

Научная статья

УДК 159.9

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К СПЕЦИФИКЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ КУРСАНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ФСИН РОССИИ

Ольга Алексеевна Ковалева¹, Светлана Николаевна Сорокоумова^{2, 3}

¹ Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний, Рязань, Россия

² Научно-исследовательский институт Федеральной службы исполнения наказаний, Москва, Россия

³ Российская академия образования, Москва, Россия

¹ olga.matr13@gmail.com

² 4013@bk.ru

Аннотация. В статье рассматривается специфика психологического благополучия курсантов образовательных организаций ФСИН России как комплексный феномен, обусловленный особенностями ведомственной среды, иерархической структурой отношений и требованиями профессиональной деятельности в уголовно-исполнительной системе. На основе шестифакторной модели К. Рифф анализируются ключевые компоненты благополучия, адаптированные к специфике образовательных организаций ФСИН России. Показана роль дисциплинарной структуры и коммуникативного компонента в формировании устойчивого психологического благополучия, рассмотрены механизмы преодоления депривации и аутизации общения через развитие товарищеских отношений и авторитетно-поддерживающего стиля педагогического взаимодействия. Раскрывается значение психологического климата как системообразующего фактора, параметры его оценки. Выводы содержат рекомендации для оптимизации образовательной среды чётко определённой иерархией.

Ключевые слова: психологическое благополучие, образовательная среда ФСИН, дисциплинированная автономия, коммуникативный компонент, психологический климат, депривация общения, товарищество

Для цитирования: Ковалева О.А., Сорокоумова С.Н. Теоретические подходы к специфике психологического благополучия курсантов образовательных организаций ФСИН России // Вестник Военной академии войск национальной гвардии. 2026. № 1 (34). С. 116–125. URL: <https://vestnik-spvi.ru/2026/03/012.pdf>.

Original article

THEORETICAL APPROACHES TO THE SPECIFICITY OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF CADETS IN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS OF THE FEDERAL PENITENTIARY SERVICE OF RUSSIA

Olga A. Kovaleva¹, Svetlana N. Sorokoumova^{2, 3}

¹ Academy of Law and Management of the Federal Penitentiary Service, Ryazan, Russia

² Scientific Research Institute of the Federal Penitentiary Service, Moscow, Russia

³ Russian Academy of Education, Moscow, Russia

¹ olga.matr13@gmail.com

² 4013@bk.ru

Abstract. The article examines the specificity of psychological well-being of cadets in educational organizations of the Federal Penitentiary Service (FSIN) of Russia as a complex phenomenon determined by the characteristics of a departmental environment, hierarchical structure of relationships, and the requirements of professional activities in the criminal-executive system. Based on C. Ryff's six-factor model, the key components of well-being are analyzed and adapted to the specific context of FSIN educational organizations in Russia. The role of disciplinary structure and communicative component in the formation of sustainable psychological well-being is demonstrated, and mechanisms for overcoming deprivation and communication autism through the development of comradely relationships and an authority-supportive style of pedagogical

interaction are examined. The significance of psychological climate as a system-forming factor and its assessment parameters are revealed. The conclusions contain recommendations for optimizing the educational environment characterized by a clearly defined hierarchy.

Keywords: psychological well-being, FSIN educational environment, disciplined autonomy, communicative component, psychological climate, communication deprivation, comradeship

For citation: Kovaleva O.A., Sorokoumova S.N. Theoretical approaches to the specificity of psychological well-being of cadets in educational organizations of the Federal Penitentiary Service of Russia. *Vestnik Voennoj akademii vojsk nacional'noj gvardii*. 2026;1(34): 116–125. (In Russ.). Available from: <https://vestnik-spvi.ru/2026/03/012.pdf>.

© Ковалева О.А., Сорокоумова С.Н., 2026

Введение

Состояние психологического благополучия курсантов образовательных организаций ФСИН России не только определяет качество их профессиональной подготовки, но и оказывает существенное влияние на способность будущих офицеров эффективно выполнять служебные обязанности в условиях высокого стресса и моральной ответственности. Это обстоятельство приобретает особую значимость в контексте современных геополитических вызовов, предъявляющих повышенные требования к уровню подготовленности сотрудников уголовно-исполнительной системы.

Образовательные организации ФСИН существуют в уникальном социально-психологическом пространстве, которое можно охарактеризовать как парадоксальное. С одной стороны, они функционируют в рамках жестко регламентированной, закрытой системы, предполагающей значительные ограничения личной свободы и высокие требования к дисциплинированности обучающихся. С другой стороны, образовательный процесс призван подготовить специалистов, способных принимать самостоятельные, ответственные решения в непредсказуемых ситуациях, взаимодействуя с разнообразным и зачастую сложным контингентом осужденных. Такое сочетание внешних ограничений с необходимостью развития личностной автономии создает специфический психологический контекст, который существенно отличается от условий гражданского высшего образования и требует особого внимания к механизмам формирования благополучия.

