

Роль наставника в развитии саморегуляции личности

Кургузов Максим Евгеньевич¹, Петровская Полина Васильевна²

^{1,2}*Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

Аннотация. В статье анализируется влияние интерактивной деятельности наставника на процесс социогенеза регулятивных функций личности. Из различных сфер функциональности личности и ее ценностно-смысловой системы самосознания складывается интегральное качество – саморегулятивность. Особое внимание уделено описанию этапов интериоризации культуры деятельности наставника наставляемым в процессе развития психической и психологической функциональности личности. Выявлено определение наставника как значимого субъекта зоны ближайшего развития наставляемого. Установлена эффективная и конструктивная модель отношений в диаде «наставник – наставляемый». Авторы приходят к выводу, что наставничество является ключевой социальной ситуацией развития человека как автономного субъекта деятельности, способной направить процесс развития личности во множество направлений.

Ключевые слова: наставник; наставничество; саморегуляция; интеракция; интериоризация; зона ближайшего развития; жизнеспособность.

Для цитирования: Кургузов М. Е., Петровская П. В. Роль наставника в развитии саморегуляции личности // СМАЛЬТА. 2026. № 2. С. 18–30. DOI: <https://doi.org/10.15293/2312-1580.2602.02>

Review Article

The Role of a Tutor in the Development of Self-Regulation of Personality

Maxim E. Kurguzov¹, Polina V. Petrovskaya²

^{1,2}*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia*

Abstract. This article analyzes the influence of a tutor's interactive activities on the sociogenesis of an individual's regulatory functions. The integrated quality of self-regulation emerges from various areas of personal functionality and their value-semantic system of self-awareness. Particular attention is paid to describing the stages of internalization of the tutor's culture of activity by the mentee during the development of mental and psychological functioning. The tutor is defined as a significant actor in the mentee's zone of proximal development. An effective and constructive model of tutor-mentee relationships is established. The authors conclude that tutoring is a key social situation in the development



of an individual as an autonomous agent, capable of directing the process of personal development in multiple directions.

Keywords: tutor; tutorship; self-regulation; interaction; internalization; zone of proximal development; viability.

For Citation: Kurguzov M. E., Petrovskaya P. V. The Role of a Tutor in the Development of Personality Self-Regulation. *SMALTA*, 2026, no. 2, pp. 18–30. DOI: <https://doi.org/10.15293/2312-1580.2602.02>

Одной из стратегических целей системы образования, описанной в Указе Президента РФ № 204 от 07.05.2018 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», является «воспитание гармонично развитой и социально-ответственной личности» [24]. Одним из современных инструментов, отвечающих за развитие и формирование гармонично развитой, жизнестойкой личности, в любой системе образования является наставничество [23]. Под наставничеством понимается форма обеспечения развития и адаптации лиц, в отношении которых осуществляется наставничество [15]. Потому рассмотрение технологии осуществления деятельности наставничества, механизмов протекания контакта между лицами, интегрированными в данное взаимодействие, и описание проблем, возникающих сегодня в практике наставничества являются актуальной темой в жизнедеятельности современной системы образования.

Теоретико-методологической основой исследования являются отечественные концептуальные позиции в изучении развития высших психических функций (Л. С. Выготский [5], П. Я. Гальперин [6], С. Л. Рубинштейн [20], А. Р. Лурия [12], В. Д. Шадриков [25]), развития жизнеспособности личности (К. А. Абульханова-Славская [1], С. Л. Рубинштейн [19], Б. Г. Ананьев [2]), развития субъектной саморегуляции личности (К. А. Абульханова-Славская [1], В. А. Ядов [27], О. А. Конопкин [10], В. И. Моросанова [10; 14], А. В. Карпов [8; 9], В. Д. Шадриков [26], А. К. Осницкий [18], С. А. Корнеева [18]).

При рассмотрении психологического развития личности под описание гармонично развитой личности подходит концепт «жизнеспособной» личности, а под гармоничную развитость – жизнеспособность. Данный термин ввел Б. Г. Ананьев [2], описывая жизнеспособность как «продуктивное поведение человека в условиях экстремальных ситуаций», он выделил главным фактором жизнеспособности индивидуальность как «синтез свойств замкнутой саморегулирующейся системы». А. В. Махнач и А. И. Лактионова определили жизнеспособность как «индивидуальную способность человека управлять собственными ресурсами: здоровьем, эмоциональной, мотивационно-волевой, когнитивной сферами в контексте социальных, культурных норм и средовых условий» [13, с. 294]. Данные определения отражают важнейший критерий жизнеспособности личности – способность к саморегуляции, управлению своим поведением [21; 22]. Иначе говоря, на интрапсихическом уровне функциональным критерием жизнеспособности является способность к саморегуляции, а значит, любая педагогическая интервенция должна быть направлена на развитие саморегуляции личности [17]. Саморегуляция – это многоуровневая и динамическая метасистема психологических процессов, состояний и свойств, являющаяся инструментом инициации и поддержания активности, направленной на осознанное выдвижение и достижение субъектных целей [8]. Это такая форма орга-



