

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромышленного флота. 2026. № 1(75). С. 183–189

Научная статья

УДК 159.9.072.59:37.018.43:376.1-056.266

Doi:10.46845/2071-5331-2026-1-75-183-189

Психодиагностика и профилактика дезадаптивных паттернов саморегуляции у подростков в условиях смешанного обучения

Светлана Витальевна Велиева¹, Светлана Владимировна Ешмейкина²

^{1,2}Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
Чебоксары, Россия

¹stlena70@mail.ru

²svetlanaka-e@bk.ru

Аннотация: Выделены типы дезадаптивной саморегуляции подростков в гибридной среде («Реактивный хаос», «Ригидный перфекционист», «Цифровой избегатель») на основе анализа распространённости и ключевых характеристик рассматриваемого процесса. Определены компоненты психодиагностического комплекса для выявления дезадаптивных паттернов саморегуляции психических состояний у подростков в цифровой образовательной среде. Отражены направления психолого-педагогической профилактики и коррекции типов дезадаптивной саморегуляции подростков в условиях смешанного обучения.

Ключевые слова: саморегуляция подростков, психодиагностика, профилактика, дезадаптивные паттерны, смешанное обучение, цифровая психолого-педагогическая среда

Для цитирования: Велиева, С. В., Ешмейкина, С. В. Психодиагностика и профилактика дезадаптивных паттернов саморегуляции у подростков в условиях смешанного обучения // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота. – 2026. – № 1(75). – С. 183–189.

Введение

Переход к моделям смешанного обучения, определяющийся современными вызовами, актуализировал психолого-педагогические проблемы, связанные с развитием личности обучающегося в гибридной цифрово-аналоговой среде [1].

Одной из наиболее значимых среди них является проблема формирования дезадаптивных паттернов саморегуляции у подростков. Данный возрастной период, характеризующийся интенсивной перестройкой системы сознательного контроля поведения, в условиях чередования очных и дистанционных форматов учебной деятельности сталкивается с новыми требованиями [5].

Смешанное обучение, предполагая высокую степень автономии и ответственности за организацию собственного образовательного процесса, одновременно создаёт основу негативного воздействия разнообразных цифровых платформ и инструментов, фрагментации учебного времени, стирания границ между образовательной и личной сферами [3].

Следовательно, вместо ожидаемого развития зрелых форм самоуправления у значительной части подростков наблюдается формирование и закрепление дисфункциональных схем регуляции, в частности, прокрастинация, когнитивное избегание, эмоциональное выгорание, дефицит целеполагания.

В контексте педагогической психологии проблема дезадаптивных паттернов саморегуляции предполагает её изучение с различных сторон. С одной стороны, она является объектом психологического исследования, связанным с нарушениями в развитии базовых регуляторных функций. С другой стороны, указанная проблема выступает в качестве методологического вызова для психодиагностики внутренних состояний подростков.



Традиционные методы, основанные преимущественно на анкетировании и опросах, оказываются недостаточно релевантными для динамичной и контекстно-зависимой реальности смешанного обучения. Они часто фиксируют статичное состояние, но не позволяют выявлять определенные ситуативные паттерны дезадаптивного поведения при осуществлении учебной деятельности в цифровой среде [2].

Таким образом, появляется потребность в разработке и адаптации психодиагностического инструментария, способного осуществлять своевременный и валидный мониторинг процессов саморегуляции непосредственно в контексте цифровой образовательной платформы.

Профилактика дезадаптивных паттернов не может ограничиваться общими психолого-педагогическими рекомендациями. Они должны быть переосмыслены как задача проектирования элементов образовательной среды, дающих возможность оказывать корректирующее воздействие на формирующиеся деструктивные сценарии.

Это требует понимания психологических механизмов сбоев саморегуляции, возможностей цифровой образовательной аналитики для их раннего распознавания и принципов дидактического дизайна для создания встроенных интервенций [4], [6]. Актуальность исследования обусловлена, соответственно, сохранением психического здоровья и академической успешности подростков, потребностью педагогической психологии в новых методологических подходах, адекватных цифровой трансформации системы образования.

Целью исследования является теоретическое обоснование и разработка комплексного подхода к психодиагностике и профилактике дезадаптивных паттернов саморегуляции у подростков в условиях смешанного обучения.

