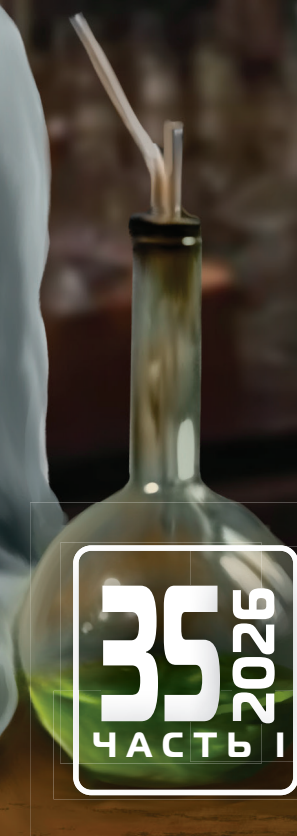


МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

ISSN 2072-0297

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 35 (638) / 2026

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)
Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук
Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук
Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук
Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук
Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)
Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)
Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук
Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)
Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук
Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук
Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук
Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук
Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук
Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук
Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения
Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)
Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук
Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук
Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук
Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук
Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук
Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук
Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук
Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук
Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук
Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук
Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук
Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук (Казахстан)
Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)
Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук
Рахмонов Азизхон Боситхонович, доктор педагогических наук (Узбекистан)
Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук
Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук
Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)
Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук
Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры
Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук (Узбекистан)
Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук
Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)
Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)
Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)
Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)
Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)
Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)
Буриев Хасан Чутбаевич, доктор биологических наук, профессор (Узбекистан)
Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)
Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)
Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)
Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)
Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Досманбетов Динар Бакбергенович, доктор философии (PhD), проректор по развитию и экономическим вопросам (Казахстан)
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)
Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)
Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)
Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, доктор педагогических наук, и.о. профессора, декан (Узбекистан)
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)
Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Кыят Эмине Лейла, доктор экономических наук (Турция)
Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)
Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)
Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)
Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)
Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры (Россия)
Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)
Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)
Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)
Шуклина Зинаида Николаевна, доктор экономических наук (Россия)

На обложке изображена *Лиза Мейтнер* (1878–1968), австрийский физик и радиохимик.

Лиза Мейтнер родилась в Вене. Она была третьей из восьми детей в еврейской семье. Ее отцом был преуспевающий адвокат и известный шахматист Филипп Мейтнер. Родители были против ее поступления в Венский университет, однако Мейтнер настояла на своем и начала изучать физику под руководством Людвиг Больцмана и Франца Экснера. В 1905 году она первой среди женщин в университете получила степень PhD в области физики. После этого Мейтнер отправилась в Институт кайзера Вильгельма в Берлин, где изучала химию под руководством Макса Планка и работала вместе с Отто Ганом. Они проработали вместе 30 лет.

В 1917 году Мейтнер и Ган открыли первый долгоживущий изотоп протактиния. А 1923 году Лиза Мейтнер открыла безызлучательный переход, получивший название «эффект Оже» в честь французского исследователя Пьера Виктора Оже, который независимо открыл его в 1925 году.

В 1926 году Мейтнер стала профессором Берлинского университета и оказалась первой женщиной в Германии, достигшей таких высот в науке.

После открытия нейтрона в 1932 году возник вопрос о создании трансурановых элементов. Началось соревнование между Эрнестом Резерфордом из Англии, Ирен Жоллио-Кюри из Франции, Энрико Ферми из Италии и Лизой Мейтнер вместе с Отто Ганом из Берлина. Все они считали, что это будет абстрактное исследование, за которым следует Нобелевская премия. И ни один из них не предполагал, что эти исследования закончатся созданием ядерного оружия.

После того, как в 1938 году Австрия была аннексирована Германией, Дирк Костер убедил Мейтнер отправиться в Швецию. Из-за еврейского происхождения у нее не было действительного паспорта, и ее чуть было не задержали на границе. Благодаря счастливой случайности Мейтнер сумела пересечь границу с Голландией.

Лиза Мейтнер продолжила работу в институте Манне Сигбана в Стокгольме, но, вероятно, из-за предвзятого отношения к женщинам-ученым у Сигбана, работала одна, не получая никакой поддержки.

В ноябре Ган и Мейтнер тайно встретились в Копенгагене для того, чтобы обсудить новую серию экспериментов, с этой целью они также обменивались письмами. В лаборатории Гана в Берлине были проведены эксперименты по доказательству расщепления ядра. Из сохранившейся переписки следует, что Ган никогда бы не поверил в расщепление ядра, если бы Мейтнер не убедила его в этом. Ей

первой удалось расщепить атомное ядро на части: ядра урана распадались на ядра бария и криптона, при этом выделялось несколько нейтронов и большое количество энергии. В декабре 1938 года Нильс Бор в своем письме отмечал, что в процессах бомбардировки атомов урана энергии выделяется гораздо больше, чем предполагается теорией нераспадающейся оболочки. Многие утверждают, что Лиза Мейтнер первой провела расчеты с учетом того, что оболочки могут распадаться.

По политическим соображениям Лизе Мейтнер запрещалось публиковаться вместе с Отто Ганом. Таким образом Ган опубликовал данные по химическому эксперименту в январе 1939 года, а Мейтнер описала физическое обоснование эксперимента месяцем позже, вместе со своим племянником, физиком Отто Робертом Фришем. Мейтнер заметила, что процесс ядерного деления может породить цепную реакцию, которая может привести к большим выбросам энергии. Это заявление вызвало сенсацию в научной среде.

Знания, при помощи которых можно было создать оружие невероятной силы, могли оказаться в немецких руках. Американские ученые Лео Силард, Эдвард Теллер и Юджин Вигнер убедили Альберта Эйнштейна написать предупреждающее письмо президенту Франклину Рузвельту, после чего был создан проект «Манхэттен». Будучи по убеждениям пацифисткой, Мейтнер отказалась работать в Лос Аламосе, заявив: «Я не буду делать бомбу!»

В 1944 году Отто Ган получил Нобелевскую премию по химии за открытие ядерного распада. По мнению многих ученых, Лиза Мейтнер заслуживала той же почести, однако Отто Ган заявил, что премия должна вручаться только за достижения по химии. Сама Мейтнер писала, что Ган, безусловно, заслуживал премии, но ее с Фришем работа была немаловажным вкладом в проявление процесса расщепления урана. Однако в 1966 году Ган, Штрассман и Мейтнер вместе получили премию Энрико Ферми. В 1946 году National Women's Press Club (США) назвал Лизу Мейтнер Женщиной года. В 1949 году она была награждена медалью имени Макса Планка.

В 1960 году Мейтнер переехала в Кембридж, где умерла 27 октября 1968 года, за неделю до своего 90-летия.

Научный фонд и Межгосударственная ассоциация последипломного образования Австрии учредили исследовательские стипендии имени Лизы Мейтнер, присуждаемые за научные исследования в области атомной физики.

*Информацию собрала ответственный редактор
Екатерина Осянина*

СОДЕРЖАНИЕ

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Закирова З. Р.

Псевдоландшафт как аналитическая
рамка для изучения городского имиджа
в цифровых медиа (на примере платформы
Douyin)..... 1

ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ

Цзи Д., Семенюта Е. Д.

Разработка модели безопасного
маршрута судна с учётом метеоусловий
и навигационных ограничений 4

Цзи Д., Семенюта Е. Д.

Проблемы предотвращения столкновений
судов при интенсивном движении
в портовых акваториях 5

ПСИХОЛОГИЯ

Астафьева Е. В.