Трудность адекватного анализа психологического благополучия в образовательной среде ФСИН обусловлена тем, что многие факторы, традиционно рассматриваемые в психологии как угрожающие благополучию личности (дисциплина, иерархические отношения, изоляция от внешнего мира), при надлежащей организации образовательной среды могут стать важными ре-

сурсами для личностного развития и достижения позитивного благополучия. Это противоречие между видимыми угрозами и скрытыми возможностями обуславливает необходимость разработки специализированного концептуального аппарата, который позволил бы адекватно описать феномен благополучия в контексте образования ФСИН.

В отечественной психологии проблематика благополучия личности разрабатывалась в исследованиях О. Ю. Зотовой [1], которая подчеркивала неотделимость благополучия от социальной связанности индивида, и Р. М. Шамионова [2], раскрывавшего значение соответствия между личными ценностями и ценностями социального окружения. Однако существующие модели, хотя и содержат ценные идеи, были разработаны в основном на материале открытых социальных систем и гражданского образования. Попытка прямого применения классических моделей в контексте образовательных организаций ФСИН не только противоречит методологическим принципам научного исследования, но и препятствует выявлению тех механизмов, через которые жёсткая структурированность, иерархия и закрытость среды трансформируются в факторы, поддерживающие психологическое благополучие курсантов.

Основной методологический вопрос, на который должно ответить данное исследование, формулируется следующим образом: каким образом компоненты психологического благополучия, описанные в классических теориях (автономия, позитивные отношения, принятие себя, компетентность, смысл жизни), трансформируются в условиях специфической образовательной среды ФСИН, и какие новые компоненты необходимо добавить для адекватного описания благополучия в этих условиях? Ответ на этот вопрос предполагает не просто применение известных теорий, но их критическую переоценку и качественное переструктурирование в соответствии

с реальностью образования в условиях подготовки курсантов.

Поэтому целью исследования выступает теоретическое обоснование специфики психологического благополучия курсантов образовательных организаций ФСИН через анализ его компонентов, обусловленных особенностями иерархической структуры и военизированной среды, и разработку интегративной концептуальной модели, адекватной условиям ведомственного образования.

Теоретическая актуальность исследования состоит в расширении научных представлений о природе психологического благополучия через его специфицирование применительно к условиям, существенно отличающимся от гражданских социальных систем. Практическая ценность связана с возможностью использования полученных результатов при совершенствовании системы психологического сопровождения курсантов, оптимизации педагогического взаимодействия и формировании благоприятного морально-психологического климата в образовательных организациях ФСИН.

Основная часть

Развитие концепции психологического благополучия в западной и отечественной психологии прошло существенную эволюцию, отражающую углубление научного понимания сложной многомерной природы человеческого развития. Ранние подходы, восходящие к работам Н. Бредбёрна [3, С. 84], рассматривали благополучие как «простой эмоциональный баланс, характеризующийся преобладанием позитивных эмоций над негативными переживаниями». Однако такой редукционистский взгляд быстро обнаружил свои существенные ограничения, не позволяя адекватно охватить многоплановость и комплексность психологического состояния человека.

Поворотным моментом в развитии теории благополучия стала разработка К. Рифф [4, 5, 6] концептуальной модели, которая предложила принципиально иной взгляд на природу и сущность благополучия личности. Отвергнув сводимость благополучия к простому удовольствию или эмоциональному комфорту, К. Рифф обосновала понимание благополучия как актуализации личностного потенциала, достижения значимых целей, развития позитивных отношений с окружающими людьми, принятия себя и совершенствования своих способностей. Этот подход, коренящийся в эвдемонистической философской традиции, открыл новые горизонты для анализа

благополучия не как преходящего состояния, а как интегральной характеристики развивающейся и самоактуализирующейся личности.

Значительный вклад в развитие теории благополучия внесла теория самодетерминации Э. Деси и Р. Райана [7], которая акцентирует особое внимание на роли удовлетворения трех фундаментальных психологических потребностей: автономии, компетентности и принадлежности. Согласно этой теории, уровень благополучия человека в значительной степени зависит от того, насколько социальная и образовательная среда обеспечивают реальную возможность удовлетворения этих базовых потребностей. Данный подход оказал особое влияние на анализ образовательных систем, поскольку позволил выявить конкретные механизмы, посредством которых структура окружающей среды определяет возможности для проявления личностной автономии и развития профессиональной компетентности.