Типы дезадаптивной саморегуляции подростков в гибридной образовательной среде

Изучение деятельности подростков в условиях смешанного обучения позволяет выявить устойчивые паттерны дисфункциональной саморегуляции, которые формируются как результат взаимодействия возрастных особенностей и требований гибридной образовательной среды. Эти паттерны представляют собой системы организации поведения и психических состояний. На основе результатов проведенного анализа их можно классифицировать на несколько ключевых типов, каждый из которых характеризуется сочетанием нарушений в когнитивном, эмоционально-волевом и рефлексивном компонентах саморегуляции.

Первый тип, «Реактивный хаос», проявляется в дефиците либо систематическом нарушении процессов предварительного планирования и программирования деятельности. Подросток не способен самостоятельно структурировать учебную нагрузку, распределенную между очными и дистанционными занятиями. Его деятельность носит реактивный характер, запускается внешними стимулами с высокой побудительной силой (как правило, это приближающийся дедлайн сдачи готового задания). Работа выполняется в режиме аврала, что приводит к снижению качества результата, поверхностной обработке информации и эмоциональному выгоранию.

При этом эмоциональный фон характеризуется высокой лабильностью: периоды относительного спокойствия при отсутствии срочных задач сменяются состояниями тревоги, раздражения или апатии в моменты приближающегося дедлайна [9].

Рефлексивная оценка результатов носит глобальный и катастрофический характер («я все делаю в последний момент», «я ничего не успеваю»), однако не приводит к построению альтернативных планов действий, только усиливает негативный эмоциональный опыт. Данный паттерн отражает несформированность базовых регуляторных функций и их недостаточную интеграцию.

Следующий тип, «Ригидный перфекционист», представляет собой иную форму дисфункции, при которой когнитивный компонент не имеет достаточной гибкости. Учащиеся демонстрируют склонность к жесткому, детализированному планированию, пытаясь контролировать все аспекты учебного процесса. Такой план часто является малореалистичным, не учитывает вероятные изменения условий выполнения либо необходимость отдыха [10].

Ключевой проблемой становится невозможность его адаптивной корректировки при возникновении форс-мажорных обстоятельств в гибридной образовательной среде (технические сбои, изменение сроков сдачи задания, получение новой информации). Любое отклонение от составленного сценария воспринимается подростком как провал, порождая страх ошибки и негативной оценки. Это приводит к состоянию высокого психофизиологического напряжения, которое может

препятствовать учебной деятельности, выражаясь в длительных периодах бездействия из-за страха начать или продолжить работу неидеальным образом. Рефлексия направлена на постоянную чрезмерно критичную оценку соответствия процесса и результата внутреннему эталону.

Последний тип, «Цифровой избегатель», обусловлен особенностями цифровизации обучения. Деадаптивные паттерны здесь заключаются в подмене основной учебной деятельности в цифровой образовательной среде параллельными, нерелевантными активностями (просмотр развлекательного контента, компьютерные игры). Целесообразно отметить, что подобная подмена выступает как неэффективный, устойчивый способ эмоциональной саморегуляции.

Столкнувшись с учебной задачей, вызывающей тревогу, скуку, чувство неуверенности, когнитивную перегрузку, подросток бессознательно прибегает к доступным цифровым средствам, обеспечивающим эмоциональное облегчение, положительные подкрепления.

Следовательно, цифровые дистракции функционируют как механизм быстрого, но деструктивного снятия психологического дискомфорта, связанного с учебной деятельностью. Когнитивное планирование и контроль оказываются неразвитыми среди подростков, поскольку их энергия направляется не на преодоление трудностей, а на уход от них. Рефлексия носит защитный характер и сопровождается оправданиями, минимизирующими последствия избегающего поведения.

Распространенность обозначенных паттернов среди 118 учащихся 14–16 лет МБОУ ЦО № 44 им. Маршала Советского Союза Г.К. Жукова в условиях смешанного обучения была оценена в ходе данного исследования с применением комплекса методов, включавшего анализ цифрового следа, интервью, математическую обработку данных [8].

Полученные результаты приведены в таблице.

Таблица

Распространенность и ключевые характеристики типов деадаптивной саморегуляции в гибридной среде

Тип деадаптивной саморегуляции	Доля учащихся с выраженными признаками типа (в % от выборки)	Среднее значение по шкале планирования (опросник «Стиль саморегуляции поведения» В. И. Моросановой, стел)	Средний показатель эмоциональной лабильности (опросник Спилбергера-Ханина, ситуативная тревожность, баллы)	Среднее время отвлечений на сторонние ресурсы в цифровой образовательной среде за учебную сессию (мин.)
«Реактивный хаос»	34,7	2,8	52,1	8,5
«Ригидный перфекционист»	20,3	7,9	58,7	4,1
«Цифровой избегатель»	29,7	3,5	49,8	22,3
Невыраженные формы	15,3	5,1	45,2	6,7

Выделение типов деадаптивной саморегуляции подростков позволяет разработать адресные направления психодиагностики и дифференцированные программы психолого-педагогического сопровождения, цель которых – скорректировать специфический для каждого типа деадаптивной саморегуляции дефицит навыков.