Психологические особенности переживания
утраты близкого человека 8

Бодрова Ю. А.

Кризис материнской идентичности как
ключевой фактор развития эмоционального
выгорания у женщин11

Елизарова Е. В.

Стрессоустойчивость у студентов-психологов
как условие профессионального развития.....16

Закирьянова Л. Ф.

Психолого-педагогическая коррекция
отклоняющегося поведения у подростков20

Земляченко Н. А.

Сравнительный анализ социально-
психологических особенностей
водителей городского пассажирского
электротранспорта — женщин и мужчин.....26

Карлюкова М. А.

Влияние самооценки личности на ее
статусно-ролевую реализацию в группе29

Кижяева О. Ю.

Агрессия и положение школьника в группе:
социально-психологический анализ32

Кормилицына О. Б.

Исследование проблемы самоотношения,
жизнестойкости в трудах отечественных
и зарубежных авторов35

Новожихорева Н. В.

Эмоциональная динамика у младших
школьников и социальные факторы
возникновения тревоги и страха39

Овчаренко И. В.

Взаимосвязь дисфункциональных семейных
убеждений и созависимых проявлений
у взрослых: результаты авторского онлайн-
опроса.....42

Романова М. М.

Взаимосвязь восприятия собственного тела
и психологического здоровья подростков:
теоретический анализ.....46

Сенченко Е. В.

Психологическая помощь в обретении
внутренней целостности и аутентичности.....49

Якимова М. Д.

Психофизиологические и личностные
особенности детей подросткового возраста.....51

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Псевдоландшафт как аналитическая рамка для изучения городского имиджа в цифровых медиа (на примере платформы Douyin)

Закирова Зилия Рушатовна, студент магистратуры
Хэйлунцзянский университет (г. Харбин, Китай)

В эпоху цифровых медиа платформы коротких видео стали ключевым пространством конструирования городского имиджа. В статье вводится концепция «псевдоландшафта» как критического аналитического инструмента для изучения этого процесса. Концепция синтезирует теоретические ресурсы Ги Дебора, Жана Бодрийяра, Дэниела Бурстина, Арджуна Аппадураи, Юй Гомина, а также Д. Зулли и Д. Дж. Зулли.

Под псевдоландшафтом понимается медийный конструкт, формируемый на платформах коротких видео под воздействием алгоритмических рекомендаций, множественных практик контент-производства и коммерческой логики. Он отличается высокой визуализацией, эмоционализацией, упрощением и систематическим расхождением с историческим оригиналом города. В статье выделяются четыре аналитических измерения псевдоландшафта и обосновываются три его функции: диагностическая, объяснительная и критико-конструктивная.

Ключевые слова: псевдоландшафт, городской имидж, платформы коротких видео, Douyin, общество спектакля, алгоритмические рекомендации.

Введение

В конце 2023 — начале 2024 года Харбин стал интернет-феноменом благодаря сочетанию ледово-снежных пейзажей и «русского колорита». На Douyin хештег #Харбин набрал свыше 30 млрд просмотров, суточный прирост публикаций с геометкой превышал 100 тыс. В роликах доминируют Собор Святой Софии, матрёшки, хлеб «далеба» — образ города предельно романтизирован и экзотизирован. В период Китайского Нового года 2024 город принял более 10 млн туристов, доход превысил 16 млрд юаней.

Однако этот медийный образ расходится с историческими источниками. Российские историки (Таскина, Крадин, Мелихов) реконструируют сложную повседневность русских эмигрантов в Харбине первой половины XX века — с изгнанием, адаптацией, межкультурным синтезом и внутренними конфликтами. Этой многомерности нет в визуальных шаблонах Douyin, где «русскость» сведена к декору и экзотике.

Кейс Харбина не единичен: от Чунцина до Сианя, от Цзыбо до Тяньшуя короткие видео меняют городские имиджи. Возникает вопрос: как платформы конструируют образ города и как он соотносится с реальностью и историей? Для ответа в статье вводится понятие «псевдоландшафт» как аналитический инструмент критического осмысления этих механизмов.

Теоретические основания понятия «псевдоландшафт»

Концепция «псевдоландшафта» опирается на шесть теоретических источников. Ги Дебор в «Обществе спектакля» показал, что реальная жизнь подменяется совокупностью образов, а городские имиджи в коротких видео сводятся к визуальным товарам, пригодным для лайков и монетизации. Жан Бодрийяр дополнил эту логику теорией симулякра: «русский Харбин» в Douyin является не отражением истории или подлинной культуры, а автономным медийным конструктом, который существует как самодостаточная визуальная система. Дэниел Бурстин ввёл понятие псевдособытия — явления, создаваемого исключительно для медиарепрезентации; на платформе это проявляется в виде специально обустроенных фотозон, маршрутов для чекинов и постановочных видео, превращающих город в фабрику псевдособытий. Арджун Аппадураи описал медиаландшафт как глобальный поток образов, позволяющий аудитории воображать другие места; в данном случае китайские пользователи через Douyin конструируют образ России, а российская аудитория видит, как её культура воспринимается со стороны. Юй Гомин обратил внимание на алгоритм как на медиум высшего порядка: алгоритм Douyin отбирает только визуально эффектный контент, исключая содержательные, но

«нефотогеничные» аспекты города. Наконец, теория технологического мимесиса Д. и Д. Дж. Зулли показывает, что пользователи копируют популярные шаблоны — фильтры, ракурсы, сценарии, — в результате чего Харбин в Douyin не исследуется, а воспроизводится по уже апробированным схемам, утрачивая связь с реальным городом.

Концепция псевдоландшафта: определение и аналитические функции

На основе изложенных теоретических источников и эмпирических наблюдений предлагается следующее определение: псевдоландшафт — это медийный конструкт о городе или культуре, формируемый на платформах коротких видео под воздействием алгоритмов, множественных практик контент-производства и коммерческой логики. Он характеризуется высокой визуализацией, упрощением и систематическим отклонением от исторического «оригинала».

В определении выделяются четыре ключевых аспекта. Во-первых, платформенная специфичность: псевдоландшафт порождается именно средой коротких видео — мобильностью, фрагментарностью, алгоритмическими рекомендациями и технологическим мимесисом. Во-вторых, множественность субъектов: конструкт создаётся кооперативно — официальные медиа задают нарративные рамки, блогеры производят сценический контент, а обычные пользователи участвуют через чекины и вторичное творчество. В-третьих, алгоритмическая обусловленность: предпочтения алгоритмов (визуальная эффективность, эмоциональная насыщенность, полнота просмотра) определяют, какой контент становится видимым. В-четвёртых, отклонение от исторического «оригинала»: псевдоландшафт не является достоверной репрезентацией наследия, а представляет собой продукт селекции, упрощения и визуальной реконструкции, движимой платформенной и коммерческой логикой.

Концепция выполняет три аналитические функции. Диагностическая позволяет идентифицировать селективность, упрощение и искажение в презентации городского имиджа, отвечая на вопросы, что именно подвергается псевдоконструированию, что опускается и что искажается. Объяснительная функция раскрывает причины возникновения и воспроизводства этих искажений: как алгоритмы осуществляют селекцию, как коммерческая логика задаёт направление, как пользователи копируют успешные шаблоны и как официальный нарратив встраивается в этот процесс. Наконец, критико-конструктивная функция задаёт ориентир для оптимизации: отталкиваясь от диагностики «псевдо», концепция указывает направление перехода к более глубокому культурному конструированию городского имиджа.