низации психических процессов личностью, при которой она сама является носителем и распорядителем инструментов достижения любой цели и удовлетворения любой своей потребности, когда вся психическая активность направлена на регуляцию своих действий. Любое действие субъекта, внутреннее или внешнее, в отношении психического является саморегуляцией – формой личностной реализации и интеграции всех качеств «Я» субъекта [19]. Инструментами осуществления всякой деятельности являются способности [26]. В. Д. Шадриков определял способности как «свойства функциональных систем, реализующие отдельные психические функции, которые имеют индивидуальную меру выраженности, проявляющуюся в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации деятельности» [25, с. 34]. Функциональной системой является структура элементов, которые во взаимосвязи реализуют определенное свойство (способность) субъекта [25]. В случае саморегуляции как психологической функциональной системы ее элементами будут функционально-психологические способности.

Различные авторы описывали разные компоненты структурно-функциональной системы способностей к саморегуляции.

О. А. Конопкин [10] в структурно-функциональной системе саморегуляции субъекта выделял: принятие цели деятельности, выработку программы деятельности, определение комплекса условий для реализации программы деятельности, выбор системы критериев достижения субъективно нужного результата, осуществление контроля и оценки достигнутого результата, определение необходимости и характера коррекции системы регуляции деятельности.

В. Д. Шадриков [26] в описании психологической функциональной системы деятельности выделял следующие составляющие любого действия: формирование мотива действия, формирование представлений о результате и цели деятельности, формирование программы деятельности, формирование информационной основы деятельности, принятие решения.

А. В. Карпов [9] в описании метакогнитивной системы способностей затрагивает интегральные способности личности, обуславливающие и реализующие саморегуляцию личности – целеобразование, антиципация, принятие решений, прогнозирование, программирование, планирование, контроль, самоконтроль.

Исходя из описанных выше подходов к определению компонентов структурно-функциональной системы саморегуляции, можно сделать вывод, что все указанные системы достаточно схожи в наполнении, наиболее широкой является интегральная система способностей А. В. Карпова, потому далее описание развития саморегуляции личности будет строиться с упором на нее.

Способность как свойство функциональной системы, реализующее отдельные психические функции, является самой по себе системно организованной психической функцией [25]. Культурно-историческая концепция развития высших психических функций Л. С. Выготского [5] утверждает, что любая психическая функция является культурным приемом, формой поведения, являющейся исторически сформированным продуктом общественной деятельности. Культурный опыт, приемы поведения являются знаками, с которыми встречается человек в процессе опредмечивания внешней среды [5]. Л. С. Выготский определял знак как вспомогательное средство культурного приема, образующее, таким образом, структурный и функциональный центр, который определяет состав и относительное значение каждого частного процесса [5]. Соответственно, саморегуляция и осуществление любой де-



тельности вырастают из усвоенных в контакте с внешней средой значений. «Всякая функция в культурном развитии ребенка появляется на сцену дважды, в двух планах, сперва – социальном, потом – психологическом, сперва между людьми, как категория интерпсихическая, затем внутри ребенка, как категория интрапсихическая» [5, с. 1021] – так сформулировал основной генетический закон культурного развития Л. С. Выготский. Культурное развитие ребенка Л. С. Выготский описывал как систему механизмов [5]:

- интериоризация, которую Л. С. Выготский охарактеризовал как «вращивание функции вовнутрь». Данный механизм является механизмом объективизации предметов внешнего окружения, познания окружающей реальности. Любая психическая функция становится таковой только проходя из внешней среды во внутреннюю психическую среду путем данного механизма;

- внутреннее изменение имеющейся структуры знаков и культурных приемов под воздействием интериоризированного нового. Перестройка культурной функциональной системы происходит как разрушение установленной ранее структуры навыков, и дальнейшая реконструкция ее в новую, системно измененную структуру под воздействием лишь одного усвоенного значения. После Л. С. Выготского исследователи будут рассматривать данный процесс как трансформацию системы функций [11];

- экстериоризация – процесс, в котором усвоенный знак становится орудием, инструментом, с помощью которого, как писал Л. С. Выготский, происходит «овладение собственным поведением», что в современной терминологии называется саморегуляцией. Иначе говоря, чтобы сформировалась способность ее осуществлять, необходимо опробовать и овладеть способом регуляции.

