

Взаимосвязь самоконтроля и удовлетворенности жизнью у студентов разных курсов

Самоходкин Евгений Вячеславович¹

Вед. специалист Центра маркетинговых исследований и перспективного планирования
ORCID: 0000-0003-3791-0123, e-mail: rodentforme@gmail.com

Эльзон Алиса Андреевна¹

Вед. специалист Центра маркетинговых исследований и перспективного планирования
ORCID: 0000-0003-3524-434X, e-mail: alisaelzon@gmail.com

Ионцева Мария Владимировна²

Д-р психол. наук, проф. каф. социологии, психологии управления и истории
ORCID: 0000-0001-5229-5435, e-mail: miontseva1@gmail.com

¹Всероссийский институт научной и технической информации Российской академии наук, г. Москва, Россия

²Государственный университет управления, г. Москва, Россия

Аннотация

Рассмотрена взаимосвязь самоконтроля и удовлетворенности жизнью у студентов разных курсов высшего учебного заведения. Целью настоящего исследования является выявление особенностей данной взаимосвязи на различных этапах образовательного процесса. В качестве эмпирической базы использована выборка студентов очной формы обучения московских вузов, охватывающая пять курсов бакалавриата и специалитета. Методологический инструментарий включал Краткую шкалу самоконтроля (BSCS), Шкалу социального самоконтроля (SMS), Шкалу удовлетворенности жизнью (SWLS) и Шкалу субъективного счастья (SHS). Статистическая обработка данных осуществлялась с использованием критерия Шапиро-Уилка для проверки нормальности распределения и корреляционного анализа Пирсона для оценки взаимосвязей между изучаемыми показателями. Результаты продемонстрировали, что на младших курсах самоконтроль положительно коррелирует с удовлетворенностью жизнью, достигая максимальной значимости на третьем курсе. На старших этапах обучения влияние саморегуляции ослабевает, уступая место социальным факторам. Выявленные закономерности подчеркивают необходимость дифференцированного подхода к психологической поддержке студентов с учетом этапности их профессионального и личностного развития. Перспективой дальнейших исследований является анализ влияния индивидуально-личностных характеристик и внешних социальных детерминант на регуляцию субъективного благополучия в образовательной среде. Использование лонгитудного подхода и дополнительных методологических стратегий позволит уточнить механизмы данных взаимосвязей.

Ключевые слова

Самоконтроль, удовлетворенность жизнью, субъективное благополучие, студенты, образовательная среда, социальный самоконтроль, эмоциональная регуляция, академическая адаптация, психологическая поддержка, личностное развитие, профессиональное становление

Для цитирования: Самоходкин Е.В., Эльзон А.А., Ионцева М.В. Взаимосвязь самоконтроля и удовлетворенности жизнью у студентов разных курсов // Вестник университета. 2025. № 8. С. 297–306.



Correlation between self-control and life satisfaction among students of different academic years

Evgeniy V. Samokhodkin¹

Leading Specialist of the Center for Marketing Research and Long-term Planning
ORCID: 0000-0003-3791-0123, e-mail: rodentforme@gmail.com

Alisa A. Elzon¹

Leading Specialist of the Center for Marketing Research and Long-term Planning
ORCID: 0000-0003-3524-434X, e-mail: alisaelzon@gmail.com

Maria V. Iontseva²

Dr. Sci. (Psy.), Prof. at the Sociology, Psychology of Management and History Department
ORCID: 0000-0001-5229-5435, e-mail: miontseva1@gmail.com

¹All-Russian Institute of Scientific and Technical Information of the Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia

²State University of Management, Moscow, Russia

Abstract

The interrelation of self-control and life satisfaction among students of different courses of higher education institutions has been considered. The purpose of the study is to identify the features of this interrelationship at various stages of the educational process. A sample of full-time students from Moscow universities, covering five bachelor's and specialist's degree courses, has been used as an empirical base. The methodological tools included the Short Self-Control Scale (Brief Self-Control Scale), the Social Self-Control Scale (Self-Monitoring Scale), the Life Satisfaction Scale (Satisfaction with Life Scale), and the Subjective Happiness Scale (Subjective Happiness Scale). Statistical data processing has been carried out using the Shapiro-Wilk criterion to verify the distribution normality and Pearson correlation analysis to assess the interrelationship of the studied indicators. The results demonstrated that self-control positively correlates with life satisfaction in the junior years, reaching its maximum significance in the third year. At the senior stages, the impact of self-regulation weakens, giving way to social factors. The revealed patterns emphasize the need for a differentiated approach to psychological support for students, considering the stages of their professional and personal development. The prospect of further research is to analyze the impact of individual personality characteristics and external social determinants on subjective well-being regulation in the educational environment. The use of the longitudinal approach and additional methodological strategies will make it possible to clarify the mechanisms underlying these relationships.