Операционализация псевдоландшафта

Для эмпирического исследования псевдоландшафт операционализируется через четыре аналитических измерения.

Первое — система визуальных символов: городской имидж редуцируется до набора узнаваемых маркеров — знаковых зданий, характерной одежды, типичной еды, культурных артефактов. Эти символы многократно воспроизводятся и стилизуются, формируя устойчивую систему визуальной идентификации. Второе — типы нарративных шаблонов: под воздействием технологического мимесиса складываются устойчивые сюжетные структуры, ролевые модели и сценические решения, которые масштабно тиражируются, вписывая городской имидж в ограниченное число нарративных рамок. Третье — эмоциональная направленность: производство контента опирается на эмоциональную вовлечённость — романтика, ностальгия, новизна, радость целенаправленно встраиваются в визуальный ряд и музыку; эмоциональная атмосфера псевдоландшафта, как правило, моноэмоциональна и гипертрофирована. Четвёртое — мультимодальная координация: видео интегрируют визуальные образы, музыку, текстовые заголовки, голосовое сопровождение и комментарии, где каждая модальность участвует в производстве смысла — музыка создаёт атмосферу, заголовки задают рамку интерпретации, комментарии формируют коллективный консенсус.

Для системного анализа предлагается использовать смешанную методологию: контент-анализ — для количественного описания визуальных символов, нарративных шаблонов и эмоциональных тенденций; дискурсивный анализ — для глубинной интерпретации смысловых механизмов; сравнительный анализ — для сопоставления медийного образа с историческими источниками; анкетирование — для измерения межкультурных различий в восприятии.

Заключение

В статье предложена концепция «псевдоландшафта» как аналитического инструмента для критического исследования конструирования городских имиджей в эпоху цифровых медиа. Данная концепция интегрирует теоретические ресурсы теории общества спектакля, теории симулякра, теории псевдособытий, теории медиаландшафта, теории алгоритмического медиа и теории технологического мимесиса.

Теоретический вклад концепции состоит в трёх аспектах. Во-первых, она предлагает новый понятийный аппарат для осмысления логик конструирования городских имиджей в цифровую эпоху, смещая фокус с наивного поиска «подлинности» на критический анализ систематических отклонений между медийными конструктами и исторической реальностью. Во-вторых, она интегрирует теоретические ресурсы разных дисциплин — исследования алгоритмов, платформ, визуальной культуры и межкультурной коммуникации — в единую аналитическую рамку. В-третьих, она соединяет критическую и конструктивную оптику: выявляя проблематику «псевдо», она одновременно указывает направление перехода к «глубокому культурному конструированию».

На практическом уровне концепция псевдоландшафта предостерегает: в условиях доминирования алгоритмических рекомендаций и технологического мимесиса городской имидж оказывается под угрозой редукции к «псевдоспектаклю», в котором культурная глубина вытесняется, историческая память забывается, а многогранность схлопыва-

ется в моносимвол. Устойчивое развитие города требует выхода за пределы логики трафика — перехода от «псевдоспектакля» к «глубокому культурному конструированию», предполагающему историческую обоснованность в отборе символов, множественность в нарративных стратегиях и подлинный диалог в межкультурной коммуникации.

Литература:

1. Официальная статистика платформы Douyin за февраль 2024 года // Douyin Data Report. — 2024. — URL: <https://www.douyin.com> (дата обращения: 15.06.2026).
2. Таскина Е. П. Русский Харбин. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Издательство МГУ, 2005. — 256 с.
3. Крадин Н. П. Харбин — русская Атлантида. — Хабаровск: Хабаровский государственный технический университет, 2001. — 312 с.
4. 张洪忠, 斗维红, 张诗雨. 抖音“网红城市”的形成机理及传播效果研究 // 现代传播(中国传媒大学学报). — 2020. — № 4 (42). — С. 118–123.
5. 孙玮. 我拍故我在:我们打卡故城市在一短视频赛博城市的大众影像实践 // 国际新闻界. — 2020. — № 6 (42). — С. 6–22.
6. Бодрийяр Ж. Симулякры и симуляция. — М.: Постум, 2015. — 240 с.
7. 喻国明. 算法即媒介:算法范式对媒介逻辑的重构 // 新闻与写作. — 2021. — № 3. — С. 54–60.

ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ

Разработка модели безопасного маршрута судна с учётом метеоусловий и навигационных ограничений

Цзи Денис, студент;

Семенюта Егор Дмитриевич, студент

Научный руководитель: Касич Александр Алимович, кандидат технических наук, доцент

Морской государственный университет имени адмирала Г. И. Невельского (г. Владивосток)

В статье рассматривается формирование безопасного маршрута судна с учетом гидрометеорологических условий, навигационных ограничений и характеристик судна. Предложен подход, предусматривающий исключение недопустимых участков акватории и последующий выбор маршрута по интегральному показателю риска. Учитываются ветер, волнение, течения, глубины, запас воды под килем, параметры фарватера, интенсивность движения и маневренные возможности судна. Рассмотрена динамическая корректировка маршрута с использованием ECDIS и данных семейства S-100.

Ключевые слова: безопасность мореплавания, маршрут судна, планирование рейса, метеоусловия, навигационные ограничения, ECDIS, S-100, оптимизация маршрута.

Планирование маршрута является важным элементом безопасности судоходства. Кратчайшая линия между пунктами отправления и назначения не всегда является оптимальной, поскольку может проходить через районы ограниченных глубин, интенсивного движения, сильного волнения или неблагоприятных течений. Поэтому маршрут должен оцениваться не только по длине, но и по возможности его безопасного прохождения конкретным судном.

Руководство Международной морской организации по планированию рейса предусматривает оценку всего перехода от причала до причала с учетом осадки и маневренных характеристик судна, картографической информации, приливов, течений, метеоусловий, систем установленных путей и интенсивности движения. На критических участках определяются безопасная скорость, запас воды под килем и точки изменения курса.

Безопасный маршрут представляет собой траекторию, соответствующую навигационным ограничениям и обеспечивающую приемлемый уровень риска. Один и тот же путь может быть допустимым для одного судна и неприемлемым для другого из-за различий в осадке, размерах и маневренности.

Особое значение имеют гидрометеорологические условия. Ветер вызывает снос и влияет на скорость, волнение увеличивает сопротивление и динамические нагрузки, а течения изменяют движение относительно грунта. При ограниченной видимости возрастает риск столкновения. Поэтому необходимо учитывать прогноз условий на момент фактического прохождения соответствующего участка маршрута.

Практика метеорологической маршрутизации показывает, что более длинный путь может быть безопаснее кратчайшего, если позволяет избежать сильного волнения, неблагоприятного ветра или встречного течения. Такой подход применяется и в современных российских исследованиях оптимизации морских переходов.

К числу навигационных ограничений относятся глубины, ширина фарватеров, запрещенные районы, навигационные опасности и схемы движения. Одним из основных параметров является запас воды под килем, который зависит не только от глубины и статической осадки, но и от уровня воды, просадки судна на ходу и особенностей маневрирования.

Необходимо учитывать и горизонтальные ограничения. Возможность проложить линию на электронной карте еще не означает, что судно способно безопасно выполнить такой маршрут. Радиус циркуляции, скорость, длина и ширина корпуса определяют необходимое пространство для поворота. Поэтому физически непроходимые участки должны исключаться еще до сравнения возможных маршрутов.