В данной цепи развития психики социум является крайне важным и определяющим фактором развития. То, какие значения и какие ожидания будут сформированы, определяет характер протекания процессов интериоризации и экстериоризации. Именно поэтому для определения факторов и описания генезиса саморегулятивных способностей личности нам необходимо проанализировать социальную ситуацию развития человека, определяющую по культурно-исторической концепции развитие любой психической функции.

«Совершенно своеобразное, специфическое для данного возраста, исключительное, единственное и неповторимое отношение между ребенком и окружающей его действительностью, прежде всего социальной» – таково определение социальной ситуации развития по Л. С. Выготскому [5]. Это означает, что сущность понимания развития психических функций лежит в отношениях между субъектом и социальной реальностью. В. Н. Мясищев [16] определял отношения человека как сознательную, активную, избирательную, целостную, основанную на индивидуальном общественно-обусловленном опыте систему временных связей человека как личности-субъекта со всей действительностью или с ее отдельными сторонами. В таком рассмотрении отношением является определенный характер осознания, понимания и опредмечивания предмета на когнитивном и эмоциональном уровнях психического функционирования, что определяет мои действия по отношению к нему. Выстроенным пониманием, предрасположенностью как сложившейся интерпретацией является диспозиция личности, а диспозицией, перерастающей в действие, определяющей действие, отношение диспозиции с моими способностями и возможностями – установкой [27]. В такой интерпретации отношениями между людьми

являются диспозиции и установки в отношении каждого субъекта в представлении о собственном социально-психологическом пространстве и его, в отношении представления личности о другом. Отношения личности определяют социально-психологическую ситуацию как систему возможностей для познания сущности и значений окружающих предметов, реализации себя в межличностном взаимодействии [3]. Например, если человек боится темноты, то в процессе социальной деятельности общения как реализации межличностных отношений с ним будет проблематично пойти на прогулку в вечернее время. Если принуждать его к этому, то можно охарактеризовать данную систему отношений как жестокую, насильственную. И насилие будет сильно влиять и предопределять дальнейшее состояние человека, его функционально-психологический потенциал, эмоционально-волевые, мотивационные процессы, отражающие всю его сферу психического функционирования, что утверждает влияние отношения к личности на ее психическое. Исходя из этого, то, какое отношение проявляется к человеку в социуме, определяет то, какие функции он будет интериоризировать и как будет их апробировать в деятельности. Именно данный потенциал Л.С. Выготский [5] описал как зону ближайшего развития.

Однако, если бы благоприятная интериоризация знаков и дальнейшая экстериоризация происходили бы в любой системе отношений, в любой форме взаимодействия, то личность бы развивалась как жизнеспособная и способная к саморегуляции без деструктивных и патологических последствий для психики и не существовало бы в психологии проблем и вопросов в сферах аддикций, девиаций и иных форм дезадаптивного функционирования. Самый главный и важный критерий благополучного и полноценного развития психических функций – это то, что развитие происходит в совместной деятельности [26]. Под совместной деятельностью понимается не просто совершение действия совместными усилиями, а эмоционально включенное, доверительное, значимое для всех субъектов данной деятельности взаимодействие [26]. Если социальная деятельность не носит характер взаимодействия, то субъекта можно считать отчужденным, не включенным в предметное поле знаков и значений данного социально-психологического пространства. Это может возникать по многим причинам, однако нельзя выделить первичность субъекта или окружения в проблеме включенности в совместную деятельность каждого компонента этой деятельности. Но нельзя не выделить важнейшую роль эмоциональной взаимосвязи, ценность и значимость доверительного взаимодействия как критерия успешной интериоризации и экстериоризации психических функций. Всеобъемлющий контроль вследствие недоверия, попустительское отношение вследствие отсутствия интереса к контакту и коммуникации разрушают генезис саморегуляции личности. Если иной субъект вследствие своего недоверительного, самоутвердительного и враждебного отношения к другому берет контроль за его функции целеполагания, прогнозирования, принимает за него решения, планирует его деятельность, то делает этого субъекта зависимым от себя, разрушая его саморегуляцию и, в сущности, лишая его субъектности. Враждебное, агрессивное, деструктивное отношение также способствует нарушению развития функций саморегуляции у субъекта, еще полномерно не овладевшего ими, так как процессы усвершенствования всей системы саморегуляции замещаются процессами выживания в опасной, эмоционально-негативной среде, фокусируясь на переживаниях эмоций [4]. По закону единства аффекта и интеллекта Л. С. Выготского [5] при сильной аффективной динамике динамика интеллектуальная, что столь необходима для развития само-



регуляции, останавливается. Потому в протекании процессов культурного развития решающим фактором становятся отношения в социально-психологическом пространстве, что определяет все развитие психических функций личности.

