us closer? Gratitude, attachment and intimacy in romantic relationships // *Journal of Relationships Research*, 2011. Vol. 12, no. 1. P. 17–25.
53. Naito T., Sakata Y. Gratitude, indebtedness, and regret on receiving a friend»s favor in Japan. *Psychologia*. 2010. Vol. 53, no. 3. P. 179–194.
54. Prati G., Pietrantonio L. Optimism, social support, and coping strategies as factors contributing to posttraumatic growth: a meta-analysis // *Journal of Loss and Trauma*. 2009. Vol. 14, no 5. P. 364–388.
55. Uchino B. N., Bowen K., Kent de Grey R., Mikel J., Fisher E. B. Social support and physical health: models, mechanisms, and opportunities // *Principles and concepts of behavioral medicine: a global handbook*. New York: Springer, 2018. P. 341–372. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-0-387-93826-4\\_12](https://doi.org/10.1007/978-0-387-93826-4_12).
56. Kong F. K., Ding K., Zhao J. The relationships among gratitude, self-esteem, social support and life satisfaction among undergraduate students // *Journal of Happiness Studies*. 2015. Vol. 16. P. 477–489.
57. Лобза О. В., Короткова В. О. Психологическое сопровождение образовательного процесса вуза. Москва: МГИМО (ун-т), 2020. 322 с.
58. Stallman H. M., Ohan Je. L., Chiera B. The role of social support, being present, and self-kindness in university student psychological distress // *Australian psychologist*. 2018. Vol. 53, no. 1. P. 52–59. DOI: <https://doi.org/10.1111/ap.12271>.
59. Manavipour D., Saeedian Y. The role of self-compassion and control belief about learning in university students' self-efficacy // *Journal of Contextual Behavioral Science*. 2016. Vol. 5, no. 2. P. 121–126. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2016.02.003>.

#### REFERENCES

1. Cepeda-Benito A., Short P. Self-concealment, avoidance of psychological services, and perceived likelihood of seeking professional help. *Journal of Counselling Psychology*, 1998, vol. 45, pp. 58–64. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-0167.45.1.58/>.
2. Valeeva G. V., Tyumaseva Z. I. *Practical aspects of health psychology*. Chelyabinsk, South Ural State Humanitarian Pedagogical University Publ. house, 2020, 265 p. (In Russ.).
3. Arpentieva M. R. (ed.). *Academic psychological counseling: psychological support of education*. Toronto, Altaspera Publ., 2019, 230 p. (In Russ.).
4. Andronnikova O. O. Psychological service in the higher education system: problems and urgent tasks. *Bulletin of Psychological Practice in Education*, 2020, vol. 17, no. 1, pp. 84–94. (In Russ.).
5. Zabrodin Yu. M., Metelkova E. I., Rubtsov V. V. The concept and organizational and structural models of the psychological service of education. *Psychological Science and Education*, 2016, vol. 8, no. 3, pp. 1–15. DOI: <https://doi.org/10.17759/psyedu.2016080301> (In Russ.).
6. Olifirovich N. I., Kopteva S. I., Ulasevich T. V. *Psychological service of education: counseling work of a psychologist at the university*. Minsk, Belarusian State Pedagogical University, 2010, 132 p. (In Russ.).
7. Olifirovich N. I., Kopteva S. I., Shapel A. Yu. *Psychological service of education: ref. book of the teacher-psychologist of the soc.-psychol. center of the univ*. Minsk, BSPU, 2008, 72 p. (In Russ.).
8. Kucherenko S. V. (ed). *Psychological service of higher education institutions: integration of students of the Republic of Crimea into the socio-cultural space of the Russian Federation: [collective monograph]*. Yalta, Humanitarian and Pedagogical Academy (branch), V. I. Vernadskiy Crimean Federal University, 2019, 200 p. (In Russ.).