Предлагаемая модель строится в два этапа. Сначала исключаются участки с недостаточной глубиной, запрещенные районы, слишком узкие фарватеры и зоны, где условия превышают эксплуатационные ограничения судна. Затем оставшиеся варианты сравниваются по совокупному уровню риска.

Для оценки предлагается использовать интегральный показатель:

$$J = \Sigma(\alpha R_m + \beta R_n + \gamma R_d + \delta C) \rightarrow \min,$$

где R_m — гидрометеорологический риск, R_n — навигационная сложность, R_d — риск, связанный с интенсивностью движения, C — протяженность и время перехода; α , β , γ , δ — коэффициенты значимости факторов.

Метеорологическая составляющая учитывает ветер, волнение, течения и видимость. Навигационная — глубины, запас воды под килем, расстояние до опасностей и сложность маневра. Транспортная характеризует плотность движения и пересечение судовых потоков. Приоритет должен отдаваться снижению риска, а не минимизации расстояния.

Важным элементом является временная привязка расчета. Для удаленного участка следует использовать не текущие, а прогнозируемые к моменту его прохождения параметры погоды, течения и уровня воды. В отдельных случаях безопаснее изменить скорость и время прибытия к критической точке, чем менять саму географическую траекторию.

Развитие электронной навигации создает возможности для практического применения такой модели. Семейство стандартов S-100 позволяет объединять данные электронных карт, батиметрии, уровня воды, поверхностных течений и запаса воды под килем. ECDIS может использоваться как основная среда отображения и контроля рассчитанного маршрута.

Первоначальная траектория при этом не должна оставаться неизменной. При усилении ветра или волнения, снижении видимости, изменении уровня воды или появлении нового навигационного ограничения риск оставшейся части пути должен рассчитываться повторно. Если участок становится недопустимым, он исключается; при умеренном росте риска маршрут может сохраняться при отсутствии более безопасной альтернативы.

Предлагаемая модель может использоваться как элемент системы поддержки принятия решений, связанной с ECDIS. Ее задача заключается в обработке гидрометеорологических и навигационных данных, сравнении возможных вариантов и представлении судоводителю основного и альтернативных маршрутов.

Безопасный маршрут следует рассматривать как динамическое решение, зависящее от характеристик судна и текущей обстановки. Предлагаемый подход сочетает исключение недопустимых участков с многокритериальной оценкой оставшихся вариантов. Оптимальным признается маршрут с минимальным совокупным риском при соблюдении навигационных и эксплуатационных ограничений. Использование прогнозных данных и периодического перерасчета позволяет перейти от статического планирования к динамической маршрутизации, сохраняя окончательное решение за судоводителем.

Литература:

1. Акмайкин Д. А. Результаты испытаний береговой системы для оптимизации движения морских судов // Вестник Государственного университета морского и речного флота имени адмирала С. О. Макарова. 2024. Т. 16. № 6. С. 874–884.
2. Андреева Е. В., Тезиков А. Л. Поиск оптимальных судоходных маршрутов в акватории арктических морей // Вестник Государственного университета морского и речного флота имени адмирала С. О. Макарова. 2023. Т. 15. № 2. С. 191–199.
3. Гриняк В. М., Акмайкин Д. А., Иваненко Ю. С. Планирование маршрута перехода судна с учетом параметров ледовой обстановки // Моделирование, оптимизация и информационные технологии. 2022. Т. 10. № 3.
4. International Maritime Organization. Guidelines for Voyage Planning: Resolution A.893(21). Adopted 25 November 1999. London: IMO.
5. International Hydrographic Organization. S-100 Universal Hydrographic Data Model and S-100 based Product Specifications for ECDIS. Monaco: IHO, 2026.
6. Kytariolou A., Themelis N. Ship Routing Optimisation Based on Forecasted Weather Data and Considering Safety Criteria // The Journal of Navigation. 2022. Vol. 75. No. 6. P. 1310–1331.

Проблемы предотвращения столкновений судов при интенсивном движении в портовых акваториях

Цзи Денис, студент;

Семенюта Егор Дмитриевич, студент

Научный руководитель: Касич Александр Алимович, кандидат технических наук, доцент
Морской государственный университет имени адмирала Г. И. Невельского (г. Владивосток)

В статье рассматриваются основные проблемы предотвращения столкновений судов в портовых акваториях с высокой плотностью движения. Анализируются особенности многосудовой навигационной обстановки, применение МППСС-72, влияние человеческого фактора, возможности СУДС, РЛС, AIS и ECDIS. Показано, что традиционная

оценка опасного сближения между двумя судами не всегда позволяет учитывать взаимное влияние нескольких участников движения. Обоснована необходимость комплексной оценки риска, прогнозирования траекторий и совершенствования информационной поддержки судоводителя.

Ключевые слова: безопасность мореплавания, столкновение судов, портовая акватория, интенсивность движения, МППСС-72, СУДС, AIS, навигационный риск.

Предотвращение столкновений относится к основным задачам обеспечения безопасности мореплавания. Особую сложность оно приобретает в портовых акваториях, где высокая плотность движения сочетается с ограниченной шириной фарватеров, наличием причалов, якорных стоянок и пересекающихся судовых потоков. В отличие от открытого моря, возможности изменения курса здесь ограничены, а расстояния между судами и время на принятие решения уменьшаются. Одновременно в акватории могут находиться крупнотоннажные суда, буксиры, портовый и маломерный флот, существенно различающиеся скоростью и маневренностью. Поэтому безопасность определяется не только отдельным маневром расхождения, но и развитием всей многосудовой ситуации.

Наиболее сложными являются районы пересечения и слияния потоков, подходные каналы, поворотные бассейны и участки вблизи причалов. Изменение курса или скорости одного судна может повлиять сразу на нескольких участников движения. Маневр, обеспечивающий безопасное расхождение с одной целью, способен уменьшить дистанцию до другой или привести судно к границе фарватера. В таких условиях последовательная оценка каждой пары судов не всегда отражает реальный уровень риска.

Основой предупреждения столкновений являются Международные правила предупреждения столкновений судов в море 1972 г. Особое значение имеют требования о надлежащем наблюдении, безопасной скорости, оценке риска столкновения и своевременных действиях по его предотвращению. При движении в узких проходах и фарватерах применяются дополнительные ограничения. Практическая трудность заключается в необходимости одновременно учитывать требования МППСС-72 применительно к нескольким судам.

Надлежащее наблюдение в порту предполагает постоянное сопоставление визуальной, радиолокационной и электронной информации. Концентрация внимания только на ближайшей цели может привести к позднему обнаружению другой угрозы. Поэтому при высокой плотности движения необходимо не просто отслеживать окружающие суда, но и правильно определять приоритетность контроля за ними.

Большое значение имеет безопасная скорость. Ее снижение обычно увеличивает время для оценки ситуации, однако чрезмерное уменьшение хода способно ухудшить управляемость и продлить нахождение судна в зоне пересечения потоков. Следовательно, скорость должна определяться с учетом плотности движения, видимости, ма-

невренных характеристик судна, ширины фарватера и доступного пространства для уклонения.

Для оценки опасности широко используются дистанция кратчайшего сближения и время до нее — СРА и ТСРА. Эти показатели эффективны при анализе взаимодействия двух судов, но ограничены в многосудовой обстановке. Если одновременно возникают несколько опасных сближений, решение должно учитывать последствия предполагаемого маневра относительно всех существенных целей. Поэтому при интенсивном движении необходим переход от изолированной парной оценки к комплексному анализу навигационной ситуации.