Keywords

Self-control, life satisfaction, subjective well-being, students, educational environment, social self-control, emotional regulation, academic adaptation, psychological support, personal development, professional formation

For citation: Samokhodkin E.V., Elzon A.A., Iontseva M.V. (2025) Correlation between self-control and life satisfaction among students of different academic years. *Vestnik universiteta*, no. 8, pp. 297–306.



ВВЕДЕНИЕ

В современных психологических исследованиях особое внимание уделяется изучению факторов, влияющих на субъективное благополучие студентов. Удовлетворенность жизнью, согласно О.С. Крапченко, Н.И. Чернецкой и Е.Г. Щукиной, рассматривается как интегральный показатель, отражающий общее эмоциональное состояние и степень соответствия реальной жизни ожиданиям индивида [1]. А.Е. Мазанова с коллегами дополняют, что достижение данного показателя считается необходимым компонентом положительной оценки уровня качества жизни [2]. Самоконтроль определяется как способность личности регулировать свои эмоции, мысли и поведение, что способствует достижению поставленных целей и адаптации к меняющимся условиям [3].

Особый интерес представляет изучение данной взаимосвязи у студентов разных курсов обучения. Так, В.В. Шабельник считает, что период обучения в вузе характеризуется значительными изменениями в академической нагрузке, социальной среде и личностном развитии [4]. З.А. Ахметова дополняет, что академическая группа является основной средой общения студентов и оказывает существенное влияние на их профессиональное становление и личностный рост [5]. А.А. Виноградова отмечает, что студенты младших курсов сталкиваются с адаптацией к новым условиям, тогда как старшекурсники, согласно А.А. Головей и коллегам, испытывают давление, связанное с предстоящим выпуском и профессиональным становлением [6; 7].

На основании рассмотренных теоретических положений можно заключить, что изучение взаимосвязи самоконтроля и удовлетворенности жизнью в студенческом возрасте требует учета не только индивидуально-личностных характеристик, но и этапности образовательного процесса.

ПРОБЛЕМАТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Актуальность исследования данной взаимосвязи обусловлена противоречивыми данными в научной литературе. Высокий уровень самоконтроля способствует повышению удовлетворенности жизнью за счет эффективного управления стрессовыми ситуациями и достижения личных целей [8–10]. Данное утверждение подтверждается рядом эмпирических исследований, в которых демонстрируется положительное влияние развитых регуляторных способностей на субъективное благополучие и эмоциональную устойчивость. В частности, в работе В.И. Моросановой и соавторов надежность осознанной саморегуляции рассматривается как ключевой универсальный и специальный регуляторный ресурс, способствующий достижению целей в условиях высокого психоэмоционального напряжения [8]. Подчеркивается, что способность к целеполаганию, программированию действий и контролю за результатами в экстремальных профессиональных ситуациях коррелирует с ощущением внутренней уверенности и снижением уровня тревожности, что в свою очередь может усиливать чувство удовлетворенности жизнью.

Аналогичные закономерности зафиксированы и в контексте спортивной деятельности. Исследование А.А. Якушиной и коллег продемонстрировало, что показатели волевой саморегуляции (включающие самоконтроль, планирование и эмоциональную регуляцию) положительно связаны с уровнем удовлетворенности жизнью у спортсменов различного уровня подготовки [9]. Особенно значимым оказался компонент планирования, способствующий устойчивости внутренней мотивации и снижению деструктивных эмоциональных переживаний. Способность к самоконтролю как часть более широкой системы самоуправления выполняет медиаторную функцию между регуляторной активностью и когнитивным компонентом психологического благополучия.

Дополнительное подтверждение роли самоконтроля в формировании жизненной удовлетворенности представлено в работе Е.С. Плотниковой, где акцент сделан на академической и профессиональной успешности студентов [10]. Авторы приходят к выводу о том, что высокий уровень самоконтроля способствует формированию устойчивого чувства самоэффективности, что проявляется в способности к адаптации, сохранению внутреннего равновесия в условиях многозадачности и в ориентации на достижение значимых целей. Через механизм опосредованной регуляции поведения и эмоциональных реакций самоконтроль становится фундаментом позитивной субъективной оценки собственной жизнедеятельности.

