Check for updates

Психология становления современного профессионала

УДК 316.66

EDN ENHXMC
https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2026-8-3-372-386

Научная статья

Выраженность самоэффективности и способности к саморегуляции у представителей социономических профессий на разных этапах освоения профессионально-ролевого поведения

В. В. Енин ✉[1]

[1] Ставропольский государственный медицинский университет,
355017, Россия, г. Ставрополь, ул. Мира, д. 310

Для цитирования: Енин, В. В. (2026) Выраженность самоэффективности и способности к саморегуляции у представителей социономических профессий на разных этапах освоения профессионально-ролевого поведения. *Психология человека в образовании*, т. 8, № 3, с. 372–386. https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2026-8-3-372-386 EDN ENHXMC

Получена 14 апреля 2026; прошла рецензирование 1 мая 2026; принята 8 мая 2026.

Финансирование: Исследование не имело финансовой поддержки.

Права: © В. В. Енин (2026). Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях лицензии CC BY 4.0.

Аннотация

Введение. Социономические профессии требуют от будущих специалистов убежденности в собственной профессиональной эффективности в сочетании со способностью к осуществлению оптимального самоконтроля и саморегуляции при осуществлении профессиональной деятельности, реализуемой часто в стрессогенных условиях и потенциально-конфликтных межличностных отношениях. Настоящее исследование направлено на изучение выраженности самоэффективности в различных видах деятельности, сформированности навыков самоконтроля и саморегуляции на разных этапах обучения у студентов социономических профессий, отражающих характер освоения ими профессионально-ролевого поведения.

Материалы и методы. В исследовании участвовали студенты и ординаторы медицинского вуза, осваивающие специальности «врач», «клинический психолог», «социальный работник» (N = 1540), из которых студенты начального этапа обучения — 898, студенты старших курсов и ординаторы — 642. Из них 1200 (78%) женщин и 340 (22%) мужчин, средний возраст — 20,1 (SD = 1,8). Исследование проводилось с использованием Google Forms. Применялись следующие методы: тест-опросник самоэффективности Дж. Маддукса, М. Шеера, в адаптации А. В. Бояринцевой; шкала общей самоэффективности, разработанная Р. Шварцером, М. Ерусалемом, в адаптации В. Г. Ромека; многомерный опросник исследования самоотношения (МИС — методика исследования самоотношения), разработанный С. Р. Пантилеевым; опросник «Шкала ролевой самоэффективности» В. В. Енина; опросник «Контроль за действием» (Ю. Куля, в адаптации С. А. Шапкина); опросник «Стиль саморегуляции поведения» (В. И. Моросанова). Анализ данных выполнен при помощи языка программирования R (v.4.3.3) в среде RStudio, был использован тест Вилкоксона — Манна — Уитни для сравнения результатов у студентов на разных этапах освоения социономических профессий.

Результаты исследования. Выявлены значимые различия в выраженности убежденности в собственной эффективности, способности к самоконтролю и саморегуляции у студентов на начальном и завершающем этапе освоения социономических профессий, раскрывающие характер освоения ими профессионально-ролевого поведения.

Заключение. Полученные данные могут быть использованы в практике прогнозирования и оптимизации эффективности процесса формирования профессионально-ролевого поведения у студентов социономических профессий.

Ключевые слова: самоэффективность, ролевая самоэффективность, контроль за действием, стиль саморегуляции, самоотношение, профессионально-ролевое поведение, внутренняя конфликтность

Research article

The expression of self-efficacy and the ability to self-regulate in representatives of socionomic professions at different stages of mastering professional role behavior

V. V. Enin ✉[1]

[1] Stavropol State Medical University, 310 Mira Str., Stavropol 355017, Russia

For citation: Enin, V. V. (2026) The expression of self-efficacy and the ability to self-regulate in representatives of socionomic professions at different stages of mastering professional role behavior. *Psychology in Education*, vol. 8, no. 3, pp. 372–386. https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2026-8-3-372-386 EDN ENHXMC

Received 14 April 2026; reviewed 1 May 2026; accepted 8 May 2026.

Funding: The study did not receive any external funding.

Copyright: © V. V. Enin (2026). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under CC BY License 4.0.

Abstract

Introduction. Professions within the socionomic domain require future specialists to possess both confidence in their professional effectiveness and the capacity for optimal self-control and self-regulation in the execution of their duties, which are frequently performed under stressful conditions and within potentially conflictual interpersonal relationships. The aim of the present study is to examine the level of self-efficacy across various types of activity, along with the development of self-control and self-regulation skills at different stages of training among students in socionomic professions, in order to characterize the nature of their acquisition of professional role behavior.

Materials and Methods. The study involved students and postgraduate trainees at a medical university training to become physicians, clinical psychologists, and social workers (N = 1,540), comprising first-year students (N = 898) and senior students and postgraduate trainees (N = 642). The sample included 1,200 women (78%) and 340 men (22%); mean age was 20.1 years (SD = 1.8). Data were collected using Google Forms. The following instruments were administered: the Self-Efficacy Scale (J. Maddux and M. Sherer, adapted by A. V. Boyarintseva); the General Self-Efficacy Scale (R. Schwarzer and M. Jerusalem, adapted by V. G. Romek); the Multidimensional Self-Concept Questionnaire (S. R. Pantileev); Role Self-Efficacy Scale (V. V. Enin); the Action Control Scale (J. Kuhl, adapted by S. A. Shapkin); and the Behavioural Self-Regulation Style Questionnaire (V. I. Morosanova). Data analysis was performed using R (v.4.3.3) in the RStudio environment; between-group comparisons were conducted using the Wilcoxon-Mann-Whitney test.

Results. Significant differences were identified in the levels of self-efficacy, self-control, and self-regulation between students at the initial and final stages of their training in socionomic professions, revealing the nature of their acquisition of professional role behaviour.

Conclusion. The findings may be applied in practice to forecast and optimize the effectiveness of the process of developing professional role behavior among students in socionomic disciplines.

Keywords: self-efficacy, role-related self-efficacy, action control, self-regulation style, self-attitude, professional role behavior, internal conflict

Введение

Современная социальная ситуация развития общества характеризуется наличием острой необходимости в подготовке высококвалифицированных специалистов социономических профессий. Их профессиональная деятельность связана с оказанием помощи (медицинской, психологической, социальной), разного рода услуг, обучением и воспитанием, осуществлением управления и социального влияния на отдельную личность или группы людей (Климов и др. 2015). Успешность овладения этими профессиями и проявление личностью необходимых для этого качеств, а именно высокой коммуникативной компетентности в сочетании с профессиональной этикой, стрессоустойчивости, способности к разрешению конфликтов, соответствующих модели профессионально-ролевого поведения (Маркова 1996), могут существенно снижать риски социальной нестабильности общества, проявления деструктивных тенденций в межличностном взаимодействии, обеспечивать социальное и психологическое благополучие граждан всех возрастных категорий (Гузенко, Володарская 2024). При этом известно, что