Значительную роль играет человеческий фактор. Современный судоводитель располагает большим объемом информации, но это не означает автоматического повышения безопасности. Вахтенный помощник должен одновременно вести наблюдение, контролировать РЛС, AIS и ECDIS, поддерживать радиосвязь, учитывать информацию СУДС и следить за движением собственного судна. С ростом числа целей увеличивается нагрузка на внимание и возрастает вероятность позднего обнаружения опасного изменения обстановки.

Характерной проблемой является запаздывание решения. Судоводитель может правильно определить риск, но отложить маневр в ожидании действий другого судна. В ограниченной акватории такая задержка особенно опасна, поскольку по мере уменьшения дистанции сокращается число доступных вариантов безопасного расхождения.

Опасность представляет и чрезмерное доверие автоматическим расчетам. СРА и ТСРА рассчитываются на основе текущих параметров движения и могут быстро измениться после поворота или изменения скорости цели. В порту это происходит регулярно: суда готовятся к швартовке, снижают ход, выполняют повороты и реагируют на других участников. Поэтому автоматические показатели следует рассматривать как средство поддержки решения, а не как окончательное подтверждение безопасности.

Существенное значение имеют системы управления движением судов. СУДС обеспечивают береговой мониторинг акватории и позволяют видеть общую картину транспортного потока. Они могут предоставлять информацию о положении и движении судов, организовывать последовательность движения, передавать маршрутные рекомендации и предупреждать о развивающейся опасности. При этом ответственность за безопасное управление судном сохраняется за капитаном.

Радиолокационная станция остается основным независимым средством обнаружения целей. Она обеспечи-

вает измерение дистанции и пеленга, сопровождение объектов и расчет параметров сближения. Особенно важна РЛС ночью и при ограниченной видимости. Вместе с тем при большом количестве целей возрастает сложность интерпретации изображения, а морские и атмосферные помехи могут снижать качество обнаружения.

AIS дополняет радиолокационные данные сведениями об идентификации, положении, курсе, скорости и навигационном статусе судов. Однако отсутствие цели в AIS не означает отсутствия судна в реальной обстановке, поскольку не все плавсредства обязаны передавать такие данные. Часть информации также зависит от ручного ввода экипажем. Поэтому AIS необходимо использовать совместно с РЛС и визуальным наблюдением.

ECDIS позволяет связать данные о собственном судне и окружающих целях с электронной картой, фарватером, безопасными глубинами и запланированным маршрутом. Для портовой акватории это особенно важно, поскольку предполагаемый маневр должен оцениваться не только относительно другого судна, но и с учетом пространственных ограничений. Совместное использование РЛС, AIS, ECDIS и СУДС формирует многоуровневую систему контроля, хотя избыточное количество целей и предупреждений может само стать источником информационной нагрузки.

Поэтому дальнейшее развитие систем предупреждения столкновений связано с динамической оценкой многосудового риска. Такая модель должна учитывать взаимное положение нескольких судов, их скорости, направления движения, маневренные характеристики и доступное пространство. Перспективно применение AIS-данных не только для отображения текущего положения, но и для прогнозирования дальнейших траекторий.

Современные исследования развивают алгоритмы, позволяющие учитывать взаимное влияние нескольких судов и выбирать безопасные варианты движения с учетом требований МППСС-72. Для портовых районов это дает возможность выявлять потенциально опасное развитие ситуации до достижения критических значений СРА и ТСРА.

Не менее важно совершенствование СУДС за счет автоматического анализа общей структуры транспортного потока. Береговая система может раньше обнаружить ситуацию, при которой несколько локально безопасных маневров формируют общий конфликт. При этом рекомендации должны быть понятными и учитывать реальные ограничения конкретной акватории.

Технические решения необходимо дополнять подготовкой судоводителей. Тренажерные занятия должны включать многосудовые сценарии, в которых требуется одновременно контролировать несколько опасных целей и прогнозировать последствия каждого возможного маневра. Особое значение имеет способность сохранять общую картину движения при высокой информационной нагрузке и эффективно взаимодействовать с мостиковой командой и оператором СУДС.

Основная проблема предотвращения столкновений при интенсивном портовом движении заключается во взаимозависимости действий участников судоходства. Показатели СРА и ТСРА сохраняют практическое значение, однако при многосудовой обстановке должны дополняться анализом общей конфигурации движения. Наиболее перспективным является комплексный подход, объединяющий визуальное и радиолокационное наблюдение, AIS, ECDIS, СУДС и прогнозирование траекторий.

Литература:

1. Гриняк В. М., Девятисильный А. С., Иваненко Ю. С. Поддержка принятия решений при обеспечении безопасности движения судов на основе кластеризации траекторий // Вестник Государственного университета морского и речного флота имени адмирала С. О. Макарова. 2020. Т. 12. № 3. С. 436–449.
2. Пушкарёв И. И. Система управления движением и расхождением безэкипажного судна в соответствии с МППСС-72 // Вестник Государственного университета морского и речного флота имени адмирала С. О. Макарова. 2022. Т. 14. № 6. С. 837–848.
3. Триполец О. Ю. Использование нейронных сетей для решения задачи безопасного расхождения группы автономных судов // Вестник Государственного университета морского и речного флота имени адмирала С. О. Макарова. 2024. Т. 16. № 4. С. 493–506.
4. International Maritime Organization. Convention on the International Regulations for Preventing Collisions at Sea, 1972 (COLREGs). London: IMO.
5. International Maritime Organization. Guidelines for Vessel Traffic Services: Resolution A.1158(32). Adopted 15 December 2021. London: IMO.

ПСИХОЛОГИЯ

Психологические особенности переживания утраты близкого человека

Астафьева Елена Викторовна, студент магистратуры
Московский психолого-социальный университет

Цель статьи — анализ эволюции теоретических представлений о переживании утраты в психологии, систематизация ключевых фаз процесса горевания и выявление психологических механизмов интеграции этого травматического опыта.

В статье представлен обзор основных психологических концепций горя: классические модели З. Фрейда, Э. Линдемманна, Д. Боулби; стадийные модели Э. Кюблер-Росс, Ф. Е. Василюка и современные постмодернистские подходы М. Стробе, М. Ш. Магомед-Эминова, которые делают акцент не на «разрыве связи», а на трансформации привязанности к умершему человеку. Подробно рассматривается динамика процесса горевания, включающая фазы шока, острой боли, дезорганизации и реорганизации. Рассматриваются различия между нормальным (адаптивным) и патологическим течением горя. В статье выделяются ключевые факторы риска: обстоятельства смерти, характер привязанности, личностные особенности, отсутствие поддержки. Проводится анализ практических принципов психологического сопровождения, вытекающие из рассмотренных теоретических моделей, подчеркивается необходимость их интеграции в работу современного специалиста. Работа с утратой требует от психолога не только профессионального владения теоретическими моделями и методами, но и личностной зрелости, способности создавать безопасное пространство для проживания боли и поиска новых смыслов.

Ключевые слова: горе, горевание, утрата, стадии горя, кризис, идентификация.

Psychological aspects of experiencing the loss of a loved one

The purpose of this article is to analyze the evolution of theoretical concepts regarding loss in psychology, systematize the key phases of the grieving process, and identify the psychological mechanisms for integrating this traumatic experience.