Однако чрезмерный самоконтроль может приводить к эмоциональному выгоранию и снижению общего благополучия [11; 12]. Данный вектор интерпретации поддерживается рядом научных работ, в которых самоконтроль рассматривается не только как ресурс, но и как потенциальный источник внутреннего

напряжения. В частности, в исследовании, проведенном Е.Г. Королевой и Э.Е. Шустер, подчеркивается, что стойкая ориентация на волевое подавление негативных эмоций и рационализацию поведения способствует формированию устойчивого дистресса, особенно в профессиях с высоким уровнем ответственности и эмпатической вовлеченности [11]. Постоянное принуждение к эмоциональной сдержанности, воспринимаемое как необходимость соответствовать профессиональным стандартам, со временем утрачивает адаптивный потенциал, превращаясь в деструктивный механизм психологической защиты. Итогом становятся накапливающееся эмоциональное истощение, редукция персональных достижений, снижение когнитивной и поведенческой гибкости, что негативно сказывается на субъективной оценке качества жизни.

Дополняя данную перспективу, С.В. Агафонова и Н.Г. Брюхова выявили, что склонность к гиперконтролю, перфекционистским установкам и чрезмерной амбициозности входит в число ключевых личностных предикторов психоэмоционального выгорания [12]. Они сделали акцент на том, что перманентная мобилизация волевых усилий, направленная на достижение внутренне завышенных стандартов, сопровождается истощением саморегуляторных ресурсов. Авторы подчеркивают, что в условиях дефицита эмоционального восстановления самоконтроль может трансформироваться в фактор риска, подрывающий устойчивость личности к стрессу и нарушающий баланс между профессиональными амбициями и жизненным удовлетворением.

Научная новизна исследования заключается в эмпирическом выявлении возрастнo-этапной динамики взаимосвязи самоконтроля и удовлетворенности жизнью у студентов на разных курсах обучения, что ранее в отечественной и зарубежной литературе носило преимущественно теоретико-гипотетический или фрагментарный характер.

В рамках настоящего исследования предпринимается попытка разрешения выявленных противоречий посредством проведения эмпирического анализа в актуальном научном и социальном контексте.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Цель настоящего исследования – выявить взаимосвязь самоконтроля и удовлетворенности жизнью у студентов разных курсов.

Для достижения поставленной цели сформулированы следующие задачи:

- сформировать репрезентативную выборку студентов разных курсов;
- обосновать выбор методологического инструментария;
- провести эмпирическое исследование;
- провести первичную статистическую обработку данных;
- выполнить корреляционный анализ взаимосвязи между показателями самоконтроля и удовлетворенности жизнью;
- осуществить интерпретацию полученных данных.

В выборку включены представители всех курсов бакалавриата и специалитета, что позволило рассмотреть динамику изучаемых показателей в течение всего периода высшего образования. Каждая группа испытуемых формировалась с учетом равного количественного распределения (квотированная выборка). В общей сложности участие приняли студенты пяти академических курсов, по каждому из которых численность составила 23 чел., то есть объем суммарной выборки составил 115 респондентов. Данный подход обеспечил сопоставимость данных и повысил достоверность полученных результатов.

Образовательный контекст респондентов также имел значение при интерпретации эмпирических данных. Все участники являлись студентами очной формы обучения московских вузов, что обеспечивало однородность выборки в аспекте академической нагрузки и социальной среды. Наличие единых организационно-учебных условий позволило минимизировать влияние внешних факторов и сосредоточиться на выявлении закономерностей, связанных с изучаемыми психологическими переменными.

Эмпирический материал формировался в период с 1 ноября по 13 декабря 2024 г., что обеспечило достаточную временную протяженность для охвата респондентов, представляющих различные курсы высшего образования. Оптимальная организация сбора информации позволила минимизировать возможные искажения, связанные с временным фактором, и гарантировала равномерное распределение участников в рамках заданных критериев.

Для регистрации индивидуальных данных использована онлайн-платформа Yandex Forms, что обеспечило удобство взаимодействия с респондентами и исключило потенциальные ограничения, связанные

с территориальной доступностью. Цифровой формат опроса позволил участникам проходить тестирование в комфортных условиях, что способствовало получению более объективных и достоверных результатов.

Выбор респондентов осуществлялся методом «снежного кома», предполагающим привлечение участников через рекомендации тех, кто уже прошел тестирование. Данная стратегия обеспечила расширение выборки за счет социальной сети испытуемых, что повысило ее разнообразие и одновременно сохранило необходимые критерии соответствия требованиям исследования.

В качестве оснований для исключения респондентов рассматривались обстоятельства, которые могли повлиять на психологическое состояние участников на момент прохождения опроса. К таким факторам относились наличие диагностированных психических расстройств, а также недавние травматичные события, способные существенно изменить показатели самоконтроля и удовлетворенности жизнью. Таким образом, структура выборки сформирована с учетом ключевых параметров, обеспечивающих репрезентативность исследования, что создает благоприятные условия для достоверного анализа выявленных тенденций.