Дальнейшее описание социальной ситуации развития должно происходить как ответ на вопрос: какая форма отношений, какая социальная ситуация развития может удовлетворить все требования выше и стать условием развития саморегуляции личности, нежели ее разрушения? Для ответа можно, и даже необходимо, рассмотреть одну форму педагогических отношений, актуальную в современное время и часто использующуюся в передовых образовательных пространствах, больших компаниях, данная система отношений интегрирована в множество организаций и является частью корпоративной культуры во множестве учреждений – наставничество.

Стоит начать рассмотрение наставничества с самой важной точки – это форма отношений. В каждой системе отношений есть роли как диспозиционные системы моделей поведения. В системе наставничества есть 2 ролевых модели – наставник и наставляемый. Опишем ролевую модель наставника, которая является зоной ближайшего развития для наставляемого, определяющей его развитие. Рассмотрение роли наставника построим на трех уровнях – на уровне диспозиций и мотивов, чтобы определить функционально-благоприятную для развития саморегуляции систему отношений наставника к наставляемому, а также действий, чтобы определить, как это отношение будет выражаться. Также в рассмотрение ролевой модели наставника сразу же интегрируем его роль в формировании саморегуляции как оказании влияния на процессы интериоризации, экстериоризации и интрапсихической культурной трансформации всех описанных А. В. Карповым интегральных способностей личности.

Рассмотрим диспозиционную модель наставника с точки зрения, что если данное отношение отсутствует, то наставничество как деятельность, направленная на развитие и адаптацию наставляемых, невозможна для осуществления.

– Принимающее отношение наставника к наставляемому как субъекту развития. Наставник занимает позицию, при которой его взаимодействие с наставляемым определяется принятием его ошибок и временной неспособности выполнить то или иное действие. Принятие ошибок и функционального дефицита наставляемого лишает деятельность наставничества жесткой оценочности и дает возможность наставляемому фокусироваться на развитии новых навыков для достижения цели, нежели на переживании своей неполноценности, на которую указывает наставник. При актуализации ошибок и давлении на самооценку наставляемого существует риск формирования социальной дистанции между наставляемым и наставником, страх получить негативную оценку от наставника будет доминирующим фактором мотивации отчуждения и отдаления, что разрушает процессы интериоризации и особенно процесса экстериоризации, реализации информации от наставника, которое крайне редко получается идеальным и полностью правильным. Отсутствие принятия наставником подопечного делает невозможным развитие функции самоконтроля деятельности подопечным, переводя его в режим слепого следования указаниям либо враждебного сопротивления к контакту с опасным субъектом – агрессивным наставником.

– Отношение к наставляемому как субъекту, «нуждающемуся в зоне ближайшего развития». Наставнику необходимо не просто принимать ошибки наставляемого,



а осознавать свою роль в развитии любой способности наставляемого. Наставник предрасположен воспринимать ошибки и сопротивление ученика не как злой умысел или глупость, а как необходимый этап разрушения старой структуры навыков перед реконструкцией новой, для формирования которой необходимо демонстрировать те или иные модели поведения, адаптивно для каждого субъекта. Для перехода на уровень субъектной саморегуляции у наставляемого данная диспозиция формирует нормативное отношение к ошибкам и способность обращаться к более компетентным субъектам за знаковым материалом для усвоения навыков, что делает личность способной к саморегуляции, самостоятельному поиску необходимой компетентности у других. Также наставнику необходимо осознавать современный культурный контекст социально-психологической ситуации развития личности, постоянное изменение которой крайне стрессово влияет на развитие личности, существует необходимость принятия ситуации культурного стресса и шока современной личности во многих ситуациях усилия [7].

– Отношение к доверию как стержню и фундаменту деятельности наставничества. Устойчивое понимание доверия не как желательного и возможного условия наставничества, а как необходимого механизма, запускающего процесс интериоризации. Каждое действие наставника должно быть пронизано осторожностью к наставляемому с целью не подорвать построенный фундамент доверия.

– Диспозиция эмпатийного сопереживания. Сопереживанием является деятельность, направленная на поддержание функции переживания критической ситуации другим, главным методом реализации сопереживания – понимание [4]. Наставляемый не должен ощущать себя в эмоциональной изоляции от наставника в процессе обучения, любое приобретение навыка – сложный, кризисный процесс, потому необходимо поддержание наставником наставляемого путем понимания его ситуации – признания сложным и непростым процесс обретения навыков, но возможным для него. Подопечный в процессе обучения будет испытывать трудности во время всех процессов саморегуляции – программировании деятельности, прогнозировании результатов деятельности, самоконтроля выполняемого действия. Сопереживание и понимание данных трудностей, в частности в области несоответствия ожидаемого результата и реально полученного, – необходимая мера для превенции отказа от саморегуляции как сложной формы осуществления деятельности.