This article provides an overview of the main psychological concepts of grief: the classical models of Z. Freud, E. Lindemann, and D. Bowlby; the stage models of E. Kübler-Ross and F. E. Vasilyuk; and the contemporary postmodern approaches of M. Strobe and M. Sh. Magomed-Eminov, which emphasize not the «breakdown of the connection» but the transformation of attachment to the deceased. The dynamics of the grieving process, including the phases of shock, acute pain, disorganization, and reorganization, are examined in detail. The differentiation between normal (adaptive) and pathological grief is considered. The article highlights key risk factors: the circumstances of the death, the nature of the attachment, personality traits, and lack of support. An analysis of the practical principles of psychological support stemming from the theoretical models discussed is provided, emphasizing the need to integrate them into the work of modern professionals. Working with loss requires psychologists not only a professional mastery of theoretical models and methods, but also personal maturity and the ability to create a safe space for experiencing pain and finding new meaning.

Keywords: grief, mourning, loss, stages of grief, crisis, identification.

Введение

Утрата близкого человека порождает глубокий экзистенциальный вакуум, который сопровождается изменениями привычного уклада жизни, потерей перспективы будущего и смысла ранее значимых целей. Человек оказывается в ситуации, где привычные психологические опоры теряют силу, а окружающий мир становится постоянным напоминанием об ушедшем. Внутренние переживания этого кри-

зиса носят глубоко индивидуальный характер и проходят через состояния боли, гнева, отрицания. В перспективе эти переживания возвращают к поиску новых смыслов.

Актуальность углубленного изучения феномена горя определяется не только его экзистенциальной природой, но и насущными практическими задачами в области психологического консультирования.

Динамика и специфика процесса горевания определяются множеством факторов: культурно-обусловлен-

ными нормами проживания горя, индивидуально-психологическими особенностями личности, обстоятельствами смерти и характером привязанности к умершему человеку.

Главная задача и сложность для помогающего специалиста заключается в том, чтобы уважать уникальность этого страдания и мягко направлять человека через стадии горя. Это необходимо для здорового проживания утраты и предотвращения ситуаций, когда горе становится затяжным и патологическим.

Целью данной статьи является анализ эволюции теоретических представлений о горе в психологии, систематизации его ключевых фаз и выявление базовых психологических механизмов, обеспечивающих интеграцию опыта утраты.

Основная часть

Понимание того, что происходит с человеком, потерявшим близкого, кардинально менялось на протяжении XX–XXI веков. Классический взгляд на горе был сформулирован З. Фрейдом. В работе «Печаль и меланхолия» он ввел понятие «работа горя» как болезненный, но необходимый процесс отделения психической энергии от образа утраченного объекта. Успешное завершение процесса горевания означало «разрыв связи» и перенос привязанности на новые объекты [8].

Концепция Э. Линдемманна и Д. Боулби стала каноном на десятилетия. Э. Линдемманн выделил четыре стадии горевания: 1) шок, когда человек не реагирует на раздражители; 2) протест и тоска, когда у человека проявляются психосоматические симптомы и нарастает раздражение; 3) дезорганизация и страдания, когда человек начинает осознавать факт утраты; 4) отделения и реорганизации — человек принимает утрату и способен создавать новые отношения [3, с. 135].

Д. Боулби описывает четыре фазы горевания: 1) эмоциональный шок, когда мир воспринимается как нереальный, человек действует на автомате, может испытывать онемение либо бурный протест; 2) тоска, где нарастает мучительное желание вернуть прошлое; 3) дезорганизация и отчаяние, когда приходит горькое осознание невозвратности потери, мир кажется пустым и бессмысленным; 4) реорганизация, когда боль притупляется, появляются новые интересы и смыслы [1, с. 71].

Исследования, которые проводились в дальнейшем, показали, что люди чувствуют глубокую связь с умершим человеком, и попытки насильственно ее оборвать приводили лишь к усилению страдания и чувству предательства.

Современные западные исследователи М. Стробе, Х. Шут, С. Рубин создали модель двойного процесса в совладающем поведении [2].

Согласно этой модели, чтобы справиться с потерей, нужно распознать ее и принять, в результате чего человек сохраняет привязанность, не забывает прошлое и переживает свою жизнь.

Наиболее глубокий подход в отечественной психологии разработал М. Ш. Магомед-Эминов. Он объединил два подхода: классический психоаналитический подход, в котором

необходимо освободиться от привязанности и модернистский, где необходимо сохранить привязанность [1, с. 74].

М. Ш. Магомед-Эминов предлагает трансформацию привязанности к другому человеку. Для этого надо расстаться с самим собой, обособиться от бывшего «Я», и снова встретиться уже в обновленном виде. В этой трансформации возвращается самоидентичность и образ другого продолжает существовать в мире личности [5, с. 118].

Этот процесс связан с отчуждением и идентификацией, когда человек отчуждается от мира, который стал другим, а так же от своего прежнего «Я» и самой реальности смерти. Это защитная реакция, позволяющая психике не сломаться под ударом. Постепенно, через боль и осмысление, начинается движение к новой идентификации с собой обновленным, с миром, принимающим память об ушедшем [5, с. 118].

Успешная адаптация — это переход от разрушительного отчуждения к жизнеутверждающей идентификации.

Самая известная модель принадлежит Э. Кюблер-Росс, выделившей пять стадий процесса горя: 1) отрицание, где есть надежда, что ситуацию можно исправить; 2) гнев, как реакция на непринятие ситуации; 3) торг, как попытка договориться с высшими силами; 4) депрессия, как переживание человека; 5) принятие утраты [1, с. 71].

Концепция Э. Кюблер-Росс создавалась изначально для работы с неизлечимо больными пациентами, на основе наблюдений за ними, а не за горящими. Со временем оказалось, что данную концепцию можно применять и в ситуациях, связанных с утратой близких.

В своей работе Ф. Е. Василюк рассматривал переживание горя как особую ведущую деятельность в определенный период жизни, которая отражается на личности в дальнейшем [4].

Ф. Е. Василюк выделял пять стадий переживания горя, как и Э. Кюблер-Росс: шок и оцепенение, поиск, острое горе, реорганизация и завершение [1, с. 72].

Объединяет эти модели общая динамика: шок и отрицание (защита психики), острая боль и дезорганизация (столкновение с реальностью), постепенная реорганизация и интеграция опыта в новую жизнь.

По мнению Ф. Е. Василюка, индивидуальные личностные особенности, такие как проявление депрессивных симптомов, уровень тревожности и склонность к самокритике, очень сильно влияют на то, как человек будет справляться с утратой [3, с. 136].

В. Франкл, представитель экзистенциального подхода, рассматривал боль и страдание как потенциальное развитие человеческой души [6, с. 131].

Гештальт-терапия рассматривает спонтанное и заверщенное выражение эмоций центральным элементом работы с горем. Основой для этого служит развитие способности к осознанию и контакт с актуальными переживаниями в «здесь-и-сейчас» [6, с. 131].

В психологии различают нормальное горе и патологическое. Где же проходит грань между естественным процессом горевания и патологией, которая требует помощи?

Нормальное горе — это достаточно болезненный процесс, в котором человек проживает разные эмоции, со временем принимает утрату и возвращается к нормальной жизни. Человек не застревает надолго на стадиях горевания, через полгода появляются позитивные эмоции, интенсивность боли уменьшается, и человек снова обретает смысл жизни [1, с.72].

Этот процесс сопровождается такими симптомами, как потеря аппетита либо повышенный аппетит, нехватка энергии, учащенное сердцебиение, бессонница, сбой в дыхании. Человек может забывать определенные моменты из своей жизни. На уровне эмоций человек испытывает тревогу, страх, чувство вины, гнев, опустошение. Это нормальные симптомы в стрессовой ситуации при утрате близкого [1, с.72].