Для исследования самоконтроля у студентов использовалась Краткая шкала самоконтроля (англ. Brief Self-Control Scale, BSCS – КШС), разработанная J. Tangney, R. Baumeister и A. Boone и адаптированная Т.О. Гордеевой, Е. Н. Осиным и коллегами. Она предназначена для исследования самоконтроля как черты, включающей способность управлять своим поведением, эмоциями, желаниями и действовать продуманно, воздерживаясь от импульсивного поведения [13]. Данный показатель также определялся тестом М. Снайдера «Шкала социального самоконтроля» (англ. Self-Monitoring Scale, SMS – ШСС) в адаптации А.А. Рукавишникова и М.В. Соколовой. Он предназначен для измерения социального (коммуникативного) самоконтроля, то есть способности человека осуществлять контроль над своим поведением и тем самым воздействовать на впечатление, которое складывается о нем у окружающих [3].

Для исследования удовлетворенности жизнью у студентов применялась Шкала удовлетворенности жизнью (англ. Satisfaction with Life Scale, SWLS – ШУЖ) E. Diener, R. Emmons, Randy J. Larsen и S. Griffin – методика, необходимая для измерения субъективного благополучия, она главным образом отражает рефлексивно-оценочные компоненты. Также использовалась Шкала субъективного счастья (англ. Subjective Happiness Scale, SHS – ШСС) S. Lyubomirsky и H.S. Lepper – методика для измерения субъективного благополучия, она главным образом отражает эмоционально-чувственные компоненты. Обе методики в адаптации Е.Н. Осина и Д.А. Леонтьева [14].

Совокупность выбранных диагностических инструментов обеспечила комплексный подход к изучению исследуемых переменных, позволяя не только оценить их количественные характеристики, но и выявить возможные различия в их проявлениях.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Сперва представлены результаты описательной (дескриптивной статистики) возрастных и половых данных (табл. 1).

Таблица 1

Результаты описательной статистики полученных выборок по курсам обучения

Курс обучения	Медиана возраста (MD)	Стандартное отклонение (SD)	% мужчин	Кол-во мужчин	% женщин	Кол-во женщин
1 курс	18,2	0,6	42	10	58	13
2 курс	19,4	0,8	47	11	53	12
3 курс	20,1	0,9	51	12	49	11
4 курс	21,3	1,1	46	11	54	12
5 курс	22,5	1,3	43	10	57	13

Составлено авторами по материалам исследования

Проведенный анализ характеристик выборки позволил определить основные особенности распределения респондентов.

1. Возрастные показатели. Срединные значения возраста студентов соответствуют ожидаемым параметрам образовательного процесса: с увеличением курса наблюдается последовательное повышение

медианных возрастных значений. Диапазон стандартного отклонения варьируется от 0,6 до 1,3, что указывает на относительную однородность возрастных характеристик при наличии индивидуальных различий внутри каждой группы.

2. Половое распределение. Процентное соотношение мужчин и женщин демонстрирует определенные колебания между курсами. В то время как на младших курсах отмечается некоторое преобладание женской аудитории (58 % на первом курсе), ближе к выпускному этапу соотношение становится более сбалансированным. Максимальный процент мужчин зафиксирован на третьем курсе (51 %), что свидетельствует о частичной динамике гендерного состава в процессе обучения.

3. Числовые характеристики выборки. Количественное распределение участников по полу в целом сохраняет пропорциональность. При этом незначительные вариации в численности мужчин и женщин в разных учебных группах могут быть обусловлены как особенностями рекрутинга респондентов, так и специфическими факторами академической среды отдельных направлений подготовки.

Представленная структура выборки позволяет считать исследуемую совокупность репрезентативной, обеспечивающей объективное изучение взаимосвязи самоконтроля и удовлетворенности жизнью в студенческой среде. Разнообразие возрастных и гендерных характеристик создает возможность выявления значимых различий, обусловленных этапами образовательного процесса.

После проведения дескриптивного анализа необходимо проверить характер распределения полученных данных, что позволит определить корректность выбора последующих статистических методов. В качестве критерия для оценки соответствия распределения выборок закону нормального распределения применяется критерий Шапиро-Уилка. Данный тест выбран в силу его высокой точности при анализе малых выборок, численность которых не превышает 50 чел. Использование данной процедуры обеспечит достоверность выводов и корректность последующего статистического анализа. Результаты теста представлены в табл. 2.