Отечественная психология благополучия осуществила значимый синтез западных теорий, дополнив их специфическими акцентами на смысловой компонент благополучия и его глубокую социокультурную обусловленность. О. Ю. Зотова [1, С. 36] в своих исследованиях подчеркивала, что благополучие личности невозможно понять в отрыве от её связанности с социальной общностью, от глубокого понимания социальной роли и места индивида в обществе и социальной группе. Р. М. Шамянов развивает эту идею дальше, обосновывая положение, что переживание благополучия определяется соответствием между личными ценностями индивида и ценностями социальной среды, в которой он функционирует. Именно социокультурный подход, основанный на признании глубокой взаимосвязи между благополучием личности и структурой социального окружения, позволяет адекватно понять специфику психологического благополучия в образовательных организациях ФСИН, где организационная среда играет определяющую роль.

Однако прямое применение классических теорий благополучия, разработанных на материале открытых социальных систем и гражданского высшего образования, к условиям образовательной среды ФСИН невозможно. Образовательные учреждения ФСИН функционируют в уникальной, парадоксальной ситуации, которая требует особого осмысления и специального подхода к пониманию благополучия в этих условиях. С одной стороны, об-

разовательные организации ФСИН должны готовить дисциплинированных, исполнительных профессионалов, способных действовать в строго регламентированной системе, беспрекословно соблюдать иерархию, демонстрировать высокую степень дисциплинированности и способность к безусловному выполнению приказов и требований. С другой стороны, выпускники этих учреждений должны демонстрировать способность к самостоятельному принятию ответственных решений в сложных, часто непредсказуемых ситуациях профессиональной деятельности с осужденными, должны обладать инициативностью, способностью к творческому решению проблем, готовностью к моральной и личной ответственности за свои действия.

Это принципиальное противоречие – между необходимостью формирования дисциплинированности и развитием автономии, между иерархичностью структуры и требованием независимого мышления, между закрытостью среды и необходимостью подготовки к взаимодействию с разнообразным контингентом – требует разработки адаптированной модели, в которой традиционно рассматриваемые как антагонистичные элементы (дисциплина и личностная автономия, субординация и товарищество, структурированность и творчество) могут быть интегрированы в единую систему, способствующую достижению психологического благополучия курсантов.

Первый и наиболее противоречивый компонент психологического благополучия в условиях ведомственной среды может быть обозначен как дисциплинированная автономия. Этот концепт требует особого внимания и детального разбора, поскольку демонстрирует принципиальное отличие модели благополучия курсантов ФСИН от классических западных и российских теорий, разработанных на материале открытых социальных систем и гражданского образования. Курсант ФСИН находится в парадоксальной ситуации: испытывает жесткие режимные ограничения и строгую субординацию, но одновременно должен развивать способность к самостоятельному, ответственному принятию решений. При надлежащей организации образовательной среды эти требования глубоко интегрируются в единое целое.

Дисциплинированная автономия – это не механическое подчинение, а способность принимать осмысленные решения в рамках четко определенной системы требований на основе внутреннего принятия этих ограничений как разумных и справед-

ливых. Она предполагает интернализацию норм: их превращение из внешних предписаний во внутренние убеждения. Курсант следует правилам не из страха наказания, а потому что понимает их смысл и связь с профессиональными целями. Эта компетенция критична для уголовно-исполнительной системы. Сотрудник ФСИН часто работает при минимальном внешнем контроле, поэтому его поведение в экстремальных ситуациях определяется не страхом наказания, а внутренними принципами и профессиональной ответственностью.

Исследования В. А. Ясвина [8] об образовательной среде становятся особенно релевантными для понимания механизмов развития дисциплинированной автономии. В. А. Ясвин подчеркивает, что образовательная среда не просто налагает ограничения на развитие личности, но одновременно предоставляет определенный набор возможностей для этого развития. Среда может быть творческой, стимулирующей инициативу и самостоятельность, или же карательной, авторитарной, подавляющей автономию и инициативу курсантов. Все зависит от того, как структурированы и применяются требования, какие глубокие смыслы они несут, как они объясняются и обосновываются перед обучающимися.

Курсант, который научился воспринимать дисциплину как инструмент достижения профессиональных целей и обеспечения безопасности, будет во время службы действовать гибко и эффективно, сохраняя верность принципам. Он сможет отстаивать справедливость в рамках закона, проявить инициативу в разрешении конфликтов с осужденными, не нарушая служебной этики и правовых норм.

Второй принципиальный аспект трансформации благополучия в курсантской среде связан со специфическим пониманием субординации и иерархии. В гражданском обществе и открытых социальных системах иерархия часто воспринимается как ограничение свободы и потенциальная угроза личной автономии и достоинству человека. Однако в условиях организованной образовательной среды субординация выполняет иную функцию: она создает четкую, ясную структуру взаимоотношений, в которой каждый член коллектива точно знает свое место, свои права и обязанности, а также может с высокой степенью достоверности предсказать поведение других членов организации.