9. Pustovalova N.I., Troshina L.A. A psychological counseling room as a form of student support in the learning process. *Science Vector of Togliatti State University. Ser.: Pedagogy, Psychology*, 2013, no. 1, pp. 261–264. (In Russ.).
10. Krusyan I.E. Creation of a supportive educational environment of the university by means of psychological counseling. *Trends and contradictions in the socio-economic development of Russia*. Stavropol, Agrus, 2007, pp. 270–272. (In Russ.).
11. Petrovskaya L.A. *Communication – competence – training*. Moscow, Smysl, 2007, 687 p. (In Russ.).
12. Savin S.A. Organization of a supportive educational environment of the university by means of psychological counseling. *Pyatigorsk State Linguistic University Bulletin*, 2010, no. 2, pp. 345–348. (In Russ.).
13. Tashcheva A.I. *Encyclopedia of psychological assistance*. Rostov-on-Don, Phoenix Publ. House, 2000, 544 p. (In Russ.).
14. Tashcheva A.I., Vorontsov D.V., Gridneva S.V. *Counseling psychology: basic methodological problems*. Rostov-on-Don, Southern Federal University Publ. house, 2016, 342 p. (In Russ.).
15. Tashcheva A.I., Gridneva S.V., Kitsenko N.V. Socio-psychological adaptation of students with disabilities to the educational process at the university. *Psychological and pedagogical support for the development of children with disabilities and their families*. Toronto, Altaspera Publ., 2019, pp. 220–229. (In Russ.).
16. Darling-Hammond L., Flook L., Cook-Harvey C.M., Barron B., Osher D. Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science*, 2020, vol. 24, no. 2, pp. 97–140. DOI: [https://doi.org/ 10.1080/10888691.2018.1537791](https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1537791).
17. Aismontas B.B., Odintsova M.A. Inclusive educational environment of the university as a resource for the development of resilience and self-activation of students with disabilities. *Psychological Science and Education*, 2018, vol. 23, no. 2, pp. 29–41. DOI: [https://doi.org/ 10.17759 / pse.2018230204](https://doi.org/10.17759/pse.2018230204). (In Russ.).
18. Arpentieva M.R. *Psychosocial support of persons with disabilities and their families*. St. Petersburg, Lan Publ., 2021, 252 p. (In Russ.).
19. Efremova O.I., Kobysheva L.I. *Training future educational psychologists for work in the inclusive education system*. Moscow, Berlin, Direct-Media, 2020, 94 p. (In Russ.).
20. Kondratyev V.V., Vishnyakova I.V., Faizullin R.R., Lerner I.M., Kadushkin V.V. Training teachers for teaching students with disabilities. *Kazan Pedagogical Journal*, 2021, no. 1, pp. 50–58. (In Russ.).
21. Odintsova M.A., Kuzmina E.I., Aleksandrova L.A., Lazareva V.M. Psychological and pedagogical support for students with disabilities in inclusive educational environment of university. *Psychological and Pedagogical Studies*, 2019, vol. 11, no. 3, pp. 114–127. DOI: [https://doi.org/ 10.17759/ psyedu.2019110310](https://doi.org/10.17759/psyedu.2019110310). (In Russ.).
22. Arpentieva M.R. (ed.). *Contemporary counseling psychology – 2021: psychological counseling and psychotherapy through the eyes of young scientists: [collective monograph]: in 2 vol*. Toronto, Altaspera Publ., 2020. Vol. 1: Psychological assistance in solving interpersonal problems, 634 p.; Vol. 2: Psychological assistance in solving personal problems, 600 p. (In Russ.).
23. Golubeva G.F. Problems of training counseling psychologists for psychological service in education. *The Bryansk State University Herald*, 2009, no. 1, pp. 117–121. (In Russ.).
24. Gridneva S.V., Tashcheva A.I., Arpentieva M.R. The main directions of psychological and pedagogical support of students with disabilities and their families in the academic counseling context. *Professional Education in the Modern World*, 2021, vol. 11, no. 1, pp. 226–235. (In Russ.).
25. Kausar R. Perceived stress, academic workloads, and use of coping strategies by university student. *Journal of Behavioral Science*, 2010, vol. 20, no. 1, pp. 31–34.
26. Byrd De A.R., McKinney K.J. Individual, interpersonal, and institutional level factors associated with the mental health of college students. *Journal of American College Health*, 2012, vol. 60, no. 3, pp. 185–193. DOI: <https://doi.org/10.1080/07448481.2011.584334>.
27. Wyatt T., Oswald S.B. Comparing mental health issues among undergraduate and postgraduate students. *Journal of Health Education*, 2013, vol. 44, no. 2, pp. 96–107. DOI: <https://doi.org/10.1080/19325037.2013.764248>.
28. Babina A.A., Timshanova D.Kh., Tolstova N.V. Psychological counseling at the university: difficulties and opportunities. *The New Science: the Current State and Development Trends*, 2016, no. 9, pp. 81–84. (In Russ.).
29. Zinatullina R.R. Problems and features of psychological counseling at the university. *Vestnik VEGU = Bulletin of the Eastern Economic and Law Humanitarian Academy*, 2008, no. 1, pp. 88–93. (In Russ.).
30. Nabatnikova L.P. Psychological counseling in the system of psychological assistance at the university. *Systems Psychology and Sociology*, 2011, no. 4, pp. 16–23. (In Russ.).
31. Obukhova Yu.V., Zinchenko E.V., Belova E.V., Afanasenko I.V. *Modern practical psychology in providing resources for personal self-realization*. Rostov-on-Don, Southern Federal University, 2016, 305 p. (In Russ.).
32. Olifirovich N.I. University psychological service: peculiarities of consultative activity. *Bulletin of Brest State University. Ser. 3: Philology. Pedagogy. Psychology*, 2010, no. 2, pp. 132–140. (In Russ.).