Таблица 2

Результаты теста на нормальность распределения данных Шапиро-Уилка

Курс обучения	Методика	SW-статистика	p-значение
1	BSCS	0,947	0,259
	SMS	0,883	0,211
	SWLS	0,964	0,545
	SHS	0,928	0,097
2	BSCS	0,959	0,443
	SMS	0,888	0,115
	SWLS	0,965	0,567
	SHS	0,975	0,805
3	BSCS	0,947	0,255
	SMS	0,926	0,089
	SWLS	0,982	0,943
	SHS	0,949	0,285
4	BSCS	0,964	0,542
	SMS	0,924	0,082
	SWLS	0,956	0,393
	SHS	0,920	0,067
5	BSCS	0,958	0,418
	SMS	0,947	0,254
	SWLS	0,959	0,450
	SHS	0,962	0,512

Составлено авторами по материалам исследования

Оценка статистических значений теста и соответствующих p-уровней значимости позволила выявить несколько ключевых закономерностей. Для большинства методик, используемых в исследовании,

р-значения превышают пороговое значение 0,05, что свидетельствует об отсутствии статистически значимых отклонений от нормального распределения. В частности, шкалы BSCS и SWLS во всех учебных группах демонстрируют показатели, свидетельствующие о соответствии данных нормальному распределению, что подтверждается высокими значениями SW-статистики и р-уровней значимости, превышающими 0,25.

Однако в отношении шкалы социального самоконтроля (SMS) наблюдаются отдельные случаи, когда р-значения ниже 0,1, особенно среди студентов третьего и четвертого курсов ($p = 0,089$ и $p = 0,082$ соответственно). Это может указывать на определенные отклонения распределения данных от нормального, требующие дополнительного анализа.

Шкала субъективного счастья (SHS) демонстрирует несколько значений p ниже 0,1, что наблюдается, в частности, у студентов четвертого курса ($p = 0,067$), что может указывать на тенденцию к отклонению от нормальности. Тем не менее на остальных курсах р-значения находятся в допустимом диапазоне, подтверждая отсутствие серьезных нарушений.

В целом выборка соответствует требованиям нормального распределения, что позволяет применять параметрические статистические методы в дальнейшей обработке данных. Исключение составляют отдельные выборки по шкале социального самоконтроля и шкале субъективного счастья, для которых при последующем анализе может потребоваться использование дополнительных методов проверки или альтернативных статистических подходов.

Далее для выявления взаимосвязей между исследуемыми показателями будет проведен корреляционный анализ Пирсона. Выбор данного метода обусловлен его применимостью в условиях нормального распределения переменных, а также возможностью получения точных количественных оценок степени линейной связи между ними. Использование коэффициента корреляции Пирсона позволит установить характер и направленность взаимосвязи между уровнями самоконтроля и удовлетворенности жизнью у студентов, а также определить насколько выражены данные взаимосвязи на различных этапах обучения. Результаты проведенного анализа представлены в табл. 3.

Таблица 3

Результаты корреляционного анализа Пирсона

Курс обучения	Переменная 1	Переменная 2	Коэффициент корреляции (r)	р-значение
1	BSCS	SWLS	0,208	0,041
		SHS	0,455	0,029
	SMS	SWLS	0,230	0,000
		SHS	0,205	0,049
2	BSCS	SWLS	0,700	< 0,001
		SHS	0,355	0,095
	SMS	SWLS	0,517	0,012
		SHS	0,585	0,003
3	BSCS	SWLS	0,829	< 0,001
		SHS	0,410	0,034
	SMS	SWLS	0,350	0,102
		SHS	0,470	0,226
4	BSCS	SWLS	0,295	0,167
		SHS	0,285	0,183
	SMS	SWLS	0,480	0,022
		SHS	0,515	0,013
5	BSCS	SWLS	0,430	0,141
		SHS	0,325	0,129
	SMS	SWLS	0,295	0,166
		SHS	0,270	0,205

Составлено авторами по материалам исследования

Анализ коэффициентов корреляции Пирсона позволил выявить характер взаимосвязи между уровнями самоконтроля и удовлетворенности жизнью на различных этапах обучения. Рассмотрение полученных результатов по каждому курсу позволяет проследить динамику данных показателей и определить значимые тенденции.

1. Первый курс. На данном этапе обучения обнаружены статистически значимые положительные связи между общим уровнем самоконтроля (BSCS) и удовлетворенностью жизнью (SWLS) ($r = 0,208$, $p = 0,041$), а также субъективным счастьем (SHS) ($r = 0,455$, $p = 0,029$). Это свидетельствует о том, что студенты с более выраженными регуляторными способностями демонстрируют большую удовлетворенность собственной жизнью. В отношении социального самоконтроля (SMS) также выявлены положительные корреляции с SWLS ($r = 0,230$, $p < 0,001$) и SHS ($r = 0,205$, $p = 0,049$), что указывает на роль социальной адаптации в субъективном благополучии первокурсников.