Такая структурированность имеет глубокое психологическое значение. Классические исследования в области социальной психологии и когнитивной теории (начиная с фундаментальных работ Л. Фестингера [9] о когнитивном диссонансе) показывают, что люди испытывают психологический дискомфорт и тревожность в ситуациях неопределенности, неясности, двусмысленности в общении и взаимодействии. Напротив, четкие правила и ясные иерархические отношения существенно снижают уровень тревожности, беспокойства и способствуют развитию чувства психологической безопасности. Правильно выстроенная субординация, основанная не на страхе и подавлении, а на уважении и понимании необходимости такой организации, не унижает личность, а защищает её, предоставляя предсказуемую, структурированную среду, в которой человек может сосредоточиться на развитии своих способностей и достижении значимых целей.

Ясная иерархическая структура выступает фундаментом функциональности ведомственных коллективов, обеспечивая необходимую упорядоченность в специфических условиях «двойной адаптации» – одновременного приспособления обучающихся к требованиям высшего образования и условиям воинской службы. Согласно исследованиям А. В. Межуева [10] и П. А. Гордеевой [11], гармонизация формальных (служебных) и неформальных систем взаимоотношений в подразделении гарантирует его психологическую устойчивость и высокую готовность к выполнению сложных задач. Ключевым условием успеха здесь становится внутренняя трансформация личности: осознанное принятие иерархии не как внешнего ограничения, а как рациональной необходимости для эффективной совместной деятельности. Такая установка способствует более качественному прохождению этапа адаптации и достижению высокого уровня психологического благополучия, которое является основой стрессоустойчивости и профессиональной целостности будущего сотрудника ФСИН.

Здоровая субординация в ведомственной среде основана на уважении и понимании необходимости, а не на страхе. Это отличает авторитетно-поддерживающий стиль от авторитарного подхода. Исследования показывают, что сочетание четких требований с эмоциональной поддержкой создает оптимальные условия для развития личности и достижения благополучия.

Третий ключевой аспект психологического благополучия курсантов ФСИН России определяется спецификой коммуникации в закрытой среде, где риски депривации («психологического голода») и аутизации общения требуют специального анализа. Несмотря на то, что ограничение социальных контактов традиционно рассматривается как угроза, современные данные показывают, что негативное влияние среды может быть нейтрализовано за счёт актуализации внутренних субъектных ресурсов. В условиях дефицита эмоциональной отзывчивости ключевую роль начинают играть осознанная саморегуляция и ориентация на будущее, которые выступают мощными компенсаторными механизмами. Эти ресурсы позволяют курсантам сохранять профессиональную адаптивность и минимизировать последствия хронического стресса даже в ситуации вынужденного замыкания на узком круге контактов [12].

Парадокс образовательной среды ФСИН состоит в следующем: хотя курсанты находятся в состоянии постоянного, непрерывного взаимодействия друг с другом (они живут вместе, учатся вместе, отдыхают вместе, выполняют служебные обязанности как единое целое), это взаимодействие может быть качественно ограниченным, поверхностным. Иерархия, режимные требования, необходимость выполнения служебных обязанностей и поддержания дисциплины – все это может привести к функционализации общения, то есть его сведению к обсуждению учебных вопросов, служебных дел, текущего порядка. При этом личные переживания, мечты, планы на будущее, внутренние конфликты и сомнения часто остаются невысказанными и необсужденными. Это создает своеобразную форму эмоциональной депривации, несмотря на наличие постоянного социального контакта.

Аутизация общения проявляется в четкой тенденции курсантов ограничивать свои значимые взаимодействия членами своего отделения, взвода или курса, редко взаимодействуя на глубоком уровне с курсантами других курсов или подразделений. Создается ситуация, когда каждая группа замыкается на себе, развивая собственные неформальные нормы и ценности, которые могут существенно отличаться от официальных требований организации. Это приводит к своего рода психологической изоляции подгрупп внутри организации.

Преодоление этих явлений возможно через целенаправленное развитие того, что

может быть обозначено как аутентичное товарищество – глубокие, многомерные отношения между курсантами, основанные на подлинной взаимной поддержке, доверии, разделении ценностей и смыслов. В исследованиях, проводившихся на материале воинских коллективов (работы Д. А. Мещерякова [13] и других авторов, исследовавших социально-психологические процессы в воинских подразделениях), было показано, что товарищеские отношения, достигшие определенного уровня развития, характеризуются наличием подлинной взаимопомощи, взаимоподдержки, взаимозаменяемости и минимизацией конфликтности между членами группы.