Вся диспозиционная система наставника характеризуется отношением принятия, сопереживания, поддержки и эмоциональной включенности во взаимодействие с наставляемым, постоянно преодолевая и разрешая проблему эмоционально-деструктивного барьера между функциями интериоризации и экстериоризации, и предметно-знаковой системой социально-психологического пространства, которой является сам наставник. Необходимо исключить процессы агрессивного давления, жестокого оценивания и девальвации усилий и имеющейся структуры навыков наставляемого в процессе наставничества. Рассмотрим мотивационную систему наставника, тесно связанную с диспозиционной и объясняющую причины возможной деструктивной динамики в отношениях между наставляемым и наставником.

– Самый фундаментальный и важный мотивационный вектор – отказ от компенсаторного самоутверждения и самореализации за счет неполноценного наставляемого. Можно описать формулу – самоутверждение и самореализация за счет наставляемого подавляют развитие его саморегуляции. Если мотивом наставника выступает утверждение собственного превосходства или потребность во власти



и контроле над наставляемым, его деятельность неизбежно принимает форму насилия над подопечным, нарушая вышеописанные принципы развития психических функций, тем более столь сложных как антиципация, прогнозирование, самоконтроль. Мотивация наставника в любом случае направлена на удовлетворение своих потребностей, так как любая деятельность – удовлетворяет потребности субъекта [1]. Однако чрезмерно фрустрированные потребности в признании, принятии, контроле и влиянии на других неизбежно деформируют отношение наставничества в сторону насилия агрессивным контролем и актуализацией ошибок и отсутствия навыков у наставляемого.

– Главный мотив, удовлетворяющий наставника и не нарушающий потребность в безопасности и доверии у наставляемого, – трансляция культурного приема. Мотивацией наставника, утверждающей его компетентность и реализующей его личность, становится передача приема менее компетентному, но заинтересованному в нем наставляемому, который процессом овладения и обучения навыку показывает наставнику свое отношение интереса, доверия и признания наставника компетентным носителем культуры поведения, что становится двигателем деятельности наставника.

Отношение и мотивация наставника, его имеющаяся компетентность в области, в которой он обучает подопечных, реализуется в деятельности. Именно действия наставника становятся необходимым предметом для интериоризации, с которой начинается формирование саморегуляции. Опишем систему деятельности наставника, в которой возможно развитие навыка у наставляемого.

– Действие – контакт. Первично действие наставника направлено на выработку доверительных отношений. Это действие направлено на преодоление социальной дистанции между наставником и наставляемым, вход в одно социально-психологическое поле, что является необходимым условием для развития личности [26]. Оно не направлено на захват власти и контроля, это формирование совместного взаимодействия на позиции равного. «Мы равны, каждый из нас особенный, и ты можешь обучиться тому, что могу сделать я» – отражение позиции наставника. Данным действием наставник дает право подопечному на самоконтроль, на влияние, внесение вклада в процесс наставничества путем саморегуляции взаимодействия с наставником, а не слепого следования за указаниями. Позиция наставника в данном действии ключевая в формировании саморегулятивных тенденций и компетенций у наставляемого.

– Действие – сигнал, знак. Это демонстративное действие, транслирующее систему знаков, необходимых для запуска развития психических функций путем интериоризации.

– Действие – опосредование. Овладение своим поведением происходит опосредованно, как описывал Л. С. Выготский, процесс культурного развития путем зоны ближайшего развития [5]. Наставник становится инструментом поддержки и помощи – он дополняет апробирующую деятельность экстериоризации наставляемого своими действиями, закрывая дефициты в еще неполноценно сформированной системе навыков подопечного. Данное действие утверждает саморегуляцию у наставляемого как верную и правильную форму осуществления деятельности, даже учитывая его неполную компетентность в сфере.

– Действие – передача. Сокращение внедрения наставником своей помощи в действие наставляемого. Позиция наставника меняется с «делаем вместе» на «ты



делаешь, я – рядом». Если у наставляемого возникают проблемы в осуществлении саморегуляции, наставничество может вернуться планомерно на предыдущий этап.

– Действие – верификация. Данное действие является анализом полученных навыков и решенных задач на пути достижения компетентности подопечного. Это действие совершает наставник для рефлексивного развития своей профессиональной компетентности и утверждения себя как способного и полноценного наставника, для подопечного этот шаг является закрепляющим в получении навыков, которые были развиты, и начинающим новые процессы обучения.