33. Pakhalyan V.E. What should be a psychologist working in the education system? *Voprosy Psichologii = Problems of Psychology*, 2002, no. 6, pp.103–112. (In Russ.).
34. Tetenkin B. S. Counseling as the most important function of the psychological service of the university. *Vyatka Medical Bulletin*, 2012, no. 2, pp. 66–69. (In Russ.).
35. Khabibulin R. G., Khabibulina N. V. The essence and content of psychological counseling for cadets in a military university. *Actual Problems of the Humanities and Socio-Economic Sciences*, 2014, vol. 8, no. 2, pp. 89–94. (In Russ.).
36. Taggart N., Pillay J. The educational and psychological support of educators to include learners from child headed homes in urban classrooms. *South African Journal of Childhood Education*, 2011, vol. 1, no. 2, pp. 228–249.
37. Bronfenbrenner U. Ecological models of human development. *International encyclopedia of education*. Oxford, Pergamon Press, 1994, vol. 3, pp. 1643–1647.
38. Abouserie R. Sources and levels of stress in relation to locus of control and self esteem in university students. *Educational Psychology*, 1994, vol. 14, no. 3, pp. 323–330. DOI: <https://doi.org/10.1080/014434194140306>.
39. Julal F.S. Use of student support services among university students: associations with problem-focused coping, experience of personal difficulty and psychological distress. *British Journal of Guidance & Counselling*, 2013, vol. 41, no. 4, pp. 414–425. DOI: <https://doi.org/10.1080/03069885.2012.741680>.
40. Friedlander L., Reid G., Shupak N., Cribbie R. Social support, self-esteem, and stress as predictors of adjustment to university among first-year undergraduates. *Journal of College Student Development*, 2007, vol. 48, no. 3, pp. 259–274. DOI: <https://doi.org/10.1353/csd.2007.0024>.
41. Murphy M. C., Archer J.Jr. Stressors on the college campus: a comparison of 1985 and 1993. *Journal of College Student Development*, 1996, vol. 37, no. 1, pp. 20–28.
42. Pargament K. I., Smith B. W., Koenig H. G., Perez L. Patterns of positive and negative religious coping with major life stressor. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 1998, vol. 37, no. 4, pp. 710–724.
43. Mantikova A. V., Grigorieva M. V. Psychological club at the university as a predictor of the entry into the profession of psychology students. *Psychology of education: scientific almanac*. Moscow, 2016, pp. 156–165. (In Russ.).
44. Deichert N. T., Fekete E. M., Craven M. Gratitude enhances the beneficial effects of social support on psychological well-being. *The Journal of Positive Psychology*, 2021, vol. 16, no. 2, pp. 168–177. DOI: <https://doi.org/10.1080/17439760.2019.1689425>.
45. Gordon A. M., Impett E. A., Kogan A., Oveis C., Keltner D. To have and to hold: gratitude promotes relationship maintenance in intimate bonds. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2012, vol. 103, no. 2, pp. 257–274.
46. Regehra C., Glancyb D., Pittsc A. Interventions to reduce stress in university students: a review and meta-analysis. *Journal of Affective Disorders*, 2013, vol. 148, no. 1, pp. 1–11. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jad.2012.11.026>.
47. Cho S. Effects of social support and grateful disposition on employees» psychological well-being. *The Service Industries Journal*, 2018, vol. 39, no. 11–12, pp. 799–819. DOI: <https://doi.org/10.1080/02642069.2018.1444755>.
48. Fehr R., Fulmer A., Awtrey E., Miller J.A. The grateful workplace: a multilevel model of gratitude in organizations. *Academy of Management Review*, 2017, vol. 42, no. 2, pp. 361–381.
49. Mathews M.A., Green J.D. Looking at me, appreciating you: self-focused attention distinguishes between gratitude and indebtedness. *Cognition and Emotion*, 2010, vol. 24, no. 4, pp. 710–718.
50. Peng C., Nelissen R. M. A., Zeelenberg M. Reconsidering the roles of gratitude and indebtedness in social exchange. *Cognition and Emotion*, 2018, vol. 32, no. 4, pp. 760–772.
51. McCullough M. E., Emmons R., Tsang J.-A. The grateful disposition: a conceptual and empirical topography. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2002, vol. 82, no. 1, pp. 112–127.
52. Murray A. J., Hazelwood Z. J. Being grateful: Does it bring us closer? Gratitude, attachment and intimacy in romantic relationships. *Journal of Relationships Research*, 2011, vol. 12, no. 1, pp. 17–25.
53. Naito T., Sakata Y. Gratitude, indebtedness, and regret on receiving a friend»s favor in Japan. *Psychologia*, 2010, vol. 53, no. 3, pp. 179–194.
54. Prati G., Pietrantoni L. Optimism, social support, and coping strategies as factors contributing to posttraumatic growth: a meta-analysis. *Journal of Loss and Trauma*, 2009, vol. 14, no. 5, pp. 364–388.
55. Uchino B.N., Bowen K., Kent de Grey R., Mikel J., Fisher E.B. Social support and physical health: models, mechanisms, and opportunities. *Principles and concepts of behavioral medicine: a global handbook*. New York, Springer, 2018, pp. 341–372. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-0-387-93826-4\\_12](https://doi.org/10.1007/978-0-387-93826-4_12).
56. Kong F.K., Ding K., Zhao J. The relationships among gratitude, self-esteem, social support and life satisfaction among undergraduate students. *Journal of Happiness Studies*, 2015, vol. 16, pp. 477–489.
57. Lobza O.V., Korotkova V.O. *Psychological support of the educational process of the university*. Moscow, MGIMO (Univ.), 2020, 322 p. (In Russ.).
58. Stallman H.M., Ohan J.L., Chiera B. The role of social support, being present, and self-kindness in university student psychological distress. *Australian Psychologist*, 2018, vol. 53, no. 1, pp. 52–59. DOI: <https://doi.org/10.1111/ap.12271>.