Товарищество в военизированной среде – это не просто дружба в обыденном, бытовом смысле, а особая форма социальных отношений, которая возникает на основе совместной деятельности, разделения ответственности за результаты и взаимной защиты в сложных ситуациях. Оно формируется через совместные испытания, перенесенные лишения, пережитые угрозы – условия, в которых возникают настоящие, глубокие дружеские отношения. Однако для того, чтобы товарищество развивалось здоровым образом и не перерождалось в круговую пору, групповой консерватизм или групповое мышление, необходимы две вещи: авторитетно-поддерживающий стиль руководства и целенаправленное формирование позитивных норм и ценностей.

Стиль педагогического общения критически важен для обеспечения психологического благополучия курсантов. В классификации В. А. Кан-Калика [14] выделяется ряд различных стилей педагогического общения: общение на основе высоких профессиональных установок, общение на основе дружеского расположения, общение-дистанция, общение-устрашение, общение-заигрывание. Между тем анализ современных исследований эффективности педагогического взаимодействия показывает, что в контексте специализированной образовательной организации наиболее действенным и эффективным является то, что может быть обозначено как авторитетно-поддерживающий стиль взаимодействия.

Авторитетно-поддерживающий стиль сочетает четкие, справедливые требования с эмоциональной поддержкой, уважением к личности и доверием к потенциалу курсантов. Исследования показывают, что такой подход – высокая ориентация на результат в сочетании с подлинным уважени-

ем к людям – обеспечивает наиболее устойчивый эффект в общении и деятельности. Преподаватели, использующие этот стиль, одновременно устанавливают четкие требования и контролируют их выполнение (структурированность среды); проявляют интерес к развитию каждого курсанта (потребность в принадлежности); демонстрируют компетентность как образец для подражания; уважают достоинство личности даже при нарушениях дисциплины (сохраняют самоуважение); остаются открытыми к диалогу и объяснению требований (развивают дисциплинированную автономию).

Исследования педагогических стилей в образовательной среде показывают, что вовлеченные и поддерживающие стили способствуют поддержке автономии учащихся и повышению мотивации, при этом педагоги, прошедшие специальное обучение, демонстрируют более активное использование таких стилей, что улучшает результаты обучения и благополучие обучающихся.

Психологический климат образовательной организации выступает в роли системообразующего фактора, объединяющего отдельные компоненты благополучия в единое, функциональное целое, где каждый компонент усиливает действие других. В современных исследованиях социально-психологического климата (работы И. А. Баевой [15], Р. М. Шамянова [2] и других авторов [16, 17, 18, 19]) показано, что благоприятный психологический климат характеризуется ясным ощущением безопасности участниками, взаимным уважением, системой поддержки, признанием достижений, развитием позитивных традиций и конструктивными способами разрешения конфликтов. Психологический климат определяется совокупностью взаимосвязанных параметров: удовлетворенностью учебной деятельностью и взаимоотношениями, стилем руководства, моральной поддержкой, ощущением безопасности, возможностью влиять на жизнь коллектива, качеством межличностных отношений, позитивными традициями и конструктивным разрешением конфликтов.

В условиях образовательной среды ФСИН формирование и поддержание благоприятного психологического климата требует скоординированных и целенаправленных усилий на различных уровнях организационной иерархии. На уровне администрации это предполагает реализацию четкой и справедливой политики в отношении курсантов, целенаправленное выделение ресурсов для психологического

сопровождения, установление и последовательное поддержание высоких этических стандартов. На уровне преподавателей и командиров это включает последовательное проявление авторитетно-поддерживающего стиля взаимодействия, личный пример справедливости и уважения, готовность к конструктивному диалогу и объяснению своих решений. На уровне самих курсантов развитие благоприятного климата означает активное и осознанное участие в создании благожелательной атмосферы, культивирование и поддержку ценностей взаимопомощи, честности и взаимного уважения.

Психологический климат оказывает определяющее влияние на все аспекты благополучия личности, и этот эффект достигает максимума в организованных системах с четкой иерархической структурой. В образовательной среде ведомственного вуза структурированность организации позволяет систематически воздействовать на климат через развитие коллективных ценностей и смыслов. Как отмечают М. И. Марьин и О. А. Терегулова [20], благоприятная атмосфера не возникает самопроизвольно, а выступает результатом кропотливой деятельности всего руководящего состава по установлению доверительных отношений и укреплению сплоченности. Состояние климата критически важно, так как от него напрямую зависят результаты совместной деятельности, отношение обучающихся к результатам своего труда и общая удовлетворенность межличностным общением. В ведомственной среде климат выполняет фундаментальные объединительно-консолидирующую, стимулирующую и стабилизирующую функции, обеспечивая служебную и социальную эффективность подразделения. При этом ключевую роль играет компетентность руководителей и их способность проявлять тактичность, своевременно предотвращать конфликты и брать на себя ответственность за психологическое состояние коллектива. Можно сказать, что позитивное развитие иерархических связей, охватывающее эмоциональный, когнитивный и поведенческий компоненты взаимодействия, становится базовым условием поддержания благополучия в закрытой образовательной системе.