Патологическое горе — это сбой в процессе адаптации, где человек не может выйти из состояния отчуждения.

К его признакам относят: длительное и полное отрицание смерти, стремление сохранить боль, как последнюю связь, идентификация с умершим и идеализация его образа, полная социальная изоляция, утрата интереса ко всему [6, с.131].

Грань между нормальным и патологическим горем проходит тогда, когда горе разрушает и блокирует в прошлом, острая боль потери не уходит после полугода, приходит нежелание прекращать страдания, процесс горевания затягивается и человеку самостоятельно не вернуться к жизни.

Огромную роль занимают обстоятельства смерти. Внезапная, насильственная смерть, суицид, неопределенность (человек пропал без вести) травмируют сильнее, чем ожидаемая кончина после долгой болезни [3, с.136].

Ключевым фактором уязвимости выступает дефицит психологической регуляции, интегрирующей в себе низкую сопротивляемость к стрессу, плохую адаптацию, высокий уровень тревожности, несформированность стратегий управления внутренним состоянием. Чувство вины из-за неразрешенного конфликта или неприятного разговора перед смертью становится тяжелым грузом, блокирующим процесс выхода из кризиса. Характер отношений с умершим и созависимость повышают риск патологии.

Исследование О. В. Бариновой и А. С. Малютиной показало, что развитая саморегуляция является мощным ресурсом для адаптации после утраты. Эмоциональная саморегуляция помогает принять утрату, осознать свои чувства и прожить их, выстроить свою жизнь заново. Главной задачей является развитие способности к контейнированию и осмысленному проживанию сложных эмоций, что является основой для принятия [7, с.95].

Одним из важных факторов является поддержка близких и окружающих людей. Отсутствие поддержки и осуждение, когда общество не признает право человека на скорбь, усугубляют страдания и ведут к изоляции [7, с.94].

М. П. Китаева отмечает, что когда горящего призывают быстрее взять себя в руки — это усиливает психоло-

гическое отчуждение человека от мира и самого себя и создает почву для патологических форм горя. Более того, в современной культуре освещается идея «бессмертия», в связи с чем столкновение с реальной потерей становится особенно травматичной и противоречивой [1, с.74].

Проведенный анализ позволяет увидеть, как теоретические концепции авторов применяются в принципах психологического сопровождения, так как это целостные подходы, вытекающие из понимания природы горя.

В классическом подходе З. Фрейда задачей психолога при проживании утраты является создание условий для полного и завершенного процесса горевания, направленного на освобождение от привязанности и адаптацию к новой жизни. В подходе современных западных авторов задачей психолога является помочь сохранить привязанность [2].

Роберт Нимайер, профессор психологии, предложил смыслоориентированную терапию горя. Идея его метода заключается в осмыслении утраты, когда человек ищет новые смыслы и заполняет пустоту после потери. В его метод входит работа с «незавершенными делами» через технику «Пустой стул», написание прощальных писем, воображаемые диалоги с умершим.

В рамках моделей, опирающихся на стадии переживания горя (Э. Кюблер-Росс, Д. Боулби, Ф. Е. Васильюк), задача психолога заключается в компетентном сопровождении клиента через последовательность этапов, основанном на глубоком понимании логики и специфики каждой фазы.

На стадии шока важнее всего просто быть рядом. На стадии острой боли создать максимально безопасное пространство, где можно выразить любую эмоцию и признать ее. На этапе реорганизации помощь смещается к поиску новых смыслов, социальных ролей, адаптации к изменившейся жизни [6, с.133].

Ю. А. Наумова и Д. С. Цвигун подчеркивают, что для современного психолога в работе с утратой важны знания о процессе горевания и его особенностях, умение правильно планировать психотерапевтическую работу, видеть личностные особенности человека [3, с.135].

В постмодернистской модели (М. Ш. Магомед-Эминов) психолог помогает трансформировать связь с ушедшим, интегрировать новый опыт, обрести новые смыслы и ценности [1, с.74].

Данные подходы не исключают, а дополняют друг друга. Обязанность современного специалиста в области работы с утратой заключается в оптимальном интегрировании различных методологических принципов. Это предполагает комбинацию методов и техник, обеспечивающих безопасное проживание горя, трансформацию внутренней связи с ушедшим и создание новых адаптивных навыков клиента.

Одна из самых трудных задач психолога — помочь клиенту пройти через фазу отчуждения к идентификации, не дать этому отчуждению превратиться в самоотчуждение. Затем, через проживание боли, помочь прийти к новой

идентификации с собой обновленным и миром, в котором есть место памяти и продолжающейся жизни.

Психологическая помощь при работе с утратой может включать в себя использование традиционных духовных практик, так как православная вера учит видеть в потере близкого особый духовный смысл, когда в прощании открывается глубина человеческого общения, осознается ценность отмерянного нам времени и возникает необходимость работать над своей душой и характером [4].

Заключение

Несмотря на индивидуальные различия, исследователи выделяют общие фазы горевания, через которые проходит большинство людей. Эти фазы не всегда проходят в четкой последовательности, так как возможны возвраты к предыдущим стадиям и их смешение.

Горевание является сложным, нелинейным процессом, суть которого заключается в глубокой перестройке внутреннего мира личности, травмированной утратой. Этот процесс проходит от стадии шока и отчуждения, через

стадию острой душевной боли и дезадаптации, к длительной фазе реорганизации и интеграции нового опыта. Ключевыми работающими механизмами здесь являются отчуждение, как временная защита и идентификация, как финальная задача. Итогом успешного процесса становится глубокая трансформация привязанности к утраченному значимому Другому.

Работа с утратой стала важным направлением в психологической практике, требующим от специалиста глубоких теоретических знаний, включая эволюцию моделей от классических до современных и умения дифференцировать норму и патологию.

Кроме профессиональной компетенции, такая работа требует от психолога личной устойчивости, способности находиться рядом с глубокой болью, а также экзистенциальной зрелости для контакта с темами смерти и смысла жизни. Таким образом, цель психолога заключается в создании условий для работы превращения острой боли в интегрированную память и помощи в построении новой жизненной целостности, где утрата находит свое место.

Литература:

1. Китаева М. П. Идентификация и отчуждение при переживании горя // Актуальные проблемы педагогики и психологии. 2023. Т.4, № 12. С. 70–78. <https://cyberleninka.ru/article/n/identifikatsiya-i-otchuzhdenie-pri-perezhivanii-gorya>
2. Абражевич О. В. Инновации в психологическом понимании проблемы утраты значимого Другого. [Б.м.]. С. 1–6. <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsii-v-psihologicheskom-ponimanii-problemy-utraty-znachimogo-drugogo>
3. Наумова Ю. А., Цвигун Д. С. Изучение кризисных ситуаций: горе и утрата как значимый аспект в работе современного психолога // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2024. № 2(54). С. 133–140. <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-krizisnyh-situatsiy-gore-i-utrata-kak-znachimyy-aspekt-v-rabote-sovremenno-go-psihologa/viewer>
4. Нозикова Н. В., Колесник Е. С. Особенности переживания горя утраты близкого человека. [Б.м.]. 2015. С. 1–6. <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-perezhivaniya-gorya-utraty-blizkogo-cheloveka>
5. Магомед-Эминов М. Ш. Возвращение самоидентичности личности при горе: авторский постмодернистский подход // Развитие личности. 2009. № 1. С. 110–120. <https://cyberleninka.ru/article/n/vozvrashchenie-samoidentichnosti-lichnosti-pri-gore-avtorskiy-postmodernistskiy-podhod>
6. Ковалевская А. А. Психологические особенности переживания горя и утраты // Гуманитарные науки. 2020. № 1(49). С. 130–136. <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-perezhivaniya-gorya-i-utraty>
7. Баринова О. В., Малютина А. С. Специфика переживания утраты близкого человека // Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». 2020. Вып.1(50). С. 87–96. DOI: 10.26456/vtspyped/2020.1.087
8. Фрейд З. Печаль и меланхолия // Психология мотивации и эмоций / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, М. В. Фаликман. — М.: Астрель, 2009. — С. 294–299.