59. Manavipour D., Saeedian Y. The role of self-compassion and control belief about learning in university students' self-efficacy. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 2016, vol. 5, no. 2, pp. 121–126. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2016.02.003>.

### Информация об авторах

**Тащёва Анна Ивановна** – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии личности и консультативной психологии, научный руководитель Психологической службы Академии психологии и педагогики, Южный федеральный университет (Российская Федерация, 344 056, г. Ростов-на-Дону, Днепроvский пер., 116, корп. 4, e-mail: [annaivta@mail.ru](mailto:annaivta@mail.ru)). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5199-9254>

**Валеева Галина Валерьевна** – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры безопасности жизнедеятельности и медико-биологических дисциплин, Высшая школа физической культуры и спорта, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (Российская Федерация, 454 080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69, e-mail: [valeeva-chel@mail.ru](mailto:valeeva-chel@mail.ru)). ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3140-1627>

**Гриднева Светлана Валерьевна** – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей и педагогической психологии Академии психологии и педагогики, Южный федеральный университет (Российская Федерация, 344 056, г. Ростов-на-Дону, Днепроvский пер., 116, корп. 4, e-mail: [gridneva-sveta@mail.ru](mailto:gridneva-sveta@mail.ru)). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6947-5416>

**Арпентьева Мариям Равильевна** – доктор психологических наук, доцент, академик Международной академии образования (МАО), член-корреспондент Российской академии естествознания (РАЕ), Заслуженный работник науки и образования Российской академии естествознания, психолог-исследователь, Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Содействие» (Российская Федерация, 248 000, г. Калуга, ул. Достоевского, 44, e-mail: [mariam\\_rav@mail.ru](mailto:mariam_rav@mail.ru)). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3249-4941>

*Статья поступила в редакцию 29.11.2021*

*После доработки 01.12.2022*

*Принята к публикации 02.12.2022*

### Information about the authors

**Anna I. Tashcheva** – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Personality Psychology and Consultative Psychology, Head of the Psychological Service of the Academy of Psychology and Pedagogy, Southern Federal University (116, bldg. 4 Dneprovskiy Lane, Rostov-on-Don, 344 056, Russian Federation, e-mail: [annaivta@mail.ru](mailto:annaivta@mail.ru)). ORCID: 0000-0001-5199-9254

**Galina V. Valeeva** – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Life Safety and Biomedical Disciplines, Higher School of Physical Culture and Sports, South Ural State Humanitarian and Pedagogical University (69 Lenin Ave., Chelyabinsk, 454 080, Russian Federation, e-mail: [valeeva-chel@mail.ru](mailto:valeeva-chel@mail.ru)). ORCID: 0000-0003-3140-1627

**Svetlana V. Gridneva** – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of General and Pedagogical Psychology of the Academy of Psychology and Pedagogy, Southern Federal University (116, bldg. 4 Dneprovskiy Lane, Rostov-on-Don, 344 056, Russian Federation, e-mail: [gridneva-sveta@mail.ru](mailto:gridneva-sveta@mail.ru)). ORCID: 0000-0001-6947-5416

**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), Honored Worker of Science and Education of the Russian Academy of Natural History, Psychologist-Researcher of the Center for Psychological, Pedagogical, Medical and Social Assistance «Assistance» (44 Dostoevskiy Str., Kaluga, 248 000, Russian Federation, e-mail: [mariam\\_rav@mail.ru](mailto:mariam_rav@mail.ru)). ORCID: 0000-0003-3249-4941

*The paper was submitted 29.11.2021*

*Received after reworking 01.12.2022*

*Accepted for publication 02.12.2022*