Психологическое благополучие курсантов образовательных организаций ФСИН России представляет собой сложный, многомерный феномен, обусловленный спецификой среды, требованиями профессии и потребностями молодого человека в

личностном развитии и самоактуализации. Предлагаемая модель благополучия включает пять взаимосвязанных компонентов. Дисциплинированная автономия обеспечивает чувство самоопределения в рамках необходимых внешних ограничений и структурированных требований. Структурированная субординация, основанная на справедливости и взаимном уважении, создает психологическую безопасность и предсказуемость среды. Товарищество как многомерная форма социальных отношений преодолевает эмоциональную депривацию и аутизацию общения, формируя подлинную взаимную поддержку. Авторитетно-поддерживающий стиль педагогического взаимодействия обеспечивает баланс требований и эмоциональной поддержки, демонстрирует справедливость и уважение. Благоприятный психологический климат объединяет все компоненты в функциональное целое, создавая условия для проявления личностного потенциала и достижения благополучия.

При надлежащей организации образовательной среды факторы, которые казались бы подавляющими и ограничивающими (дисциплина, иерархия, закрытость среды), становятся важными ресурсами для поддержки и укрепления психологического благополучия. Дисциплина, правильно организованная, развивает профессионализм и ответственность; иерархия обеспечивает психологическую безопасность и ясность ролей; закрытость среды способствует развитию глубоких, подлинных отношений. Это парадоксальное преобразование возможно благодаря авторитетно-поддерживающему стилю взаимодействия, который демонстрирует курсантам, что требования справедливы и направлены на их развитие, а не на подавление, и благоприятному психологическому климату, который интегрирует отдельные элементы в единую систему, поддерживающую благополучие и личностное развитие.

Заключение

Проведённое исследование демонстрирует, что стандартные теоретические модели благополучия, основанные на исследованиях гражданского образования, оказываются недостаточными для описания его специфики в условиях образовательных организаций ФСИН, где благополучие претерпевает качественное преобразование под влиянием иерархической структуры и требований профессиональной подготовки.

Проведённый анализ теоретических подходов и предложенная интегративная модель демонстрируют, что дисциплина и иерархическая структура при надлежащей организации становятся средствами поддержки психологического благополучия, что возможно благодаря авторитетно-поддерживающему стилю педагогического взаимодействия, сочетающему чёткие требования с уважением к достоинству курсанта; центральное место в системе благополучия занимает психологический климат образовательной организации, функционирующий как системообразующий фактор, в то время как преодоление депривации и аутизации общения достигается развитием аутентичного товарищества – глубоких социальных отношений, основанных на взаимопомощи и разделении ценностей, которые определяют способность курсантов эффективно адаптироваться и успешно осваивать профессиональные компетенции.

Вместе с тем следует признать, что настоящее исследование носит преимущественно теоретический характер. Для комплексной верификации предложенной модели необходимо проведение лонгитудных эмпирических исследований на базах различных образовательных организаций ФСИН. Особую ценность представляло бы выявление качественных особенностей мотивационных структур на разных этапах обучения и их влияния на профес-

сиональную адаптацию выпускников в период служебной деятельности.

На практическом уровне целесообразно:

- внедрение систематических программ повышения компетентности преподавателей и командиров в области психолого-педагогического сопровождения;
- создание механизмов регулярного мониторинга психологического климата с целью своевременного выявления и коррекции негативных тенденций;
- организация горизонтального наставничества для развития товарищеских отношений между курсантами разных курсов;
- расширение спектра внеучебной деятельности, способствующей проявлению творческого потенциала и индивидуальных интересов.

Понимание специфики психологического благополучия в условиях ведомственного образования имеет значение не только для теории высшей педагогики, но и для практики подготовки кадров уголовно-исполнительной системы. От качества этой подготовки существенно зависит способность будущих сотрудников эффективно выполнять служебные функции в условиях высокого профессионального стресса, сохраняя при этом гуманистические принципы в отношении лиц, содержащихся в местах лишения свободы.