2. Второй курс. В отличие от предыдущего этапа корреляции между BSCS и SWLS оказались более выраженными ($r = 0,700$, $p < 0,001$), что может свидетельствовать о возрастании значимости способности к саморегуляции в оценке собственной жизни. Взаимосвязь между BSCS и SHS ($r = 0,355$, $p = 0,095$) не достигла уровня статистической значимости, однако тенденция к положительному влиянию сохраняется. Значимые корреляции наблюдаются между SMS и обоими показателями благополучия SWLS ($r = 0,517$, $p = 0,012$) и SHS ($r = 0,585$, $p = 0,003$), что может свидетельствовать о растущей роли социальных стратегий самоконтроля в эмоциональном состоянии студентов.

3. Третий курс. На данном этапе выявляется максимальная корреляционная связь между BSCS и удовлетворенностью жизнью ($r = 0,829$, $p < 0,001$), что подтверждает гипотезу о возрастающем значении самоконтроля для ощущения благополучия по мере адаптации к академической среде. Аналогичная, но менее выраженная взаимосвязь обнаружена между BSCS и субъективным счастьем ($r = 0,410$, $p = 0,034$). В отношении социального самоконтроля значимых корреляций с SWLS ($r = 0,350$, $p = 0,102$) и SHS ($r = 0,470$, $p = 0,226$) не выявлено, что может свидетельствовать о снижении влияния коммуникативных стратегий на благополучие студентов данного курса.

4. Четвертый курс. Корреляции между BSCS и показателями удовлетворенности жизнью и субъективного счастья не достигли статистически значимых значений ($p > 0,05$), что может свидетельствовать о снижении влияния общего самоконтроля на показатели благополучия на данном этапе. Вместе с тем обнаружены значимые связи между SMS и SWLS ($r = 0,480$, $p = 0,022$), а также SHS ($r = 0,515$, $p = 0,013$), что может отражать возрастание роли социального самоконтроля в поддержании удовлетворенности жизнью на поздних этапах обучения.

5. Пятый курс. На заключительном этапе обучения не выявлено статистически значимых корреляций между самоконтролем и удовлетворенностью жизнью (BSCS – SWLS: $r = 0,430$, $p = 0,141$; BSCS – SHS: $r = 0,325$, $p = 0,129$). Аналогичная картина наблюдается и в отношении социального самоконтроля, корреляции которого с показателями субъективного благополучия остаются незначимыми (SMS – SWLS: $r = 0,295$, $p = 0,166$; SMS – SHS: $r = 0,270$, $p = 0,205$). Это может свидетельствовать о том, что к моменту окончания обучения влияние самоконтроля на субъективные оценки благополучия ослабевает, уступая место другим детерминантам жизненной удовлетворенности.

На младших курсах наблюдается выраженная взаимосвязь между самоконтролем и удовлетворенностью жизнью, что свидетельствует о важности регуляторных способностей в процессе адаптации к вузовской среде. Максимальные корреляционные значения фиксируются на третьем курсе, после чего влияние самоконтроля на субъективное благополучие начинает снижаться, уступая место другим факторам. На старших курсах возрастает значимость социального самоконтроля, что может быть связано с подготовкой к профессиональному становлению и усилением значимости социального взаимодействия.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В процессе реализации эмпирического этапа исследования последовательно решена совокупность задач, направленных на комплексное изучение взаимосвязи самоконтроля и удовлетворенности жизнью у студентов на разных этапах вузовского обучения. Методологическое обоснование и статистическая верификация гипотез опирались на строго выстроенную исследовательскую стратегию, охватывающую все ключевые этапы научного анализа.

На первом этапе была сформирована репрезентативная выборка, включающая 115 студентов очной формы обучения московских вузов – по 23 чел. с каждого академического курса (с первого по пятый),

что обеспечило равномерное распределение респондентов и позволило отразить возрастно-курсовую специфику психологических показателей. Возрастной диапазон варьировался от 18,2 до 22,5 лет (медиана по курсам – от 18,2 на первом курсе до 22,5 на пятом) при сохранении относительного гендерного баланса.

Выбор методологического инструментария основывался на необходимости комплексной диагностики как общего, так и социального самоконтроля, а также когнитивных и эмоциональных компонентов субъективного благополучия. Для оценки самоконтроля применялась Краткая шкала самоконтроля (англ. Brief Self-Control Scale, BSCS) в адаптации Т.О. Гордеевой, Е.Н. Осина и коллег (2016), а также Шкала социального самоконтроля (англ. Social Self-Monitoring Scale, SMS) в адаптации А.А. Рукавишников и М.В. Соколовой (1999). Удовлетворенность жизнью измерялась при помощи Шкалы удовлетворенности жизнью (англ. Satisfaction with Life Scale, SWLS) и Шкалы субъективного счастья (англ. Subjective Happiness Scale, SHS) в русскоязычной адаптации Е.Н. Осина и Д.А. Леонтьева (2020). Выбор данных методик обусловлен их надежными психометрическими характеристиками и валидностью в контексте студенческого возраста.