синдром «психологического выгорания» наиболее выражен у представителей профессий, связанных с осуществлением постоянного взаимодействия с другими людьми (Maslach, Jackson 1981). Эти данные подтверждаются и современными исследованиями, в которых обнаруживается большая предрасположенность к эмоциональному выгоранию представителей социономических профессий за счет эмоциональной вовлеченности в травмирующие переживания людей, которые находятся в кризисных или сложных жизненных ситуациях (Kwong et al. 2021). Обнаружено, что представители социономических профессий являются одной из наиболее уязвимых к переживанию депрессии социальных групп (Bert et al. 2020). Поэтому к тем, кто осваивает эти профессии, как правило, предъявляют высокие требования относительно личностной и эмоциональной зрелости, психологической готовности к их выполнению, способности осуществлять постоянную «работу над собой» (Вязовая, Симонова 2024) с целью соответствия профессионального поведения ожиданиям общества, организационной культуры, требованиям ролевого поведения, закрепленного в этических нормах помогающих профессий. Например, выявлено, что чем более определенной и понятной является профессиональная роль для медицинских сестер, тем выше их способность справляться с профессиональным стрессом (Ali, Kazmi 2024). Так же сформированность способности к самоконтролю, диспозиционный оптимизм, наличие экстраверсии, дружелюбия и эмоциональной стабильности препятствуют появлению психического выгорания у представителей помогающих профессий (Вильдан 2024). Выявлено, что реализация социономических профессий может быть связана с профессиональной деформацией личности, которая возникает в результате наличия нескольких факторов, среди которых: неумение разрешать профессиональные кризисы и наличие острого противоречия между социально одобряемой ролевой моделью и ранее выработанной моделью поведения; наличие ценностно-ролевых конфликтов, приводящих к деформации профессиональных ценностей и др. (Темнова, Файман 2019). В исследовании А. Ю. Гузенко и Е. А. Володарской обнаружено, что «внутренняя конфликтность профессионального самоотношения» оказалась свойственной всем респондентам (100%), относящимся к социономическим профессиям, а «самообвинение в профессии» как компонент самоотношения — большей части респондентов (60%). При этом сформированность позитивного профессионального самоотношения связана со всеми показателями жизнестойкости (вовлеченность, контроль, принятие риска, общий уровень выраженности) у врачей, психологов и социальных работников (Гузенко, Володарская 2024).

Наиболее сензитивным периодом для развития психологических качеств и способностей для овладения социономическим типом деятельности является студенческий возраст (Бондарев, Конкина 2021). Специально организованное обучение, направленное на моделирование активного социального взаимодействия в условиях освоения социономических профессий, способно усилить, например, проявление толерантности у студентов, обучающихся по специальностям «социальная работа» и «педагогическое образование» (Бондарев, Конкина 2021). Самоэффективность личности может быть предметом целенаправленного обучения, а также критерием результативности обучающих программ, направленных на формирование профессионально важных качеств у руководителей как представителей социономических профессий (Зубова 2025). Самоэффективность наряду с позитивным самоотношением может рассматриваться как важный компонент профессионального «Я» личности, осваивающей деятельность, связанную с оказанием помощи другим. Ожидание эффективности от себя (самоэффективность) представляет собой убеждение в том, что человек способен реализовать поведение, необходимое для достижения результатов (Бандура 2000). Тем самым наличие самоэффективности показывает то, как интегрируются представления о собственных способностях, реальные достижения человека в конкретных жизненных ситуациях и требования, предъявляемые к деятельности, которую он осуществляет (Ермакова, Кондаков 2008), что позволяет использовать этот показатель для анализа эффективности освоения личностью деятельности и, в том числе, профессионально-ролевого поведения. Если использовать в процессе обучения технологии, направленные на развитие самоанализа, моделирования собственной деятельности, осуществление социального влияния, управление эмоциональным состоянием, то самоэффективность в профессиональной деятельности существенным образом усиливается (Baron, Morin 2009). В зарубежных исследованиях обнаружено, что академическая самоэффективность опосредует взаимосвязь мотивации и восприятия перспективы будущего у студентов, осваивающих педагогические специальности (Karatas et al. 2025). У будущих педагогов обнаружена связь между выраженностью самоэффективности в предметной деятельности и способностью к самоуправлению,

 https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2026-8-3-372-386

причем уже через два года обучения по специальности обнаруживается связь самоэффективности с такими его качественными характеристиками, как планирование, прогнозирование и анализ противоречий (Князева и др. 2025). В свою очередь, эффективность самоуправления зависит от выраженности способностей к саморегуляции и самоконтролю, способности осуществлять волевое усилие (Рожков 2023).

Таким образом, формирование способности к самоконтролю и самоуправлению в сочетании с позитивным самоотношением и самоэффективностью могут быть условиями, обеспечивающими успешное освоение профессионально-ролевого поведения у студентов, обучающихся социономическим профессиям. Целью настоящего исследования было изучение выраженности этих показателей у студентов медицинского вуза, получающих профессии «врач», «социальный работник», «клинический психолог» на начальном и завершающем этапе обучения, как индикаторов характера освоения профессионально-ролевого поведения. Проблема исследования состояла в изучении выраженности самоэффективности в различных видах деятельности, сформированности навыков самоконтроля и саморегуляции на разных этапах обучения у студентов социономических профессий, отражающих характер освоения ими профессионально-ролевого поведения. В качестве гипотезы выступило предположение о том, что существуют различия в выраженности самоэффективности, способности к самоконтролю действий, самоотношения и способности к саморегуляции на разных этапах освоения социономических профессий — начальном и завершающем, что определяет характер освоения профессионально-ролевого поведения.

Задачи исследования: 1) обнаружить выраженность общей, ролевой самоэффективности, самоэффективности в коммуникативной и предметной деятельности, способности к самоконтролю действий, самоотношения и способности к саморегуляции у студентов, обучающихся социономическим профессиям; 2) выявить сходства и различия показателей самоэффективности, способности к самоконтролю действий, самоотношения и способности к саморегуляции у студентов на начальном и завершающем этапе обучения социономическим профессиям.