Список источников

1. Зотова О. Ю. Психологическое благополучие личности. Екатеринбург: Гуманитарный университет, 2017. 312 с.
2. Шамионов Р. М. Субъективное благополучие личности: психологическая картина и факторы. Саратов: Научная книга, 2008. 296 с.
3. Bradburn N. M. The structure of psychological well-being. Chicago: Aldine Pub. Co, 1969. 318 p.
4. Ryff C. D. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being // Journal of Personality and Social Psychology. 1989. Vol. 57. P. 1069–1081.
5. Ryff C. D. Psychological well-being revisited: Advances in the science and practice of eudaimonia // Psychotherapy and Psychosomatics. 2014. Vol. 83, № 1. P. 10–28. URL: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC4241300/> (дата обращения: 11.12.2025).
6. Ryff C. D., Singer B. H. Psychological well-being: Meaning, measurement, and implications for psychotherapy research // Psychotherapy and Psychosomatics. 1996. Vol. 65. P. 14–23.
7. Deci E. L., Ryan R. M. The «what» and «why» of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior // Psychological Inquiry. 2000. Vol. 11, № 4. P. 227–268.
8. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. 2-е изд. М. : Смысл, 2001. 365 с.
9. Фестингер Л. Теория когнитивного диссонанса / пер. с англ. А. А. Анистратенко, И. Знаешевой. М. : [б. и.], 2018. 251 с.
10. Межуев А. В. Социально-психологические особенности адаптации курсантов к условиям военного вуза // Вестник Ставропольского государственного университета. 2007. № 52. С. 66–70.

11. Гордеева П. А. Психологическое благополучие курсантов с разными стратегиями адаптации в образовательной среде военных институтов войск национальной гвардии Российской Федерации: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 5.3.4 / Гордеева Полина Александровна. Н. Новгород, 2024. 27 с.
12. Моросанова В. И. Психологические ресурсы профессионального развития студентов / В. И. Моросанова, Н. Г. Кондратюк, А. М. Потанина // Психологическая наука и образование. 2025. Т. 30, № 3. С. 5–34.
13. Мещеряков Д. А. Динамика показателей межличностных отношений курсантов военного вуза на разных этапах военно-профессиональной социализации // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2021. Т. 21. Вып. 1. С. 62–67.
14. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. М. : Просвещение, 1987. 190 с.
15. Баева И. А. Ресурсы психологической безопасности студентов в напряженной социокультурной среде: обзор теоретических и эмпирических исследований / И. А. Баева, Е. Б. Лактионова, И. В. Кондакова // Психолого-педагогические исследования. 2024. № 2. С. 3–29.
16. Климов Е. М. Социально-психологический климат образовательной организации как фактор профессионального становления личности / Е. М. Климов, И. В. Гайдамашко // Психологическая наука и образование. 2023. Т. 28. № 2. С. 45–60.
17. Ульянина О. А. Функциональная модель психологической службы в системе образования: направления деятельности и ее организационно-правовое регулирование / О. А. Ульянина, О. Л. Юрчук, Ю. В. Тукфеева // Психолого-педагогические исследования. 2024. Т. 16. № 3. С. 174–196.
18. Wang M.-T., Degol J. L., Amemiya J., Parr A., Guo J. Classroom climate and children's academic and psychological wellbeing: A systematic review and meta-analysis // *Developmental Review*. 2020. Vol. 57. Article 100912. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0273229720300186> (дата обращения: 11.12.2025).
19. Lombardi E., Traficante D., Lunetto F., Vecchi T. The Impact of School Climate on Well-Being Experience and School Engagement: A Study With High-School Students // *Frontiers in Psychology*. 2019. Vol. 10. Article 2482. URL: <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2019.02482/full> (дата обращения: 11.12.2025).
20. Марьин М. И., Терегулова О. А. О формировании благоприятного социально-психологического климата в территориальных подразделениях органов внутренних дел Российской Федерации // *Пенитенциарная наука*. 2024. Т. 18, № 4 (68). С. 443–448.

References

1. Zotova O. YU. *Psihologicheskoe blagopoluchie lichnosti*. Ekaterinburg: Gumanitarnyj universitet, 2017. 312 s. (In Russ.).
2. SHamionov R. M. *Sub"ektivnoe blagopoluchie lichnosti: psihologicheskaya kartina i faktory*. Saratov: Nauchnaya kniga, 2008. 296 s. (In Russ.).
3. Bradburn N. M. *The structure of psychological well-being*. Chicago: Aldine Pub. Co, 1969. 318 p.
4. Ryff C. D. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1989. Vol. 57. P. 1069–1081. (In Russ.).
5. Ryff C. D. Psychological well-being revisited: Advances in the science and practice of eudaimonia // *Psychotherapy and Psychosomatics*. 2014. Vol. 83, № 1. P. 10–28. URL: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC4241300/> (data obrashcheniya: 11.12.2025). (In Russ.).
6. Ryff C. D., Singer B. H. Psychological well-being: Meaning, measurement, and implications for psychotherapy research // *Psychotherapy and Psychosomatics*. 1996. Vol. 65. P. 14–23.
7. Deci E. L., Ryan R. M. The «what» and «why» of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior // *Psychological Inquiry*. 2000. Vol. 11, № 4. P. 227–268.
8. YAsvin V. A. *Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proektirovaniyu*. 2-e izd. M. : Smysl, 2001. 365 s. (In Russ.).
9. Festinger L. *Teoriya kognitivnogo dissonansa* / per. s angl. A. A. Anistratenko, I. Znaeshevoj. M. : [b. i.], 2018. 251 s. (In Russ.).

