

приводить к страху неудачи и, как следствие, к откладыванию деятельности. Исследования показывают, что именно сочетание высокой тревожности и перфекционистских установок формирует устойчивую склонность к прокрастинации, особенно при выполнении творческих или неопределённых заданий.

Теоретический анализ академической прокрастинации невозможен без учёта внешних, контекстуальных условий. Образовательная среда, дедлайны, нагрузка, контроль со стороны преподавателя, культура учебной дисциплины — всё это формирует поле, в котором проявляется прокрастинация. В частности, исследования показывают, что гибкость сроков сдачи, низкая структурированность заданий и недостаточная обратная связь от преподавателя усиливают риск откладывания. Напротив, чёткие временные рамки, поддерживающая учебная атмосфера и позитивная обратная связь снижают уровень прокрастинации [3].

Особое внимание уделяется роли цифровых технологий. В эпоху онлайн-образования студенты сталкиваются с множеством отвлекающих стимулов, что приводит к феномену *цифровой прокрастинации* (online procrastination) — склонности заменять учебную активность серфингом в интернете, просмотром социальных сетей и видео. Исследования показывают, что этот вид прокрастинации часто связан с дефицитом внимания, высокой восприимчивостью к внешним стимулам и слабым контролем цифрового поведения [3].

Интерес представляет и социокультурный аспект: в культурах с высокой ориентацией на коллективизм и внешнюю мотивацию (например, восточных) прокрастинация проявляется иначе, чем в индивидуалистических культурах, где акцент делается на личных целях и автономии. В таких контекстах откладывание может быть связано не столько с внутренним конфликтом, сколько с внешними ожиданиями и социальным давлением.

Таким образом, академическая прокрастинация — это не просто индивидуальная черта или следствие лени, а сложный феномен, находящийся на пересечении личностных, когнитивных, эмоциональных и социальных факторов. Её можно рассматривать как форму дисфункциональной адаптации, при которой человек временно снижает эмоциональное напряжение за счёт отложения деятельности, однако в долгосрочной перспективе сталкивается с нарастающим стрессом и снижением самооэффективности.

Заключение. Академическая прокрастинация — это не просто «откладывание», это динамическая система внутреннего конфликта, где когнитивные, эмоциональные, мотивационные и поведенческие компоненты взаимодействуют в самоусиливающих циклах.

С точки зрения дальнейшего теоретического развития интересны следующие направления: углублённый анализ нейрокогнитивных механизмов (исполнительных функций, внимания, рабочей памяти), динамическое моделирование временных паттернов прокрастинации (например, с точки зрения нелинейной динамики), интеграция моделей мотивации и эмоций (в частности, исследования взаимодействия тревожности и перфекционизма). Также перспективным является изучение трансформирующей роли интервенций — как изменение когнитивных установок или учебной среды может «переврать» самоподкрепляющуюся петлю прокрастинации.

Список цитируемых источников

1. Клепикова, Н. М. Адаптация шкалы прокрастинации и шкалы иррациональной прокрастинации в методике П. Стила / Н. М. Клепикова, И. Н. Кормачёва // Системная психология и социология. — 2019. — № 3 (31). — С. 26—37.
2. Ковылин, В. С. Теоретические основы изучения феномена прокрастинации / В. С. Ковылин // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. — 2013. — № 2. — С. 85—134.
3. Кормачёва, И. Н. Академическая прокрастинация как элиминация учебной активности / И. Н. Кормачёва // PsychInEdu. — 2021. — Т. 3, № 1. — С. 61—70.

УДК 159.9

А. И. Бабикова

Учреждение образования «Барановичский Государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ КАК КОМПОНЕНТ СТРУКТУРЫ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ ПРОФИЛЯ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА»

Введение. Стрессоустойчивость занимает важное место в структуре личности, выступая ключевым ресурсом, обеспечивающим психологическую стабильность, адаптацию и эффективность деятельности человека. В контексте высшего образования она становится значимым качеством, напрямую влияющим на академическую успеваемость, профессиональное становление и психологическое благополучие студентов. Особую важность этот компонент приобретает для будущих специалистов в области физической культуры, чья профессиональная деятельность изначально связана с высокими физическими и психоэмоциональными нагрузками.

Стрессоустойчивость студентов данного профиля является комплексным образованием, интегрирующим эмоциональную стабильность, развитые волевые качества и навыки саморегуляции. Студенты с высоким уровнем стрессоустойчивости демонстрируют повышенную эффективность в соревновательной и педагогической практике, быстрее восстанавливаются после неудач и сохраняют концентрацию в условиях неопределённости. В процессе профессиональной подготовки они учатся воспринимать стрессовые ситуации не как угрозу,

а как вызов и возможность для роста. В то же время, недостаточный уровень развития стрессоустойчивости может приводить к эмоциональному выгоранию, снижению учебной мотивации и профессиональной дезадаптации.