Материалы и методы

Исследование было осуществлено на выборке студентов и ординаторов медицинского вуза общей численностью 1540 человек, из которых 1200 женщин и 340 мужчин, 78% и 22% от выборки соответственно, средний возраст — 20,1 (SD = 1,8), 898 студентов 1–2 курсов (N = 898) и 642 студентов 5 курса и ординаторов. В исследовании принимали участие респонденты, осваивающие такие специальности, как врач, социальный работник, клинический психолог. Исследование проводилось с использованием Google Forms на анонимной и добровольной основе. Был использован следующий диагностический инструментарий: тест-опросник самоэффективности Дж. Маддукса, М. Шеера, в адаптации А. В. Бояринцевой для выявления самоэффективности в предметной деятельности и межличностном общении (Бояринцева 2003); шкала общей самоэффективности, разработанная Р. Шварцером, М. Ерусалемом, в адаптации В. Г. Ромека, которая позволила обнаружить выраженность общего уровня самоэффективности (Краснорядцева и др. 2014); многомерный опросник исследования самоотношения (МИС — методика исследования самоотношения), разработанный С. Р. Пантилеевым, позволивший измерить выраженность структурных компонентов самоотношения, а именно, замкнутость, самоуверенность, саморуководство, отраженное самоотношение, самоценность, самопринятие, самопривязанность, внутреннюю конфликтность самоотношения, самообвинение (Пантилеев 1993); опросник «Шкала ролевой самоэффективности» В. В. Енина, использованная для выявления самоэффективности при реализации личностью ролевого поведения (Енин 2025); опросник «Контроль за действием» (Ю. Куля, в адаптации С. А. Шапкина) (Шапкин 1997), позволивший выявить наличие способности к осуществлению контроля за действием при неудаче, планировании и реализации; опросник «Стиль саморегуляции поведения» В. И. Моросановой, позволяющий обнаружить общий уровень выраженности способности к самоуправлению и его стили (Моросанова 2004). Анализ данных выполнен при помощи языка программирования R (v.4.3.3) в среде RStudio, был использован тест Вилкоксона — Манна — Уитни для сравнения результатов у студентов на разных этапах освоения социономических профессий.

Результаты

В результате статистического анализа были выявлены как сходства, так и различия в выраженности изучаемых психологических характеристик и свойств личности у студентов, осваивающих социономические профессии на разных этапах обучения.

Результаты описательных статистик представлены последовательно для каждой из изучаемых переменных. В таблице 1 отражены данные описательных статистик для общего уровня выраженности и различных видов самоэффективности.

Согласно данным, представленным в таблице 1, общая самоэффективность имеет среднюю выраженность в обоих сравниваемых выборках. Самоэффективность в предметной деятельности варьирует в пределах средней степени выраженности, а самоэффективность в межличностном общении имеет высокие показатели, как и ролевая самоэффективность. Разброс данных в сравниваемых группах большой, что говорит о неоднородности мнений респондентов относительно выраженности изучаемых переменных. Показатели асимметрии и эксцесса свидетельствуют о необходимости применения непараметрических критериев для оценки различий в сравниваемых выборках.

Таблица 2 содержит данные теста Вилкоксона — Манна — Уитни, позволяющие оценить степень и значимость различий показателей выраженности самоэффективности у студентов социономических профессий на разных этапах обучения.

Согласно результатам, отраженным в таблице 2, существенные и значимые различия обнаружены по таким показателям, как самоэффективность в предметной деятельности, ролевая самоэффективность и самоэффективность в межличностном общении. Все эти показатели больше выражены у студентов на начальном этапе обучения. Общий уровень самоэффективности в сравниваемых выборках различий не имеет.

В таблице 3 отражены данные описательных статистик для выраженности компонентов самоотношения.

Табл. 1. Описательные статистики выраженности общего уровня и видов самоэффективности

Переменные	Курс	M	SD	Med	Mad	Skew	Kurt
Виды самоэффективности							
Самоэффективность в предметной деятельности	младший	33,4	27,3	33,0	32,6	–0,1	–0,6
	старший	27,6	26,8	26,0	29,7	0,1	–0,7
Самоэффективность в межличностном общении	младший	5,9	10,3	6,0	8,9	–0,5	0,4
	старший	4,1	10,1	5,0	8,9	–0,3	0,0
Самоэффективность общая	младший	32,0	5,5	32,0	5,9	–0,9	1,6
	старший	31,6	5,7	31,0	5,9	–0,6	0,7
Ролевая самоэффективность	младший	101,2	20,0	97,5	18,5	0,2	0,1
	старший	97,7	19,0	96,0	16,3	0,1	1,0

Примечание: здесь и далее M — среднее значение; SD — стандартное отклонение; Med — медиана; Mad — среднее отклонение от медианы; Skew — асимметрия; Kurt — эксцесс

Table 1. Descriptive statistics for overall level and types of self-efficacy

Variables	CYear	M	SD	Med	Mad	Skew	Kurt
Types of self-efficacy							
Self-efficacy in subject-specific activities	junior	33.4	27.3	33.0	32.6	–0.1	–0.6
	senior	27.6	26.8	26.0	29.7	0.1	–0.7
Self-efficacy in interpersonal communication	junior	5.9	10.3	6.0	8.9	–0.5	0.4
	senior	4.1	10.1	5.0	8.9	–0.3	0.0
General self-efficacy	junior	32.0	5.5	32.0	5.9	–0.9	1.6
	senior	31.6	5.7	31.0	5.9	–0.6	0.7
Role-specific self-efficacy	junior	101.2	20.0	97.5	18.5	0.2	0.1
	senior	97.7	19.0	96.0	16.3	0.1	1.0

Note: here and in what follows, M — mean; SD — standard deviation; Med — median; Mad — mean deviation from the median; Skew — skewness; Kurt — kurtosis

 https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2026-8-3-372-386

Табл. 2. Сравнение показателей самоэффективности у студентов на разных этапах обучения в вузе

Переменные	W	p-value	1-β	Cohen's d
Виды самоэффективности				
Самоэффективность в предметной деятельности	325360	<0,0001***	0,985	0,214
Самоэффективность в межличностном общении	318789	0,000385***	0,921	0,175
Самоэффективность общая	300101	0,168	0,208	0,059
Ролевая самоэффективность	314874	0,001975**	0,929	0,177

Примечание: здесь и далее W — показатель критерия Вилкоксона — Манна — Уитни; p-value — уровень значимости; 1-β — мощность различий; Cohen's d — показатель стандартизированной разницы средних по Дж. Коэну, * — $p \le 0,05$; ** — $p \le 0,01$; *** — $p \le 0,001$

Table 2. Comparison of self-efficacy indicators between students at different stages of university education

Variables	W	p-value	1-β	Cohen's d
Types of self-efficacy				
Self-efficacy in subject-specific activities	325360	<0.0001***	0.985	0.214
Self-efficacy in interpersonal communication	318789	0.000385***	0.921	0.175
General self-efficacy	300101	0.168	0.208	0.059
Role-specific self-efficacy	314874	0.001975**	0.929	0.177

Note: here and in what follows, W — Wilcoxon-Mann-Whitney test; p-value — significance level; 1-β — statistical power; Cohen's d — standardized mean difference, * — $p \le 0.05$; ** — $p \le 0.01$; *** — $p \le 0.001$