10. Mezhev A. V. Social and psychological features of cadets' adaptation to the conditions of a military university // Vestnik Stavropol'skogo gosudarstvennogo universiteta. 2007;52: 66–70. (In Russ.).
11. Gordeeva P. A. Psihologicheskoe blagopoluchie kursantov s raznymi strategiyami adaptacii v obrazovatel'noj srede voennyh institutov vojsk nacional'noj gvardii Rossijskoj Federacii: avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk: 5.3.4 / Gordeeva Polina Aleksandrovna. N. Novgorod, 2024. 27 s. (In Russ.).
12. Morosanova V. I. Psychological resources for students' professional development / V. I. Morosanova, N. G. Kondratyuk, A. M. Potanina // Psihologicheskaya nauka i obrazovanie. 2025. T. 30;3: 5–34. (In Russ.).
13. Meshcheryakov D. A. Dynamics of interpersonal relationships among military university cadets at different stages of military professional socialization // Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya: Filosofiya. Psihologiya. Pedagogika. 2021. T. 21. Vyp. 1: 62–67. (In Russ.).
14. Kan-Kalik V. A. Uchitelyu o pedagogicheskom obshchenii. M. : Prosveshchenie, 1987. 190 s. (In Russ.).
15. Baeva I. A. Resources for Students' Psychological Safety in a Strained Sociocultural Environment: A Review of Theoretical and Empirical Research / I. A. Baeva, E. B. Laktionova, I. V. Kondakova // Psihologo-pedagogicheskie issledovaniya. 2024;2: 3–29. (In Russ.).
16. Klimov E. M. The socio-psychological climate of an educational organization as a factor in personal professional development / E. M. Klimov, I. V. Gajdamashko // Psihologicheskaya nauka i obrazovanie. 2023. T. 28;2: 45–60. (In Russ.).
17. Ul'yanina O. A. Functional Model of a Psychological Service in the Education System: Areas of Activity and Organizational and Legal Regulation / O. A. Ul'yanina, O. L. Yurchuk, YU. V. Tukfeeveva // Psihologo-pedagogicheskie issledovaniya. 2024. T. 16;3: 174–196. (In Russ.).
18. Wang M.-T., Degol J. L., Amemiya J., Parr A., Guo J. Classroom climate and children's academic and psychological wellbeing: A systematic review and meta-analysis // Developmental Review. 2020. Vol. 57. Article 100912. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0273229720300186> (data obrashcheniya: 11.12.2025).
19. Lombardi E., Traficante D., Lunetto F., Vecchi T. The Impact of School Climate on Well-Being Experience and School Engagement: A Study With High-School Students // Frontiers in Psychology. 2019. Vol. 10. Article 2482. URL: <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2019.02482/full> (data obrashcheniya: 11.12.2025).
20. Mar'in M. I., Teregulova O. A. On the formation of a favorable socio-psychological climate in the territorial divisions of the Internal Affairs bodies of the Russian Federation // Penitenciar'naya nauka. 2024. T. 18;4 (68): 443–448. (In Russ.).

Информация об авторах

Information about the authors

С. Н. Сорокоумова – доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования

S. N. Sorokoumova – Doctor of Sciences (Psychology), Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education

Вклад авторов:

Contribution of the authors:

О. А. Ковалева – теоретический анализ литературы и результатов эмпирического исследования; систематизация и обработка данных; интерпретация полученных результатов, формулировка выводов и заключения.

O. A. Kovaleva – theoretical analysis of literature and the results of empirical research; systematization and processing of data; interpretation of the results obtained, formulation of conclusions and recommendations.

С. Н. Сорокоумова – критический анализ литературы; доработка текста.

S. N. Sorokoumova – critical analysis of literature; refinement of the text.

Статья поступила в редакцию 25.12.2025;
одобрена после рецензирования 05.02.2026;
принята к публикации 19.03.2026.

The article was submitted 25.12.2025;
approved after reviewing 05.02.2026;
accepted for publication 19.03.2026.