Основная часть. В научной литературе стрессоустойчивость определяется как способность человека эффективно функционировать в условиях стресса, восстанавливать психофизиологическое равновесие после его воздействия и адаптироваться изменяющимся условиям. В контексте спорта данное понятие приобретает особую важность, поскольку профессиональная деятельность спортсменов связана с постоянным воздействием стрессоров, включая физическую нагрузку, психологическое давление, необходимость принятия быстрых решений и соревнование на высоком уровне [1].

Стрессоустойчивость является многокомпонентной характеристикой, включающей следующие элементы:

1. Когнитивный компонент. Ключевую роль в стрессоустойчивости играет когнитивная оценка стрессора. Умение воспринимать стрессовую ситуацию как вызов, а не как угрозу, связано с позитивной адаптацией. В спорте это проявляется в способности концентрироваться на задачах и избегать деструктивных мыслей [2].

2. Эмоциональный компонент. Управление эмоциями, особенно такими, как тревога и страх неудачи, играет важную роль в сохранении психологического состояния спортсмена. Развитие навыков эмоциональной регуляции, таких как дыхательные техники и осознанность, способствует повышению стрессоустойчивости.

3. Физиологический компонент. Физическое состояние спортсмена тесно связано с его стрессоустойчивостью. Адекватная подготовка к нагрузкам, восстановление и использование методов релаксации помогают снизить уровень физиологического стресса и повысить адаптационные возможности организма.

4. Социальный компонент. Поддержка со стороны тренеров, команды, семьи и друзей играет значительную роль в формировании устойчивости к стрессу. Наличие надежной социальной сети способствует снижению воспринимаемого уровня стресса и повышению уверенности в собственных силах [3].

Р.М. Шагиев в исследовании структурно-функциональных характеристик стрессоустойчивости спортсменов верифицировал гипотезу о том, что базовыми компонентами стрессоустойчивости спортсменов являются: волевые качества (выдержка, самоконтроль, инициативность, ответственность, целеустремленность, настойчивость); особенности саморегуляции (оценка результатов, планирование, общий уровень саморегуляции поведения); мотивация достижения (стремление к успеху); психодинамические свойства (активность, ригидность, эмоциональная возбудимость, темп реакций) и ситуативная тревожность [4].

На основе структурно-функционального подхода Р.М. Шагиев обозначил характеристики разных уровней стрессоустойчивости спортсменов; на основе системного подхода он решил проблему целостности стрессоустойчивости, представив ее как динамическую систему психики спортсменов, состоящую из функциональных блоков. Выделенная структура позволила исследовать проблему эффективности и результативности спортсменов на этапе соревновательного отрезка деятельности.

Разработанная автором структурная модель позволила исследовать эффективность спортсменов в соревновательный период. Установив взаимосвязи между компонентами системы и результативностью (успех/неудача), автор выявил «проблемные зоны», указывающие на дисбаланс в структуре стрессоустойчивости.

Р. М. Шагиев рассматривает стрессоустойчивость как системное свойство личности. Оно проявляется в характере связей между психодинамическими и личностными характеристиками интегральной индивидуальности спортсмена.

Спортивная деятельность относится к особому роду профессиональной деятельности и характеризуется большой эмоциогенностью, наличием соревновательного эффекта, склонностью к риску. По мнению Е.П. Ильина на выраженность предсоревновательного состояния влияют: значимость соревнований, наличие конкуренции, условия организации, присутствие фанатов, индивидуальные психологические особенности спортсмена, психологический климат команды и т. д. [5].

Заключение. Стрессоустойчивость представляет собой сложное, системное качество личности, имеющее четкую структурно-функциональную организацию. Как демонстрируют исследования, в частности работа Р. М. Шагиева, она интегрирует в себе ключевые компоненты: когнитивный (оценка ситуации как вызова), эмоциональный (регуляция тревоги), физиологический (управление состоянием) и социальный (опора на поддержку), которые находятся в тесной взаимосвязи с волевыми качествами, мотивацией достижения и особенностями саморегуляции.

Специфика спортивной деятельности, характеризующейся высокой эмоциогенностью, соревновательным давлением и постоянной необходимостью действовать в условиях неопределенности, предъявляет повышенные требования к уровню развития стрессоустойчивости у спортсменов. В этом контексте структурно-функциональный подход, применяемый в современных исследованиях, является наиболее продуктивным, поскольку позволяет не только диагностировать интегральный уровень стрессоустойчивости, но и выявлять ее «проблемные зоны» у конкретного спортсмена, определяя тем самым мишени для целенаправленной психологической работы.