В такой системе деятельности процесс наставничества полностью организует необходимые условия для развития способностей, необходимых для формирования устойчивой системы саморегуляции субъекта. Каждая отдельная интегральная функция в системе начинает проявляться вследствие характера отношений, обуславливающих развитие психических функций. Наставничество как система, поощряющая и провоцирующая продуктивное развитие саморегуляции субъекта, является самым продуктивным современным подходом к формированию гармонично развитой личности, что является стратегической целью РФ. Именно сопровождение подопечного на пути его обучения любому навыку и восприятие его как перспективного, имеющего потенциал к развитию, для которого необходима зона ближайшего развития в виде компетентного наставника, делает обучающегося в такой системе человека включенным и заинтересованным в собственном совершенствовании и развитии. Главным противником саморегуляции является отчужденность, опасность внешней среды и враждебное, агрессивное наполнение социально-психологического пространства, что приводит к иным линиям развития личности, отличным от саморегуляции.

Список источников

1. Абульханова К. А. Принцип субъекта в отечественной психологии [Электронный ресурс] // Психология. Журнал ВШЭ. 2005. № 4. С. 3–21. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=11719750> (дата обращения: 25.01.2026).
2. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2001. 288 с.
3. Белисова А. А., Васерман С. В., Кронштатова Е. А., Мишенева Л. Н., Николаева Н. И., Богомолова Г. И. Понятие межличностных отношений и их развитие [Электронный ресурс] // Теория и практика современной науки. 2018. № 4 (34). С. 833–837. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35192706> (дата обращения: 22.01.2026).
4. Василюк Ф. Е. Психология переживания. М.: Изд-во МГУ, 1984. 200 с.
5. Выготский Л. С. Психология развития человека. М.: Смысл: Эксмо, 2005. 1136 с.
6. Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий. Исследования мышления в советской психологии. М.: Наука, 1966. С. 259–276.
7. Дмитриева Н. В., Короленко Ц. П., Перевозкина Ю. М. Организационная идентичность в пространстве постмодернизма // Управленец. 2012. № 11–12 (39–40). С. 74–77.
8. Карпов А. А., Карпов А. В. Введение в метакогнитивную психологию. М.: МПСИ, 2016. 620 с.
9. Карпов А. В., Скитяева И. М. Психология метакогнитивных процессов личности. М.: Институт психологии РАН, 2005. 344 с.
10. Конопкин О. А., Моросанова В. И. Структурно-функциональный подход к исследованию саморегуляции произвольной активности человека // Московская психологическая школа: История и современность / под ред. В. В. Рубцова. М.: Психологический институт РАО, МГППУ, 2004. С. 27–42.



11. *Кравцова Е. Е.* Культурно-исторические основания трансформации натуральных психических функций в высшие психические функции [Электронный ресурс] // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2012. № 15 (95). С. 87–102. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=18362988> (дата обращения: 25.01.2026).
12. *Лурия А. Р.* Основы нейропсихологии. М.: Изд-во МГУ, 1973. 376 с.
13. *Махнач А. В., Лактионова А. И.* Жизнеспособность подростка: понятие и концепция // Психология адаптации и социальная среда: современные подходы, проблемы, перспективы / отв. ред. Л. Г. Дикая, А.Л. Журавлев. М.: Институт психологии РАН, 2007. С. 290–312.
14. *Моросанова В. И.* Психология осознанной саморегуляции: от истоков к современным исследованиям // Теоретическая и экспериментальная психология. 2022. Т. 15, № 3. С. 57–82.
15. <Письмо> Минпросвещения России № АЗ-1128/08, Профсоюза работников народного образования и науки РФ № 657 от 21.12.2021 <О направлении Методических рекомендаций> (вместе с «Методическими рекомендациями по разработке и внедрению системы (целевой модели) наставничества педагогических работников в образовательных организациях», «Методическими рекомендациями для образовательных организаций по реализации системы (целевой модели) наставничества педагогических работников») [Электронный ресурс]. URL: https://sosh8ugansk.gosuslugi.ru/netcat_files/30/69/2_Ministerstvo_Prosvescheniya_RF_AZ_112808_Profsoyuza_rabotnikov_narodnogo_obrazovaniya_i_nauki_RF_N_657_ot_21.12.2021.pdf (дата обращения: 25.01.2026).
16. *Мясищев В. Н.* Психология отношений. М.: Институт практической психологии, 1995. 356 с.
17. *Наличаева С. А., Сергеева Е. Е.* Особенности психической саморегуляции как фактор жизнеспособности спортсменов // Семья и личность: проблемы взаимодействия. 2020. № 20. С. 41–48.
18. *Осницкий А. К., Корнеева С. А.* Аспекты исследования осознанной саморегуляции и функциональной асимметрии мозга [Электронный ресурс] // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2015. № 1 (3). С. 31–39. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23729113> (дата обращения: 25.01.2026).
19. *Рубинштейн С. Л.* Бытие и сознание. М.: Изд-во Академии наук СССР, 1957. 328 с.
20. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. 720 с.
21. *Рыльская Е. А.* Жизнеспособность человека: понятие и концептуальные основы исследования [Электронный ресурс] // Сибирский психологический журнал. 2009. № 31. С. 6–8. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=12488062> (дата обращения: 25.01.2026).
22. *Тарасова Е. В.* Проблема агрессивности, саморегуляции и адаптации личности [Электронный ресурс] // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2010. № 3. С. 28–32. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15220678> (дата обращения: 22.01.2026).
23. *Тишкова А. С.* Наставничество в системе «преподаватель – студент» в процессе освоения дисциплины «Тифлопсихология и тифлопедагогика» // Проблемы управления качеством образования: сборник статей XVIII Всероссийской научно-практической конференции (Пенза, 10–11 ноября 2025 г.). Пенза: Изд-во ПГАУ, 2025. С. 147–151.
24. Указ Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_297432/?ysclid=mpicqm20us388283592 (дата обращения: 25.01.2026).