Психодиагностический комплекс для цифровой образовательной среды

Разработка эффективного психодиагностического комплекса для цифровой образовательной среды подразумевает интеграцию разноуровневых подходов, позволяющих дифференцировать конкретные деадаптивные паттерны: «Реактивный хаос», «Ригидный перфекционист», «Цифровой избегатель». Цель предлагаемого психодиагностического комплекса – динамический мониторинг навыков саморегуляции подростков, обеспечивающий своевременное выявление формирующихся дисфункциональных сценариев учебной деятельности.



Первый компонент комплекса – адаптированные традиционные психодиагностические методики, выполняющие функцию исходной диагностики и верификации данных поведенческого анализа. Чтобы исследовать общие особенности саморегуляции подростков, целесообразно использовать опросник «Стиль саморегуляции поведения» Моросановой В. И., позволяющий оценить развитие планирования, моделирования, программирования, а также достигнутые результаты. С целью выявления эмоционального компонента для всех типов дезадаптивной саморегуляции применяется шкала ситуативной и личностной тревожности Спилбергера Ч. Д. в адаптации Ханина Ю. Л. Для дифференцированной диагностики типа «Ригидный перфекционист» эффективна шкала для измерения страха негативной оценки. Обозначенные инструменты, переведенные в цифровой формат с соблюдением требований психометрических методик, дают возможность получить первичный психологический портрет учащегося и выделить группы риска.

Вторым основополагающим компонентом выступает система поведенческого анализа цифрового следа, встроенная в функционал образовательной платформы. Именно этот элемент позволяет оперативно и объективно идентифицировать поведенческие паттерны в учебной деятельности. Для каждого типа дезадаптивной саморегуляции формируется определенный набор анализируемых критериев.

Для выявления паттерна «Реактивный хаос» система отслеживает временные особенности активности подростков. Тогда ключевыми параметрами выступают равномерность распределения учебных действий в течение отведенного на выполнение задания срока, время, проходящее между открытием доступа к материалу и началом активной работы с ним, частота и длительность рабочих сессий непосредственно перед дедлайном. Высокий показатель концентрации активности в последние 20 % времени до сдачи задания при низком уровне активности в предыдущие периоды является объективным индикатором рассматриваемого дезадаптивного паттерна. Также анализируется последовательность действий, например, хаотичность переходов между разделами модуля без логического завершения прошлых шагов.

Чтобы диагностировать паттерн «Ригидный перфекционист», акцент смещается на анализ процессов корректировки и взаимодействия с обратной связью. Цифровая образовательная система фиксирует количество повторных отправок на проверку уже выполненных заданий после минимальных правок, время, затрачиваемое на задачи с избыточным количеством уточнений, низкую частоту использования функции запроса помощи или обсуждения, отказ от использования адаптивных подсказок, предлагающих упростить путь решения.

Крайне высокий временной промежуток выполнения при относительно небольшом объеме работы, а также патологическое стремление к постоянной доработке при отсутствии существенных замечаний от педагога служат аспектами данного стиля дезадаптивной саморегуляции.

Идентификация поведенческого паттерна «Цифровой избегатель» обусловлена анализом внимания и переключений подростков между задачами. Проводится динамический мониторинг соотношения времени активной работы в учебных пользовательских интерфейсах и времени нахождения на сторонних, нерелевантных ресурсах в рамках одной сессии, количества переключений между вкладками браузера, использования параллельных активностей (например, запуск видеоплеера или социального мессенджера одновременно с учебным окном). Ключевым признаком избегающего цифрового поведения учащихся будет являться достаточно высокая доля времени, проводимого на сторонних ресурсах при низком уровне продуктивности при совершении основных учебных действий.

Третьим компонентом комплекса являются качественные методы, встроенные в учебный процесс. Сюда относится контент-анализ текстовых продуктов учебной деятельности, включая формулировки целей в электронном дневнике, записи в рефлексивных журналах после выполнения интерактивных модулей, сообщения на учебных форумах.