Табл. 3. Описательные статистики выраженности компонентов самоотношения

Переменные	Курс	M	SD	Med	Mad	Skew	Kurt
Показатели самоотношения							
Замкнутость	младший	7,7	2,1	8,0	1,5	–0,4	–0,4
	старший	7,1	2,1	7,0	3,0	–0,4	–0,4
Самоуверенность	младший	10,1	2,4	11,0	1,5	–0,9	0,4
	старший	9,8	2,5	10,0	3,0	–0,8	0,2
Саморуководство	младший	8,2	2,2	9,0	1,5	–0,6	–0,1
	старший	7,8	2,3	8,0	3,0	–0,6	0,1
Отраженное самоотношение	младший	7,7	2,4	8,0	3,0	–0,7	0,0
	старший	7,2	2,3	7,0	3,0	–0,5	–0,1
Самоценность	младший	10,4	2,7	11,0	3,0	–0,9	0,6
	старший	10,0	2,6	10,0	3,0	–0,5	0,0
Самопринятие	младший	8,1	2,0	8,0	1,5	–0,5	0,3
	старший	8,3	2,2	9,0	1,5	–0,7	0,7
Самопривязанность	младший	6,4	2,4	7,0	3,0	–0,5	–0,3
	старший	6,1	2,4	6,0	3,0	–0,4	–0,4
Внутренняя конфликтность	младший	5,7	4,3	5,0	5,9	0,5	–0,9
	старший	6,3	4,3	6,0	4,4	0,3	–0,9
Самообвинение	младший	4,0	3,0	4,0	3,0	0,4	–1,0
	старший	4,5	2,9	4,0	3,0	0,2	–1,0

Table 3. Descriptive statistics for components of self-attitude

Variables	CYear	M	SD	Med	Mad	Skew	Kurt
Self-attitude indicators							
Isolation	junior	7.7	2.1	8.0	1.5	–0.4	–0.4
	senior	7.1	2.1	7.0	3.0	–0.4	–0.4
Self-reliance	junior	10.1	2.4	11.0	1.5	–0.9	0.4
	senior	9.8	2.5	10.0	3.0	–0.8	0.2
Self-direction	junior	8.2	2.2	9.0	1.5	–0.6	–0.1
	senior	7.8	2.3	8.0	3.0	–0.6	0.1
Reflected self-attitude	junior	7.7	2.4	8.0	3.0	–0.7	0.0
	senior	7.2	2.3	7.0	3.0	–0.5	–0.1
Self-worth	junior	10.4	2.7	11.0	3.0	–0.9	0.6
	senior	10.0	2.6	10.0	3.0	–0.5	0.0
Self-acceptance	junior	8.1	2.0	8.0	1.5	–0.5	0.3
	senior	8.3	2.2	9.0	1.5	–0.7	0.7
Self-attachment	junior	6.4	2.4	7.0	3.0	–0.5	–0.3
	senior	6.1	2.4	6.0	3.0	–0.4	–0.4
Internal conflict	junior	5.7	4.3	5.0	5.9	0.5	–0.9
	senior	6.3	4.3	6.0	4.4	0.3	–0.9
Self-blame	junior	4.0	3.0	4.0	3.0	0.4	–1.0
	senior	4.5	2.9	4.0	3.0	0.2	–1.0

Описательные статистики, демонстрирующие степень выраженности и разброс данных в выборках респондентов, позволяют сделать вывод о том, что вне зависимости от этапа обучения высокие показатели свойственны таким компонентам самоотношения, как самоуверенность, саморуководство, отраженное самоотношение, самоценность, самопринятие. В пределах средних значений находится показатель самопривязанности, низкая выраженность свойственна внутренней конфликтности и самообвинению. Обнаружен небольшой разброс данных относительно средних значений, за исключением показателя «внутренняя конфликтность».

В таблице 4 представлены данные теста Вилкоксона — Манна — Уитни, позволяющие оценить степень и значимость различий показателей самоотношения у студентов социономических профессий на разных этапах обучения.

Табл. 4. Сравнение показателей самоотношения у студентов на разных этапах обучения в вузе

Переменные	W	p-value	1-β	Cohen's d
Показатели самоотношения				
Замкнутость	328242	<0,0001***	0,999	0,260
Самоуверенность	305346	0,04463*	0,605	0,115
Саморуководство	311708	0,005932	0,799	0,145
Отраженное самоотношение	323910	<0,0001***	0,957	0,190
Самоценность	322088	<0,0001***	0,940	0,182
Самопринятие	270546	0,03715*	0,435	0,093
Самопривязанность	313892	0,002667**	0,743	0,135
Внутренняя конфликтность	264584	0,005798**	0,760	0,138
Самообвинение	259198	0,000688***	0,897	0,167

https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2026-8-3-372-386

Table 4. Comparison of self-attitude indicators between students at different stages of university education

Variables	W	p-value	1-β	Cohen's d
Self-attitude indicators				
Isolation	328242	<0.0001***	0.999	0.260
Self-reliance	305346	0.04463*	0.605	0.115
Self-direction	311708	0.005932	0.799	0.145
Reflected self-attitude	323910	<0.0001***	0.957	0.190
Self-worth	322088	<0.0001***	0.940	0.182
Self-acceptance	270546	0.03715*	0.435	0.093
Self-attachment	313892	0.002667**	0.743	0.135
Internal conflict	264584	0.005798**	0.760	0.138
Self-blame	259198	0.000688***	0.897	0.167

Результаты применения теста Вилкоксона — Манна — Уитни показали наличие значимых различий по всем компонентам самоотношения, кроме показателя «саморуководство», при этом показатели отличаются также по мощности различий. Так, с наибольшей мощностью (1-β = 0,999) и значимостью ($p < 0,0001$) обнаружено различие в проявлении показателя «замкнутость/открытость». Более низкая выраженность этого показателя, свойственная студентам старших курсов, трактуется Р. С. Пантилеевым (Пантилеев 1993) как склонность к более глубокой осознанности Я, повышенной рефлексивности и критичности. Отраженное самоотношение, напротив, больше выражено у студентов начального этапа обучения (1-β = 0,957, $p < 0,0001$), как и показатель «самоценность» (1-β = 0,940, $p < 0,0001$), то есть они больше, чем старшекурсники, склонны ожидать от других людей проявления симпатии, уважения и одобрения, а также признают ценность собственной личности. Студенты старших курсов имеют большую выраженность показателя «самообвинение», хотя его значения в обеих выборках выражены слабо, но это различие имеет достаточную мощность и высокую степень значимости (1-β = 0,897, $p < 0,0001$). Таким образом, к концу обучения у студентов уменьшается симпатия к себе, при этом может увеличиваться и внутренняя конфликтность, о чем свидетельствует наличие значимого различия по этому показателю, но его мощность недостаточна, чтобы сделать однозначное заключение (1-β = 0,760, $p \leq 0,01$), как и относительно показателей «самопринятие», «самоуверенность» и «самопривязанность», которые оказались более выраженными у студентов младших курсов, но имеют недостаточную мощность по показателю (1-β).

В таблице 5 представлены результаты описательных статистик выраженности видов контроля за действием.

Согласно полученным результатам, контроль за действием при его планировании и реализации выражен в обеих выборках на среднем уровне, разброс данных имеет умеренные значения. Контроль за действием при неудаче в обеих сравниваемых выборках имеет значения выше средних, разброс данных также умеренный и не различается.