25. Шадриков В. Д. Ментальное развитие человека. М.: Аспект-Пресс, 2007. 283 с.
26. Шадриков В. Д. Психология деятельности человека. М.: ИПРАН, 2013. 464 с.
27. Ядов В. А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности: Диспозиционная концепция. 2-е расширенное изд. М.: ЦСПиМ, 2013. 376 с.

References

1. Abulkhanova K. A. The Principle of Subject in Domestic Psychology [Electronic resource]. *Psychology. HSE Journal*, 2005, no. 4, pp. 3–21. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=11719750> (date of access: 25.01.2026). (In Russian)
2. Ananyev B. G. *Man as an Object of Cognition*. Saint Petersburg: Piter Publ., 2001, 288 p. (In Russian)
3. Belisova A. A., Vaserman S. V., Kronshtatova E. A., Misheneva L. N., Nikolaeva N. I., Bogomolova G. I. The Concept of Interpersonal Relationships and Their Development [Electronic resource]. *Theory and Practice of Modern Science*, 2018, no. 4 (34), pp. 833–837. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35192706> (date of access: 22.01.2026). (In Russian)
4. Vasilyuk F. E. *Psychology of Experience*. Moscow: Moscow State University Publishing House, 1984, 200 p. (In Russian)
5. Vygotsky L. S. *Psychology of Human Development*. Moscow: Smysl Publ., Eksmo Publ., 2005, 1136 p. (In Russian)
6. Galperin P. Ya. *Psychology of Thinking and the Doctrine of the Stage-by-Stage Formation of Mental Actions. Studies of Thinking in Soviet Psychology*. Moscow: Nauka Publ., 1966, pp. 259–276. (In Russian)
7. Dmitrieva N. V., Korolenko Ts. P., Perevozkina Yu. M. Organizational Identity in the Space of Postmodernism. *Upravlenets*, 2012, no. 11–12 (39–40), pp. 74–77. (In Russian)
8. Karpov A. A., Karpov A. V. *Introduction to Metacognitive Psychology*. Moscow: MPSI Publ., 2016, 620 p. (In Russian)
9. Karpov A. V., Skityaeva I. M. *Psychology of Metacognitive Processes of the Personality*. Moscow: Publishing House of the Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, 2005, 344 p. (In Russian)
10. Konopkin O. A., Morosanova V. I. Structural-functional approach to the study of self-regulation of voluntary human activity. *Moscow Psychological School: History and Modernity*. Ed. V. V. Rubtsov. Moscow: Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Moscow City University of Psychology and Education, 2004, pp. 27–42. (In Russian)
11. Kravtsova E. E. Cultural and Historical Foundations of the Transformation of Natural Mental Functions into Higher Mental Functions [Electronic resource]. *Bulletin of the Russian State University for the Humanities. Series "Psychology. Pedagogy. Education"*, 2012, no. 15 (95), pp. 87–102. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=18362988> (date of access: 25.01.2026). (In Russian)
12. Luria A. R. *Fundamentals of Neuropsychology*. Moscow: Publishing House of the Moscow State University, 1973, 376 p. (In Russian)
13. Makhnach A. V., Laktionova A. I. Adolescent Viability: Concept and Concept. *Psychology of Adaptation and Social Environment: Modern Approaches, Problems, Prospects*. Eds. L. G. Dikaya, A. L. Zhuravlev. Moscow: Publishing House of the Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, 2007, pp. 290–312. (In Russian)
14. Morosanova V. I. Psychology of Conscious Self-Regulation: From Origins to Modern Research. *Theoretical and Experimental Psychology*, 2022, vol. 15, no. 3, pp. 57–82. (In Russian)
15. <Letter> of the Ministry of Education of the Russian Federation No. AZ-1128/08, the Trade Union of Public Education and Science Workers of the Russian Federation no. 657 of 21.12.2021 <On the submission of Methodological Recommendations>