На младших курсах отмечена выраженная связь между уровнем самоконтроля и удовлетворенностью жизнью. Данный результат может быть обусловлен тем, что в начале обучения способность управлять собственным поведением, контролировать импульсы и адаптироваться к новым условиям играет ключевую роль в успешности академической и социальной интеграции. В этот период студенты сталкиваются с изменением образовательного процесса, возрастанием самостоятельности в принятии решений и необходимостью эффективного распределения ресурсов, что делает регуляторные способности важным фактором поддержания психологического благополучия.

Максимальная выраженность корреляции между показателями самоконтроля и удовлетворенности жизнью наблюдается на третьем курсе, что может свидетельствовать о стабилизации механизмов саморегуляции и их высокой эффективности в поддержании позитивного эмоционального состояния. В этот период студенты уже прошли этап первичной адаптации, приобрели опыт самоуправления и осознали значимость способности к саморегуляции для успешного достижения академических и личностных целей.

На старших курсах отмечено снижение значимости самоконтроля как фактора удовлетворенности жизнью, что может быть связано с изменением структуры психологических детерминант благополучия. По мере приближения к окончанию обучения возрастает роль внешних обстоятельств, таких как профессиональное самоопределение, ожидания будущего трудоустройства и социально-экономические перспективы. В данной ситуации саморегуляция теряет свою ключевую роль, а субъективное благополучие может становиться более взаимосвязанным с факторами, находящимися за пределами личного контроля.

При этом на четвертом курсе выявлено возрастание значимости социального самоконтроля в поддержании удовлетворенности жизнью. Данный результат может быть обусловлен тем, что на завершающих этапах обучения возрастает роль социальных стратегий адаптации, коммуникационных навыков и способности к управлению межличностным взаимодействием. Усиление значимости социального самоконтроля может быть связано с потребностью студентов в установлении профессиональных контактов, формировании положительного социального имиджа и подготовке к выходу на рынок труда.

Динамика взаимосвязи между самоконтролем и удовлетворенностью жизнью отражает закономерные изменения, связанные с адаптационными процессами и изменяющимися требованиями академической и социальной среды. На начальных этапах обучения самоконтроль выступает важнейшим ресурсом, способствующим успешной адаптации, однако на поздних курсах его влияние ослабевает, уступая место внешним факторам и социальным стратегиям взаимодействия. Данные результаты подчеркивают значимость учета возрастано-этапных особенностей при разработке программ психологической поддержки студентов и позволяют определить направления дальнейшего изучения механизмов регуляции субъективного благополучия в образовательной среде.

Дальнейшие исследования могут быть направлены на изучение комплексных факторов, влияющих на самоконтроль и удовлетворенность жизнью в разные периоды студенческого возраста. Расширение эмпирической базы, учет индивидуальных и социальных детерминант благополучия, а также использование многофакторных методологических подходов позволит глубже понять механизмы адаптации студентов и разработать более эффективные стратегии психологической поддержки на разных этапах высшего образования.

Список литературы

1. Кранчетова О.С., Чернецкая Н.И., Шуккина Е.Г. К вопросу о содержании и проявлениях психологического благополучия педагога. Педагогический имидж. 2023;1(17):68–90.