В таблице 6 представлены данные теста Вилкоксона — Манна — Уитни, позволяющие оценить степень и значимость различий показателей

Табл. 5. Описательные статистики выраженности видов контроля за действием

Переменные	Курс	M	SD	Med	Mad	Skew	Kurt
Показатели выраженности контроля за действием							
Планирование	младший	6,1	2,8	6,0	3,0	0,0	–0,4
	старший	5,9	2,8	6,0	3,0	0,1	–0,5
Реализация	младший	6,2	2,6	6,0	3,0	0,0	–0,7
	старший	5,8	2,2	6,0	1,5	0,1	–0,2
Неудача	младший	7,8	2,5	8,0	3,0	–0,1	–0,8
	старший	7,4	2,4	7,0	3,0	–0,1	–0,7

Table 5. Descriptive statistics for action control types

Variables	Year	M	SD	Med	Mad	Skew	Kurt
Action control indicators							
Planning	junior	6.1	2.8	6.0	3.0	0.0	–0.4
	senior	5.9	2.8	6.0	3.0	0.1	–0.5
Implementation	junior	6.2	2.6	6.0	3.0	0.0	–0.7
	senior	5.8	2.2	6.0	1.5	0.1	–0.2
Failure	junior	7.8	2.5	8.0	3.0	–0.1	–0.8
	senior	7.4	2.4	7.0	3.0	–0.1	–0.7

Табл. 6. Сравнение показателей видов контроля за действием у студентов на разных этапах обучения в вузе

Переменные	W	p-value	1-β	Cohen's d
Показатели выраженности контроля за действием				
Планирование	301492	0,1218	0,256	0,067
Реализация	318982	0,000321***	0,955	0,189
Неудача	312764	0,004135**	0,851	0,155

Table 6. Comparison of action control types between students at different stages of university education

Variables	W	p-value	1-β	Cohen's d
Action control indicators				
Planning	301492	0.1218	0.256	0.067
Implementation	318982	0.000321***	0.955	0.189
Failure	312764	0.004135**	0.851	0.155

выраженности видов контроля за действием у студентов на разных этапах обучения в вузе.

При сравнении изучаемых показателей, согласно таблице 6, выявлены значимые различия в проявлении контроля при реализации и при возникновении неудачи, эти показатели значимо выше проявляются у студентов младших курсов. Осуществление контроля при планировании своих действий выражено одинаково в сравниваемых группах. Иными словами, студенты младших курсов склонны прилагать больше сознательных усилий для осуществления контроля собственных действий в процессе их реализации, а также в условиях, когда сталкиваются с неудачей, что может говорить о возможной сформированности профессионально значимых автоматизированных действий у студентов на завершающем этапе обучения, не требующих приложения дополнительных волевых усилий для осуществления профессионально-ролевого поведения в условиях его реализации и при столкновении с проблемными ситуациями.

В таблице 7 представлены результаты описательных статистик выраженности общего уровня саморегуляции и его стилей.

Представленные в таблице 7 описательные статистики позволяют говорить о средней выраженности всех без исключения показателей саморегуляции. Стандартное отклонение демонстрирует однородность мнений респондентов относительно проявления ими способности к саморегуляции, вне зависимости от этапа обучения.

В таблице 8 представлены данные теста Вилкоксона — Манна — Уитни, позволяющие оценить степень и значимость различий выраженности показателей общего уровня саморегуляции и его стилей у студентов на разных этапах обучения в вузе.

Результаты применения критерия Вилкоксона — Манна — Уитни позволяют сделать заключение о том, что студенты начального этапа обучения при осуществлении саморегуляции больше, чем старшекурсники, склонны к использованию такого стиля, как «моделирование», что обеспечивает совпадение запланированных действий с целями деятельности. При этом старшекурсникам, в отличие от студентов начального этапа обучения, больше свойственно обращаться к такому стилю саморегуляции, как

 https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2026-8-3-372-386

Табл. 7. Описательные статистики выраженности общего уровня саморегуляции и его стилей

Переменные	Курс	M	SD	Med	Mad	Skew	Kurt
Общий уровень и стили саморегуляции							
Планирование	младший	6,1	1,9	6,0	1,5	–0,4	–0,6
	старший	6,0	2,0	6,0	1,5	–0,5	–0,4
Моделирование	младший	5,2	2,1	5,0	3,0	–0,1	–0,9
	старший	4,9	1,9	5,0	3,0	0,0	–1,0
Программирование	младший	5,7	1,7	6,0	1,5	–0,3	–0,4
	старший	5,6	1,7	6,0	1,5	–0,3	–0,3
Оценивание результатов	младший	5,4	1,9	6,0	1,5	–0,3	–0,8
	старший	5,2	1,9	5,0	3,0	–0,2	–0,9
Гибкость	младший	5,7	1,8	6,0	1,5	–0,2	–0,5
	старший	5,7	1,8	6,0	1,5	–0,2	–0,5
Самостоятельность	младший	5,1	2,2	5,0	3,0	–0,3	–0,9
	старший	5,5	2,2	6,0	3,0	–0,5	–0,7
Общий уровень саморегуляции	младший	28,4	5,7	28,0	5,9	0,1	–0,5
	старший	28,0	5,5	27,0	5,9	0,2	–0,5

Table 7. Descriptive statistics for overall level of self-regulation and regulation styles

Variables	Year	M	SD	Med	Mad	Skew	Kurt
Overall level and styles of self-regulation							
Planning	junior	6.1	1.9	6.0	1.5	–0.4	–0.6
	senior	6.0	2.0	6.0	1.5	–0.5	–0.4
Simulation	junior	5.2	2.1	5.0	3.0	–0.1	–0.9
	senior	4.9	1.9	5.0	3.0	0.0	–1.0
Programming	junior	5.7	1.7	6.0	1.5	–0.3	–0.4
	senior	5.6	1.7	6.0	1.5	–0.3	–0.3
Evaluation of results	junior	5.4	1.9	6.0	1.5	–0.3	–0.8
	senior	5.2	1.9	5.0	3.0	–0.2	–0.9
Flexibility	junior	5.7	1.8	6.0	1.5	–0.2	–0.5
	senior	5.7	1.8	6.0	1.5	–0.2	–0.5
Independence	junior	5.1	2.2	5.0	3.0	–0.3	–0.9
	senior	5.5	2.2	6.0	3.0	–0.5	–0.7
Overall level of self-regulation	junior	28.4	5.7	28.0	5.9	0.1	–0.5
	senior	28.0	5.5	27.0	5.9	0.2	–0.5

Табл. 8. Сравнение показателей общего уровня саморегуляции и его стилей у студентов на разных этапах обучения в вузе

Переменные	W	p-value	1-β	Cohen's d
Общий уровень и стили саморегуляции				
Планирование	298195	0,2422	0,241	0,065
Моделирование	316643	0,000863***	0,937	0,180
Программирование	299733	0,1748	0,180	0,054
Оценивание результатов	307996	0,02028*	0,658	0,122
Гибкость	287270	0,9073	0,054	0,010
Самостоятельность	257025	0,000249***	0,951	0,187
Общий уровень саморегуляции	297705	0,2714	0,230	0,063

Table 8. Comparison of overall level of self-regulation and self-regulation styles between students at different stages of university education

Variables	W	p-value	1-β	Cohen's d
Overall level and styles of self-regulation				
Planning	298195	0.2422	0.241	0.065
Simulation	316643	0.000863***	0.937	0.180
Programming	299733	0.1748	0.180	0.054
Evaluation of results	307996	0.02028*	0.658	0.122
Flexibility	287270	0.9073	0.054	0.010
Independence	257025	0.000249***	0.951	0.187
Overall level of self-regulation	297705	0.2714	0.230	0.063

«самостоятельность», что проявляется в способности самостоятельно планировать собственную деятельность и поведение, оценивать эффективность достижения как стратегических, так и промежуточных целей. Обнаружено значимое отличие по стилю саморегуляции «оценивание результатов» в сторону преобладания данного стиля у студентов младших курсов, но мощность этого различия недостаточная, чтобы сделать однозначное заключение ($1-\beta = 0{,}658$, $p \leq 0{,}05$).