Так, для «Ригидного перфекциониста» характерны формулировки, наполненные самокритикой, для «реактивного хаоса» – общие описания целей и причин неудач, связанные с обстоятельствами внешней среды. Также используются ситуативные опросники, вызываемые цифровой образовательной системой в моменты, когда параметры поведения указывают на потенциальную трудность: «С каким чувством вы приступаете к этому заданию?», «Что вам сейчас мешает сосредоточиться?».

Направления психолого-педагогической профилактики и коррекции типов дезадаптивной саморегуляции подростков в гибридной среде

Психолого-педагогическое сопровождение подростков с различными типами дезадаптивной саморегуляции в условиях смешанного обучения, по мнению авторов данного исследования, должно строиться на принципах дифференциации и интеграции. Дифференциация предполагает разработку стратегий для каждого выявленного поведенческого паттерна, направленных на коррекцию дефицита ключевых навыков саморегуляции. Интеграция заключается в создании поддерживающей архитектуры цифровой образовательной среды, которая предоставляет инструмент и формирует базис для развития адаптивных регуляторных навыков.

Для подростков с паттерном «Реактивный хаос» основополагающим направлением работы является формирование внешнего и последующего внутреннего фундамента деятельности. Профилактика и коррекция поведения должны обеспечивать постепенный переход от полного отсутствия планирования к освоению его базовых форм.

В данном случае цифровая образовательная среда выполняет роль внешнего регулятора, предлагающего простые, но структурированные схемы организации работы. Конкретными мерами выступают обязательное использование встроенных мастеров планирования, которые разбивают крупное задание (проект) на последовательность заполняемых этапов с мини-дедлайнами.

Цифровая образовательная система может автоматически блокировать переход к следующему разделу материала без отметки о завершении предыдущего, тем самым принудительно формируя последовательность совершаемых действий. Для снижения эмоциональной лабильности, связанной с необходимостью сдачи материала к определенному сроку, эффективна визуализация временной шкалы с напоминаниями, пропорционально усиливающимися по мере приближения к ключевым точкам контроля.

Педагогическая задача состоит в том, чтобы совместно с подростком анализировать причины срывов планирования, фиксируемые цифровой образовательной системой, а также отрабатывать составление реалистичных, последовательных планов на краткосрочные периоды с обязательным поощрением за их соблюдение.

Коррекция паттерна «Ригидный перфекционист» требует совершенно иного подхода, направленного на снижение тревоги, связанной с ошибкой, и развитие когнитивной гибкости. Профилактические меры в цифровой психолого-педагогической среде нацелены на легитимацию процесса проб и ошибок, нелинейности и правки. Этому способствует цифровой дизайн заданий, где изначально заложено несколько допустимых путей решения, а система оценивает конечный результат и логику выбранной стратегии.

Целесообразно внедрять инструменты, позволяющие сохранять различные версии работы. Для ослабления у подростков страха негативной оценки следует разделить функции обратной связи: автоматическая система проверяет объективные индикаторы (наличие аргумента, соблюдение формата), а содержательная оценка даётся педагогом в форме развивающих комментариев.

Психолого-педагогическое сопровождение включает тренировку принятия неопределённости через выполнение проектных задач с открытым условием, а также когнитивные техники по реструктуризации иррациональных убеждений относительно идеальности [7].

Ключевым элементом является обучение гибкому целеполаганию, когда первоначальный план рассматривается как гипотеза, подлежащая тестированию и дальнейшему совершенствованию.

Работа с подростками, демонстрирующими паттерн «Цифровой избегатель», должна сконцентрироваться на двух взаимосвязанных аспектах: повышении осознанности учебной деятельности и развитии альтернативных, конструктивных способов эмоциональной саморегуляции. С технической точки зрения цифровая образовательная среда может быть оснащена инструментами мониторинга фокуса внимания, например, паузами в воспроизведении видеолекции с вопросом на понимание или напоминаниями о цели учебной сессии после определенного периода неактивности.

Однако более эффективным является педагогическое проектирование заданий, увеличивающих их субъективную значимость и вовлекающий потенциал. Это достигается через элементы выбора тем, персонализации образовательного контента, встраивания учебных действий в игровые техники.



Кроме того, в цифровую среду можно интегрировать краткие обучающие модули и тренажеры, знакомящие со способами распознавания эмоций, управления фрустрацией, концентрацией внимания. Система может предлагать их использование в момент, когда фиксирует признаки отвлечения подростка или снижения его продуктивности. Одновременно с этим необходима организация рефлексии, связывающей эмоциональное состояние (скука, тревога) с выбором поведенческой стратегии и его последствиями для результата. Это способствует формированию понимания того, что избегание является краткосрочным деструктивным решением.