2. Мазанова А.Е., Халак М.Е., Дорофеев Е.В., Припорова Е.А. Удовлетворенность жизнью: проблема исследования на примере студентов нижегородских университетов. *Endless Light in Science*. 2022;5:78–82.
3. Гордеева Т.О., Осин Е.Н., Сучков Д.Д., Иванова Т.Ю., Бобров В.В., Сычев О.А. Самоконтроль как ресурс личности: диагностика и связи с успешностью, настойчивостью и благополучием. *Культурно-историческая психология*. 2016;2(12):46–58.
4. Шабельник В.В. Образовательная среда и социализация студентов вуза: условия и развитие личности. *Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета*. 2013;10:273–282.
5. Ахметова З.А. Академическая группа как фактор профессионально-личностного роста студентов. Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. М.: Психологический институт Российской академии образования; 2006. 200 с.
6. Виноградова А.А. Адаптация студентов младших курсов к обучению в вузе. *Образование и наука*. 2008;3:37–48.
7. Головей А.А., Данилова М.В., Рыкман Л.В., Петраш М.Д., Манукян В.Р., Леонтьева М.Ю., Александрова Н.А. Профессиональное развитие личности: начало пути (эмпирическое исследование). СПб: Нестор-История; 2015. 336 с.
8. Моросанова В.И., Кондратьюк Н.Г., Гайдамашко И.В. Надежность осознанной саморегуляции как ресурс достижения целей в профессиях высокого риска. *Вестник Московского университета. Психология*. 2020;1:77–95.
9. Якушина А.А., Леонов С.В., Пшеничный Д.В., Седогин Е.А., Поликанова И.С. Психологическая саморегуляция и ее значимость для развития внутренней мотивации, психологического благополучия и профессионального мастерства в спорте. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. 2024;1(21):167–183. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2024-1-167-183>
10. Плутникова Е.С. Самоконтроль поведения как фактор самоэффективности студентов вуза. *Вестник Приамурского государственного университета им. Шолом-Алейхема*. 2024;2(55):104–110. <https://doi.org/10.24412/2227-1384-2024-255-104-110>
11. Королева Е.Г., Шустер Э.Е. Синдром эмоционального выгорания. *Журнал Гродненского государственного медицинского университета*. 2007;3(19):108–111.
12. Агафонова С.В., Брюжова Н.Г. Внутренние факторы развития синдрома психического выгорания. *Мир науки. Педагогика и психология*. 2021;9(6).
13. Рукавишников А.А., Соколова М.В. Шкала социального самоконтроля. Ярославль: НПЦ Психодиагностика; 1999.
14. Осин Е.Н., Леонтьев Д.А. Краткие русскоязычные шкалы диагностики субъективного благополучия: психометрические характеристики и сравнительный анализ. *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*. 2020;1(155):117–142.

References

1. Krapchetova O.S., Chernetskaya N.I., Shchukina E.G. On the content and manifestations of psychological well-being of a teacher. *Pedagogical Image*. 2023;1(17):68–90. (In Russian).
2. Mazanova A.E., Khalak M.E., Dorofeev E.V., Priporova E.A. Life satisfaction: the problem of research on the example of students of Nizhny Novgorod universities. *Endless Light in Science*. 2022;5:78–82. (In Russian).
3. Gordeeva T.O., Osin E.N., Suchkov D.D., Ivanova T.Yu., Bobrov V.V., Sychev O.A. Self-control as a personal resource: diagnostics and connections with success, persistence, and well-being. *Cultural-Historical Psychology*. 2016;2(12):46–58. (In Russian).
4. Shabelnik V.V. Educational environment and socialization of university students: conditions and personal development. *Bulletin of the South Ural State Humanitarian-Pedagogical University*. 2013;10:273–282. (In Russian).
5. Akhmetova Z.A. Academic group as a factor of professional and personal growth of students. Dis. ... Cand. Sci. (Psy): 19.00.07. Moscow: Psychological Institute of the Russian Academy of Education; 2006. 200 p. (In Russian).
6. Vinogradova A.A. Adaptation of junior students to university studies. *Education and Science*. 2008;3:37–48. (In Russian).
7. Golovey L.A., Danilova M.V., Rykman L.V., Petrash M.D., Manukyan V.R., Leontyeva M.Yu., Aleksandrova N.A. Professional personality development: the beginning of the path (empirical study). St. Petersburg: Nestor-History; 2015. 336 p. (In Russian).
8. Morosanova V.I., Kondratyuk N.G., Gaidamashko I.V. Reliability of conscious self-regulation as a resource for achieving goals in high-risk professions. *Moscow University Bulletin of Psychology*. 2020;1:77–95. (In Russian).
9. Yakushina A.A., Leonov S.V., Pshenichnyuk D.V., Sedogin E.A., Polikanova I.S. Psychological self-regulation and its significance for the development of intrinsic motivation, psychological well-being, and professional mastery in sports. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*. 2024;1(21):167–183. (In Russian). <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2024-1-167-183>
10. Plotnikova E.S. Behavioral self-control as a factor of university students' self-efficacy. *Bulletin of the Priamursky State University named after Sholom Aleichem*. 2024;2(55):104–110. (In Russian). <https://doi.org/10.24412/2227-1384-2024-255-104-110>
11. Koroleva E.G., Shuster E.E. Burnout syndrome. *Journal of the Grodno State Medical University*. 2007;3(19):108–111. (In Russian).
12. Agafonova S.V., Bryukhova N.G. Internal factors of the development of burnout syndrome. *World of Science. Pedagogy and Psychology*. 2021;9(6). (In Russian).
13. Rukavishnikov A.A., Sokolova M.V. Social self-control scale. Yaroslavl: Psychodiagnostics; 1999. (In Russian).
14. Osin E.N., Leontiev D.A. Brief Russian-language scales for assessing subjective well-being: psychometric properties and comparative analysis. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. 2020;1(155):117–142. (In Russian).