Обсуждение результатов

Полученные результаты позволяют констатировать, что в зависимости от этапа обучения существуют как сходства, так и различия в проявлении профессионально значимых поведенческих характеристик и личностных свойств, раскрывающих характер освоения студентами ролевой модели поведения, свойственной специалистам помогающих профессий социономического типа. Характеристиками, описывающими данную ролевую модель, вне зависимости от особенностей профессиональной деятельности специалистов помогающих профессий, можно признать проявление профессионализма, компетентности, социабельности, терпимости, преобладания альтруизма над эгоизмом, ответственности, уверенности в том, что собственные личностные характеристики соответствуют требованиям, предъявляемым к специалистам (Милакова 2007). При этом ролевая модель поведения специалистов этих профессий базируется на том, что это всегда просоциальная активность личности, которую человек проявляет в своей повседневной жизни, а затем реализует в профессиональной, ориентируясь на достижение таких целей, как благополучие, здоровье, высокое качество жизни, развитие индивидов и групп в многовариативных условиях их самореализации (Болучевская 2010; Пряжников, Пряжникова 2004).

В настоящем исследовании выявлено, что к концу обучения студенты, выбравшие помогающие профессии, способны использовать различные стили саморегуляции с преобладанием, в отличие от студентов младших курсов, «самостоятельности», то есть регуляторной автономности, проявляющейся в способности самостоятельно планировать деятельность, контролировать ход ее выполнения, оценивать ее результативность. При реализации профессиональных действий, даже в условиях, когда они сталкиваются с неудачей при их выполнении, им не требуется проявлять дополнительные волевые усилия для контроля собственного поведения, в отличие от студентов младших курсов, стремящихся осуществлять контроль за собственными действиями в любых условиях (при их планировании, реализации и неудаче). При этом старшекурсники способны более самокритично относиться к себе, хотя показатель «самообвинение» выражен на среднем уровне у студентов вне зависимости от этапа обучения, они больше склонны замечать свои недостатки и более критично относиться к результатам своей деятельности. Этот факт согласуется с данными В. В. Болучевской, о том, что всем студентам, выбравшим помогающие профессии, наряду с готовностью к сотрудничеству, реалистичностью взглядов, свойственна и некоторая склонность к чувству вины (Болучевская 2010).

Все изученные виды самоэффективности (предметная, коммуникативная и ролевая) выражены у студентов младших курсов сильнее, чем у студентов завершающего этапа обучения, что говорит о наличии завышенных оценок собственной эффективности у студентов на начальном этапе обучения, хотя общая самоэффективность в этих группах студентов не имеет значимых различий. Это можно объяснить

 https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2026-8-3-372-386

тем, что не у всех специалистов социономических профессий существуют одинаковые представления о специфике профессиональной деятельности до начала ее осуществления, по данным В. В. Милаковой. Например, студенты — специалисты социальной работы и клинические психологи, в отличие от будущих врачей и учителей, имеют менее четкие представления о характере собственных профессиональных действий, которые они должны будут осуществлять (Милакова 2007), что может, на наш взгляд служить основанием для появления у студентов начального этапа обучения нереалистично высокой уверенности в собственной эффективности во всех видах деятельности и служить причиной возникновения повышенного уровня тревоги и депрессивных состояний уже на начальном этапе обучения (Кочорова и др. 2020) или профессиональной деформации в будущем (Темнова, Файман 2019). Этот факт нуждается в дальнейшей проверке на дифференцированных по типу помогающих профессий выборках респондентов, что может быть предметом дальнейших исследований.

В качестве ограничений настоящего исследования может выступать превалирование в выборке девушек, что затрудняет возможность экстраполировать данные на мужскую часть представителей студенчества, осваивающего данный тип профессий, хотя данное соотношение по полу отражает реальную ситуацию выбора этих профессий мужчинами и женщинами, например, в здравоохранении и социальном обеспечении в России женщины составляют 83%, в образовании — 79% от общего числа занятых (Ильин 2010). Ограничением исследования является статистический подход к выявлению особенностей освоения ролевого поведения студентами вузов. Применение феноменологического анализа, анализа жизненных историй может существенно обогатить данные об этом процессе, что планируется осуществить в дальнейших исследованиях.

Выводы

1. Выявлены как сходства, так и различия в характере освоения профессионально-ролевого поведения студентами на разных этапах обучения социономическим профессиям.
2. Сходства обнаружены в наличии среднего уровня общей самоэффективности, способности к саморуководству как компоненту самоотношения, средней выраженности контроля за действиями при их планировании и таких стилей саморегуляции, как планирование, программирование, гибкость, а также общего уровня саморегуляции.
3. Различия проявляются в стилях саморегуляции. У студентов завершающего этапа превалирует стиль «самостоятельность», доказывающий сформированность у них регуляторной автономии. У студентов начального этапа обучения стиль саморегуляции «моделирование», что обеспечивает соответствие результатов заявленным целям.
4. Студентам младших курсов больше, чем старшекурсникам, приходится прилагать волевые усилия для контроля за действиями при их реализации и при неудаче.
5. Старшекурсники склонны к проявлению большей самокритичности и реалистичному восприятию собственных успехов в коммуникативной, предметной деятельности, ролевом поведении.
6. Освоение модели ролевого поведения студентами социономических профессий осуществляется за счет формирования к концу обучения позитивного самоотношения на фоне способности критически относиться к собственным достижениям, успешно и самостоятельно осуществлять регуляцию поведения, проявлять сформированность навыка автоматического контроля за собственными действиями даже в проблемных ситуациях или ситуациях неудачи.
7. Полученные данные могут быть использованы в практике оптимизации профессиональной ориентации молодежи, для формирования реалистичных и одновременно разносторонних представлений о характере деятельности специалистов помогающих профессий социономического типа, позволяющих осуществить превенцию внутриличностного конфликта, конфликта ценностей, эмоционального выгорания и ухода из профессии уже на начальных этапах обучения, а также могут служить основой для разработки психолого-педагогических приемов, направленных на развитие комплекса поведенческих и личностных характеристик, обеспечивающих успешное овладение студентами профессионально-ролевым поведением на разных стадиях обучения в вузе.