Список цитируемых источников

1. Fletcher, D. A grounded theory of psychological resilience in Olympic champions / D. Fletcher, M. Sarkar // Psychology of Sport and Exercise. — 2012. — Vol. 13, No. 5. — P. 669—678.

2. Cohen, S. A global measure of perceived stress / S. Cohen, I. Kamarck, R. Mermelstein // Journal of Health and Social Behavior. — 1983. — Vol. 24. — P. 166—170.
3. Развитие системы образования: высшее образование / под ред. И. В. Кузнецовой. — М.: Издательство Московского университета, 2021. — 152 с.
4. Шагиев, Р. М. Структурно-функциональные характеристики стрессоустойчивости в спортивной деятельности: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03 / Шагиев Руслан Маратович. — Ярославль, 2009. — 215 л.
5. Ильин, Е. П. Психология спорта / Е. П. Ильин. — СПб.: Питер, 2009. — 576 с.

УДК 159.9

А. А. Басюк

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ФЕНОМЕН ШКОЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ У ПЯТИКЛАССНИКОВ: ПРИЧИНЫ, ПРОЯВЛЕНИЯ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПОСЛЕДСТВИЯ

Введение. Проблема школьной адаптации является одной из ключевых в возрастной и педагогической психологии. Переход на новый уровень образовательной системы неизбежно сопровождается изменением требований, условий и социальных ролей. Адаптация в данном контексте понимается как процесс активного приспособления к учебным, коммуникативным и организационным условиям, формирование устойчивой позиции школьника и развитие адекватных способов поведения в системе «учитель — ученик — сверстники» [1].

В случае успешного прохождения адаптационного периода ребёнок проявляет устойчивую учебную мотивацию, формирует навыки саморегуляции и уверенно вступает во взаимодействие с педагогами и сверстниками. Однако нарушение данного процесса приводит к феномену школьной дезадаптации, который выражается в эмоциональных, когнитивных и поведенческих трудностях, затрудняющих как учебную, так и социальную деятельность [2].

Особое внимание в исследованиях уделяется переходному периоду между начальной и средней школой. Именно в пятом классе ребёнок сталкивается с резким увеличением объёма учебного материала, необходимостью взаимодействовать с несколькими педагогами, усложнением школьной дисциплины и изменением привычной социальной структуры. Эти факторы существенно повышают уровень тревожности, могут провоцировать конфликты и оказывать негативное влияние на личностное развитие [3].

Таким образом, изучение причин, проявлений и последствий школьной дезадаптации у пятиклассников имеет как теоретическую, так и практическую значимость, так как своевременная профилактика и коррекция этого явления позволяет предупредить дальнейшие трудности в обучении и социализации.

Основная часть. Причины школьной дезадаптации.

Школьная дезадаптация представляет собой сложное явление, обусловленное нарушением адаптационного механизма социализации личности ребёнка [4]. Среди причин можно выделить несколько групп:

1. *Психофизиологические особенности возраста.* В 10—11 лет отмечается эмоциональная неустойчивость, высокая чувствительность к оценкам взрослых и сверстников, недостаточность произвольной саморегуляции. Эти факторы часто препятствуют успешному усвоению новых требований и провоцируют состояние напряжённости [5].

2. *Учебная нагрузка и особенности программы.* Поступление в «среднюю школу» сопровождается ростом количества предметов и преподавателей, усложнением содержания дисциплин, необходимостью перестройки привычного режима обучения. У ребёнка формируется ощущение перегрузки, что способствует снижению мотивации и отказу от усилий [6].

3. *Семейные условия.* Неблагоприятный психологический климат в семье, низкая вовлечённость родителей в образовательный процесс, отсутствие эмоциональной поддержки значительно повышают риск дезадаптации [7]. Поддержка семьи в данный период играет ключевую роль, так как именно она обеспечивает базовое чувство безопасности.

4. *Особенности образовательной среды.* Авторитарный стиль педагогов, недостаток индивидуального подхода, чрезмерная ориентация на результат, а не на процесс обучения также способствуют формированию у школьников тревожности и негативного отношения к учёбе [8].

5. *Эмоциональных реакций на неудачи:* именно негативные переживания, сопровождающие школьные трудности, становятся источником тревожности, снижения самооценки и чувства беспомощности [2].

Проявления школьной дезадаптации.

В психологической литературе выделяются два типа школьной дезадаптации: *познавательная и личностная* [6].

Познавательная дезадаптация проявляется в затруднениях при усвоении учебного материала, снижении интереса к знаниям, падении успеваемости. Школьники нередко начинают избегать выполнения домашних заданий, демонстрировать безразличие или отрицательные эмоции в отношении учебного процесса.