(Together with the "Methodological Recommendations for the Development and Implementation of the System (Target Model) of Mentoring of Teaching Staff in Educational Organizations", "Methodological Recommendations for Educational Organizations for the Implementation of the System (target model) of Mentoring of Teaching staff") [Electronic resource]. URL: https://sosh8ugansk.gosuslugi.ru/netcat_files/30/69/2_Ministerstvo_Prosveshcheniya_RF_AZ_112808_Profsoyuza_rabotnikov_narodnogo_obrazovaniya_i_nauki_RF_N_657_ot_21.12.2021.pdf (date of access: 25.01.2026). (In Russian)

16. Myasishchev V. N. *Psychology of Relationships*. Moscow: Publishing House of the Institute of Practical Psychology, 1995, 356 p. (In Russian)

17. Nalichaeva S. A., Sergeeva E. E. Features of Mental Self-Regulation as a Factor in Athletes' Viability. *Family and Personality: Problems of Interaction*, 2020, no. 20, pp. 41–48. (In Russian)

18. Osnitsky A. K., Korneeva S. A. Aspects of the Study of Conscious Self-Regulation and Functional Asymmetry of the Brain [Electronic resource]. *Scientific Result. Pedagogy and Psychology of Education*, 2015, no. 1 (3), pp. 31–39. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23729113> (date of access: 25.01.2026). (In Russian)

19. Rubinstein S. L. *Being and Consciousness*. Moscow: Publishing House of the USSR Academy of Sciences, 1957, 328 p. (In Russian)

20. Rubinstein S. L. *Fundamentals of General Psychology*. Saint Petersburg: Piter Publ., 2002, 720 p. (In Russian)

21. Rylskaya E. A. Human Viability: Concept and Conceptual Foundations of Research [Electronic resource]. *Siberian Psychological Journal*, 2009, no. 31, pp. 6–8. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=12488062> (date of access: 25.01.2026). (In Russian)

22. Tarasova E. V. The Problem of Aggression, Self-Regulation, and Personality Adaptation [Electronic resource]. *RUDN University Bulletin. Series: Psychology and Pedagogy*, 2010, no. 3, pp. 28–32. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15220678> (date of access: 22.01.2026). (In Russian)

23. Tishkova A. S. Mentoring in the "teacher – student" system in the process of mastering the discipline "Typhlopsychology and typhlop pedagogy". *Problems of quality management in education: Collection of articles from the XVIII All-Russian scientific and practical conference* (Penza, November 10–11, 2025). Penza: Publishing House of the Penza State Agrarian University, 2025, pp. 147–151. (In Russian)

24. Decree of the President of the Russian Federation of May 7, 2018 N 204 "On national goals and strategic objectives of the development of the Russian Federation for the period up to 2024" [Electronic resource]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_297432/?ysclid=mpqcqm20us388283592 (date of access: 25.01.2026). (In Russian)

25. Shadrikov V. D. *Mental Development of Man*. Moscow: Aspect-Press Publ., 2007, 283 p. (In Russian)

26. Shadrikov V. D. *Psychology of Human Activity*. Moscow: Publishing House of the Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, 2013, 464 p. (In Russian)

27. Yadov V. A. *Self-Regulation and Forecasting of Personal Social Behavior: A Dispositional Concept*. 2nd expanded edition. Moscow, 2013. 376 p. (In Russian)

Информация об авторах

Кургузов Максим Евгеньевич – магистрант 1 курса, факультет психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0009-0003-9818-9728>, mahoune2003@mail.ru

Петровская Полина Васильевна – магистрант 1 курса, факультет психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, polina.petrovskaya.2021@mail.ru



Information about the Authors

Maxim E. Kurguzov – First-Year Master's Student, Department of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0009-0003-9818-9728>, maxoune2003@mail.ru

Polina V. Petrovskaya – First-Year Master's Student, Department of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, polina.petrovskaya.2021@mail.ru

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку статьи к публикации.

Authors' contribution: Authors have all made an equivalent contribution to preparing the article for publication.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflict of interest.

Поступила: 12.02.2026

Одобрена после рецензирования: 27.03.2026

Принята к публикации: 15.06.2026

Received: 12.02.2026

Approved after peer review: 27.03.2026

Accepted for publication: 15.06.2026