Объединяющим направлением психолого-педагогической профилактики и коррекции для всех типов дезадаптивной саморегуляции подростков в гибридной среде является развитие культуры рефлексии в процессе учебной деятельности. Цифровая среда систематически инициирует рефлексивную практику, предлагая шаблоны вопросов, адаптированные под разные поведенческие паттерны. Для «Реактивного хаоса» – вопросы о причинах отклонения от запланированных индикаторов, для «ригидного перфекциониста» – о том, что было изменено в стратегии и почему это было полезно, для «цифрового избегателя» – вопросы, связанные с тем, какие эмоции предшествовали отвлечению и что могло бы помочь остаться в задании.

Заключение

На основе статистических нормативов, выведенных для каждого индикатора поведения подростков, цифровая образовательная система формирует психодиагностические профили с присвоением вероятностной оценки принадлежности к тому или иному типу дезадаптивной саморегуляции. Предложенный в рамках исследования комплексный подход, реализуемый непосредственно в цифровой образовательной среде, обеспечивает планомерный переход к непрерывному психолого-педагогическому мониторингу, что является основой для своевременной и адресной профилактической работы.

Профилактика и коррекция дезадаптивной саморегуляции психических состояний подростков становятся основополагающим измерением образовательного процесса в гибридной среде, способствуя поддержанию академической успеваемости и личностному развитию учащихся.

Список источников

1. Базаров, Р. И. Тени Интернета: как анонимность влияет на психологическое здоровье подростков / Р. И. Базаров // Вестник практической психологии образования. – 2025. – Т. 22. – № 3. – С. 210–220.
2. Джура, Г. С. Особенности влияния цифровизации на психику личности молодого человека / Г. С. Джура, В. Я. Иванченко // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2024. – № 4. – С. 543–555.
3. Кафарова, К. З. Психологические особенности цифровой зависимости у подростков и пути её профилактики в образовательной среде / К. З. Кафарова, Я. А. Пономарева, Н. В. Газизова // KANT. – 2025. – № 2 (55). – С. 366–371.
4. Корниенко, Д. С. Интеграция социальных медиа в ежедневную активность подростков при разных уровнях саморегуляции / Д. С. Корниенко, А. Я. Фоминых, А. Н. Веракса, А. М. Калимуллин, Ю. И. Семенов // Интеграция образования. – 2022. – Т. 26. – № 1 (106). – С. 130–145.
5. Куровский, С. В. Факторы, способствующие возникновению наркотической зависимости у подростков, и стратегии их преодоления немедикаментозными методами / С. В. Куровский, Д. А. Мишин, А. А. Джура, Е. В. Гришкова, М. А. Куровская // Медицина. Социология. Философия. Прикладные исследования. – 2024. – № 5. – С. 103–110.
6. Куровский, С. В. Совершенствование психолого-педагогической системы профилактики экстремизма в молодежной среде / С. В. Куровский, Д. А. Мишин, А. Н. Посельская, В. Бурдик, М. А. Куровская // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2024. – Т. 13. – № 5-1. – С. 55–67.
7. Куровский, С. В. Программа коррекции иррациональных убеждений молодых людей при помощи цифровой психолого-педагогической среды / С. В. Куровский, Д. А. Мишин, А. Н. Федоров // Живая психология. – 2025. – Т. 12. – № 3 (59). – С. 49–57.
8. Манаширов, Э. С. Математическое доказательство экономического иррационализма политики «социальной справедливости» / Э. С. Манаширов // Экономическое развитие России. – 2025. – № 10. – С. 308–313. – EDN RQRNTM.

9. Токарева, М. В. Здоровье и поведение современных подростков в условиях интерференции цифровой и доцифровой сред / М. В. Токарева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2024. – Т. 13. – № 3 (48). – С. 160–164.

10. Ходаев, А. С. Искусственный интеллект и социализация подростков: риски влияния / А. С. Ходаев, Л. Н. Макарова // Вестник Тамбовского университета. – Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – Т. 29. – № 4. – С. 1011–1021.

Информация об авторах

С. В. Велиева – кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной педагогики и психологии образования;

С. В. Ешмейкина – аспирант.

Статья поступила в редакцию 14.01.2026; одобрена после рецензирования 16.02.2026; принята к публикации 24.02.2026.