Конфликт интересов

Автор заявляет об отсутствии потенциального или явного конфликта интересов.

Conflict of interest

The author declares that there is no conflict of interest, either existing or potential.

Соответствие принципам этики

Автор сообщает, что при проведении исследования соблюдены этические принципы, предусмотренные для исследований с участием людей и животных.

Ethics Approval

The author declares that the study complies with all ethical principles applicable to research involving humans and animals.

Заявление о доступности данных

Данные доступны по запросу, адресованному автору-корреспонденту.

Data Availability Statement

The data are available upon request submitted to the corresponding author.

Список литературы

Бандура, А. (2000) *Теория социального научения*. СПб.: Евразия, 320 с.

Болучевская, В. В. (2010) *Профессиональное самоопределение будущих специалистов помогающих профессий*. Волгоград: Изд-во ВолГМУ, 264 с.

Бондарев, П. Б., Конкина, А. В. (2021) Развитие толерантности студентов, осваивающих профессии социономического типа, в образовательной среде вуза. *Современные проблемы науки и образования*, № 6, статья 51. https://doi.org/10.17513/spno.31309

Бояринцева, А. В. (2003) Тест на самоэффективность. В кн.: Л. М. Митина (ред.). *Психология развития конкурентоспособной личности*. М.: Изд-во Московского психолого-социального института, с. 217–219.

Вильдан, П. К. (2024) Взаимосвязь психического выгорания и социально-психологических свойств личности специалистов социономических профессий. *Вестник психотерапии*, № 90, с. 49–56. EDN: WNJQTV

Вязовая, О. В., Симонова, Т. Н. (2024) Современные подходы к профессиональной подготовке специалистов социономической сферы. В кн.: И. А. Романовская, Е. А. Тарабановская (ред.). *Содержательные и процессуальные аспекты современного образования. Материалы VI Международной научно-практической конференции*. Астрахань: Изд-во Астраханского государственного университета им. В. Н. Татищева, с. 24–27.

Гузенко, А. Ю., Володарская, Е. А. (2024) Взаимосвязь жизнестойкости с профессиональным самоотношением специалистов социономических (помогающих) профессий. В кн.: *Лидерство и вызовы современности. Сборник материалов II Международной научно-практической конференции*. М.: Изд-во Московского института психоанализа, с. 45–52.

Енин, В. В. (2025) Методика диагностики ролевой самоэффективности. *Психологические исследования*, т. 17, № 98, статья 1. https://doi.org/10.54359/ps.v17i98.1705

Ермакова, И. В., Кондаков, И. М. (2008) Эффективные стратегии обучения. *Вестник практической психологии образования*, т. 5, № 2, с. 76–81.

Зубова, Ю. К. (2025) Самоэффективность участников как критерий оценки результата группового когнитивно-поведенческого коучинга руководителей. *Организационная психология*, т. 15, № 2, с. 124–144. https://doi.org/10.17323/2312-5942-2025-15-2-124-144

Ильин, Е. П. (2010) *Пол и гендер*. СПб.: Питер, 688 с.

Климов, Е. А., Носкова, О. Г., Солнцева, Г. Н. и др. (2015) *Психология труда, инженерная психология и эргономика*. М.: Юрайт, 618 с.

Князева, Н. Н., Савина, Н. В., Леднева, Е. С. (2025) Взаимосвязь самоэффективности и самоуправления студентов педагогического вуза в контексте профессионального становления. *Развитие образования*, т. 8, № 4, с. 75–82. https://doi.org/10.31483/r-151660

Кочорова, Л. В., Скрипов, В. С., Сливка, А. С. (2020) К вопросу о тревоге и депрессии в молодежной студенческой среде. *Наука молодых*, т. 8, № 2, с. 246–253. https://doi.org/10.23888/HMJ202082246-253

Краснорядцева, О. М., Кабрин, В. И., Муравьева, О. И. и др. (2014) *Психологические практики диагностики и развития самоэффективности студенческой молодежи*. Томск: Изд-во Томского государственного университета, 276 с.

Маркова, А. К. (1996) *Психология профессионализма*. М.: Знание, 312 с.

Милакова, В. В. (2007) *Психологические особенности профессионального самоопределения будущих специалистов помогающих профессий социономического типа. Автореферат диссертации на соискание степени кандидата психологических наук*. Астрахань: Астраханский государственный университет, 23 с.

Моросанова, В. И. (2004) *Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ): Руководство*. М.: Когито-Центр, 43 с.

Пантилеев, С. Р. (1993) *Методика исследования самоотношения*. М.: Смысл, 32 с.

Пряжников, Н. С., Пряжникова, Е. Ю. (2004) *Психология труда и человеческого достоинства*. М.: Академия, 480 с.
Рожков, Д. В. (2023) Исследование психологических особенностей самоуправления личности у студентов разных специальностей. *Высшее образование сегодня*, № 4, с. 129–134. EDN: WMUVXE
Темнова, Л. В., Файман, Н. С. (2019) Профессиональные деформации в социономических профессиях. *Вестник РУДН. Серия: Социология*, т. 19, № 1, с. 7–19. https://doi.org/10.22363/2313-2272-2019-19-1-7-19
Шапкин, С. А. (1997) *Экспериментальное изучение волевых процессов*. М.: Смысл, 140 с.
Ali, Y., Kazmi, S. (2024) Role ambiguity and occupational stress as predictors of nurses' job satisfaction. *Organizational Psychology*, vol. 14, no. 4, pp. 127–135. https://doi.org/10.17323/2312-5942-2024-14-4-127-135
Baron, L., Morin, L. (2009) The coach–coachee relationship in executive coaching: A field study. *Human Resource Development Quarterly*, vol. 20, no. 1, pp. 85–106. https://doi.org/10.1002/hrdq.20009
Bert, F., Moro, G. L., Corradi, A. et al. (2020) Prevalence of depressive symptoms among Italian medical students: The multicentre cross-sectional "PRIMES" study. *PloS one*, vol. 15, no. 4, article e0231845. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0231845
Karatas, K., Han, B., Oral, B. (2025) The role of academic self-efficacy in the relationship between motivation and future time perspective of teacher candidates. *Organizational Psychology*, vol. 15, no. 2, pp. 18–32. https://doi.org/10.17323/2312-5942-2025-15-2-18-32
Kwong, A. S. F., Pearson, R. M., Adams, M. J. et al. (2021) Mental health before and during the COVID-19 pandemic in two longitudinal UK population cohorts. *The British Journal of Psychiatry*, vol. 218, no. 6, pp. 334–343. https://doi.org/10.1192/bjp.2020.242
Maslach, C., Jackson, S. E. (1981) The measurement of experienced burnout. *The Journal of Organizational Behavior*, vol. 2, no. 2, pp. 99–113. https://doi.org/10.1002/job.4030020205

References

Ali, Y., Kazmi, S. (2024) Role ambiguity and occupational stress as predictors of nurses' job satisfaction. *Organizational Psychology*, vol. 14, no. 4, pp. 127–135. https://doi.org/10.17323/2312-5942-2024-14-4-127-135 (In English)
Bandura, A. (2000) *Social Learning Theory*. Saint Petersburg: Evraziya Publ., 320 p. (In Russian)
Baron, L., Morin, L. (2009) The coach–coachee relationship in executive coaching: A field study. *Human Resource Development Quarterly*, vol. 20, no. 1, pp. 85–106. https://doi.org/10.1002/hrdq.20009 (In English)
Bert, F., Moro, G. L., Corradi, A. et al. (2020) Prevalence of depressive symptoms among Italian medical students: The multicentre cross-sectional "PRIMES" study. *PloS one*, vol. 15, no. 4, article e0231845. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0231845 (In English)
Boluchevskaya, V. V. (2010) *Career choice among future professionals in the helping professions*. Volgograd: Volgograd State Medical University Publ., 264 p. (In Russian)
Bondarev, P. B., Konkina, A. V. (2021) Development of tolerance of students, mastering professions of a socionomic type, in the educational environment of the university. *Modern Problems of Science and Education*, no. 6, article 51. https://doi.org/10.17513/spno.31309 (In Russian)
Boyarintseva, A. V. (2003) Psychology of competitive personality development. In: L. M. Mitina (ed.). *Psychology of the development of a competitive personality*. Moscow: Moscow University of Psychology and Social Sciences Publ., pp. 217–219. (In Russian)
Enin, V. V. (2025) Methods of diagnostics of role self-efficacy. *Psychological Studies*, vol. 17, no. 98, article 1. https://doi.org/10.54359/ps.v17i98.1705 (In Russian)
Ermakova, I. V., Kondakov, I. M. (2008) Effective learning strategies. *Bulletin of Practical Psychology of Education*, vol. 5, № 2, pp. 76–81. (In Russian)
Guzenko, A. Yu., Volodarskaya, E. A. (2024) Relationship between hardiness and professional self-attitude of specialists of socionomy professions. In: *Leadership and Contemporary Challenges. Proceedings of the 2nd International Scientific and Practical Conference*. Moscow: Moscow Institute of Psychoanalysis Publ., pp. 45–52. (In Russian)
Il'in, E. P. (2010) *Sex and gender*. Saint Petersburg: Piter Publ., 688 p. (In Russian)
Karatas, K., Han, B., Oral, B. (2025) The role of academic self-efficacy in the relationship between motivation and future time perspective of teacher candidates. *Organizational Psychology*, vol. 15, no. 2, pp. 18–32. https://doi.org/10.17323/2312-5942-2025-15-2-18-32 (In English)
Klimov, E. A., Noskova, O. G., Solntseva, G. N. et al. (2015) *Industrial psychology, engineering psychology and ergonomics*. Moscow: Yurayt Publ., 618 p. (In Russian)
Knyazeva, N. N., Savina, N. V., Ledneva, E. S. (2025) The relationship between self-efficacy and self-management of pedagogical university students in the context of professional development. *Development of education*, vol. 8, no. 4, pp. 75–82. https://doi.org/10.31483/r-151660 (In Russian)
Kochorova, L. V., Skripov, V. S., Slivka, A. S. (2020) About anxiety and depression in the youth student community. *Eruditio Juvenium*, vol. 8, no. 2, pp. 246–253. https://doi.org/10.23888/HMJ202082246-253 (In Russian)

Krasnoryadtseva, O. M., Kabrin, V. I., Murav'eva, O. I. et al. (2014) *Psychological practices for diagnosing and developing self-efficacy among student youth*. Tomsk: Tomsk State University Publ., 276 p. (In Russian)
Kwong, A. S. F., Pearson, R. M., Adams, M. J. et al. (2021) Mental health before and during the COVID-19 pandemic in two longitudinal UK population cohorts. *The British Journal of Psychiatry*, vol. 218, no. 6, pp. 334–343. https://doi.org/10.1192/bjp.2020.242 (In English)
Markova, A. K. (1996) *Psychology of professionalism*. Moscow: Znanie Publ., 312 p. (In Russian)
Maslach, C., Jackson, S. E. (1981) The measurement of experienced burnout. *The Journal of Organizational Behavior*, vol. 2, no. 2, pp. 99–113. https://doi.org/10.1002/job.4030020205 (In English)
Milakova, V. V. (2007) *Psychological characteristics of career choice among future professionals in the helping professions of the socionomic type. Extended abstract of PhD dissertation (Psychology)*. Astrakhan, Astrakhan Tatishchev State University, 23 p. (In Russian)
Morosanova, V. I. (2004) *Self-regulation profile questionnaire (SRPQM): Manual*. Moscow: Kogito-Tsentr Publ., 43 p. (In Russian)
Pantileev, S. R. (1993) *Methodology for studying self-concept*. Moscow: Smysl Publ., 32 p. (In Russian)
Pryazhnikov, N. S., Pryazhnikova, E. Yu. (2004) *The Psychology of Work and Human Dignity*. Moscow: Akademiya Publ., 480 p. (In Russian)
Rozhkov, D. V. (2023) The study of the psychological characteristics of self-government of the individual among students of different specialties. *Higher education today*, no. 4, pp. 129–134. (In Russian)
Shapkin, S. A. (1997) *Experimental study of volitional processes*. Moscow: Smysl Publ., 140 p. (In Russian)
Temnova, L. V., Faiman, N. S. (2019) Professional deformations in socionic professions. *RUDN Journal of Sociology*, vol. 19, no. 1, pp. 7–19. https://doi.org/10.22363/2313-2272-2019-19-1-7-19 (In Russian)
Vildan, P. K. (2024) The relationship between mental burnout and socio-psychological personality traits of specialists in socionomic professions. *Bulletin of Psychotherapy*, no. 90, pp. 49–56. (In Russian)
Vyazovaya, O. V., Simonova, T. N. (2024) Modern approaches to the professional training of specialists in the socionomic sphere. In: I. A. Romanovskaya, E. A. Tarabanovskaya (eds.). *Content and procedural aspects of modern education. Proceedings of the 6th International Scientific and Practical Conference*. Astrakhan: Astrakhan Tatishchev State University Publ., pp. 24–27. (In Russian)
Zubova, Yu. K. (2025) Participants' self-efficacy as a criterion for evaluating the result of group cognitive-behavioral coaching for managers. *Organizational Psychology*, vol. 15, no. 2, pp. 124–144. https://doi.org/10.17323/2312-5942-2025-15-2-124-144 (In Russian)

Сведения об авторе

Виктор Викторович Енин, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой клинической психологии, Ставропольский государственный медицинский университет
SPIN-код: 4933-3200, Scopus AuthorID: 57224908392, ORCID: 0000-0003-2029-1397, e-mail: vvenin2024@mail.ru

Author

Viktor V. Enin, Candidate of Science (Psychology), Associate Professor, Head of the Department of Clinical Psychology, Stavropol State Medical University
SPIN: 4933-3200, Scopus AuthorID: 57224908392, ORCID: 0000-0003-2029-1397, e-mail: vvenin2024@mail.ru