Кризис материнской идентичности как ключевой фактор развития эмоционального выгорания у женщин

Бодрова Юлия Альфредовна, студент магистратуры
Московский психолого-социальный университет

В статье представлен теоретико-эмпирический анализ взаимосвязи синдрома эмоционального выгорания и кризиса материнской идентичности. Обосновывается правомерность рассмотрения материнства как деятельности, сопряженной с высоким риском выгорания, аналогичным профессиональному выгоранию в помогающих профессиях. Центральное вни-

мание уделено роли кризиса идентичности в возникновении данного синдрома. На основе анализа современных исследований, в том числе данных диссертационного исследования Т. И. Ильиной, показано, что специфические статусы личностной идентичности (диффузная, преждевременная, псевдопозитивная) выступают значимыми факторами уровня эмоционального выгорания. Показано, что диффузная и преждевременная идентичность достоверно связаны с высокими показателями истощения и деперсонализации, тогда как псевдопозитивная идентичность (гиперидентичность), несмотря на низкие показатели выгорания, представляет собой неконструктивный вариант адаптации. Делается вывод о необходимости включения работы с кризисом идентичности в программы психологической профилактики выгорания у матерей.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, материнство, кризис идентичности, материнская идентичность, статусы идентичности, диффузная идентичность, гиперидентичность, психологическое благополучие.

The crisis of maternal identity as a key factor in the development of emotional burnout in women

The article presents a theoretical and empirical analysis of the relationship between the syndrome of emotional burnout and the crisis of maternal identity. The legitimacy of considering motherhood as an activity associated with a high risk of burnout, similar to professional burnout in helping professions, is substantiated. Central attention is paid to the role of identity crisis in the genesis of this syndrome. Based on the analysis of contemporary research, including data from the dissertation research of T. I. Ilyina, it is demonstrated that specific statuses of personal identity (diffuse, foreclosed, pseudo-positive) act as significant predictors of the level of emotional burnout. It is shown that diffuse and foreclosed identity are reliably associated with high indicators of exhaustion and depersonalization, whereas pseudo-positive identity (hyper-identity), despite low burnout indicators, represents a non-constructive variant of adaptation. A conclusion is drawn about the necessity of including work with the identity crisis in programs of psychological prevention of burnout in mothers.

Keywords: emotional burnout, motherhood, identity crisis, maternal identity, identity statuses, diffuse identity, hyper-identity, psychological well-being.

Введение

Современный этап развития социальной психологии и психологии личности характеризуется пристальным вниманием к феномену эмоционального выгорания, который перестал рассматриваться исключительно как профессиональная деформация специалистов помогающих профессий. Концепция выгорания (burnout), предложенная Х. Фрейденбергером и развитая в работах К. Маслач, С. Джексона, А. Пайнс [5], находит все более широкое применение в контексте анализа стрессовых реакций в семейной сфере, и в частности — в материнстве. Трансформация социокультурных норм, распространение модели «интенсивного материнства» (S. Haas) [10], предполагающей постоянную эмоциональную включенность, педагогическую компетентность и жертвенность, превращает материнство в высоконагруженную деятельность, предъявляющую экстремальные требования к ресурсам женщины.

Несмотря на наличие работ, подтверждающих существование феномена «материнского выгорания» (Л. А. Базалева, И. Н. Ефимова, Г. Г. Филиппова) [3; 14], вопрос о его глубинных личностных причинах остается дискуссионным. Большинство исследований фокусируется на внешних факторах стресса (бытовая нагрузка, дефицит времени, отсутствие поддержки) или поверхностных личностных чертах (тревожность, нейротизм). В то же время, недостаточно изученным остается механизм влияния фундаментальных процессов самоопределения личности на развитие син-

дрома истощения. Освоение роли матери представляет собой нормативный кризис развития, требующий радикальной перестройки Я-концепции женщины, интеграции нового социального статуса в структуру личности. Гипотеза о том, что именно неразрешенный кризис материнской идентичности выступает системообразующим ядром эмоционального выгорания, а конкретные статусы идентичности определяют уязвимость женщины к данному синдрому, требует детального теоретического осмысления и опоры на актуальные эмпирические данные [9].

Целью данной статьи является анализ теоретических подходов и эмпирических данных, раскрывающих взаимосвязь кризиса материнской идентичности и эмоционального выгорания у женщин, воспитывающих детей дошкольного возраста. В задачи исследования входит рассмотрение материнства как деятельности, подверженной риску выгорания; анализ понятия кризиса идентичности и его статусов в контексте материнства; обобщение данных о специфической связи различных статусов идентичности (диффузной, преждевременной, псевдопозитивной, моратория) с уровнями выгорания; формулировка выводов о механизмах влияния идентичности на эмоциональное состояние матери.

Материнство как деятельность и специфика эмоционального выгорания

Правомерность применения концепции эмоционального выгорания к сфере материнства базируется

на понимании родительства как сложной, многокомпонентной деятельности. В современной психологии материнство рассматривается не как биологическая функция или статичная социальная роль, а как динамический процесс, обладающий всеми признаками деятельности в системе «человек–человек». Как отмечают Е. И. Захарова и Г. Г. Филиппова [6; 14], материнство характеризуется наличием предмета (ребенок как развивающаяся личность), целей (воспитание, обеспечение безопасности, развитие), системы операций (непрерывный уход, обучение, эмоциональная поддержка) и высокой степенью ответственности за результат. Более того, в условиях современного общества к традиционным требованиям добавляются ожидания постоянной рефлексии, педагогической компетентности и успешной интеграции материнства с профессиональной самореализацией, что многократно усиливает нагрузку на психику женщины [8; 13].

Классическая трехкомпонентная модель выгорания К. Маслач и С. Джексон [5], включающая эмоциональное истощение, деперсонализацию и редукцию личных достижений, полностью применима к описанию состояния матерей. Эмоциональное истощение у матери проявляется в чувстве опустошенности, неспособности радоваться общению с ребенком, ощущении истощенности эмоциональных ресурсов. Деперсонализация трансформируется в эмоциональную отстраненность от ребенка, восприятие его потребностей как назойливых требований, появление циничных мыслей и снижение эмпатии. Редукция личных достижений выражается в чувстве некомпетентности, ощущении себя «плохой матерью», неудовлетворенности результатами воспитания и хроническом чувстве вины за несоответствие идеалу. Л. А. Базалева, проводившая специализированные исследования материнского выгорания, выделила также аффективные (раздражение, гнев), когнитивные (навязчивые мысли, беспомощность), поведенческие (крик, избегание) и соматические (усталость, психосоматика) компоненты, что подтверждает сложную структуру данного феномена [3].

В отечественной психологии наиболее разработанным является процессуальный подход В. В. Бойко [5], рассматривающий выгорание как динамический процесс, развивающийся во времени и проходящий три фазы: напряжения, резистенции (сопротивления) и истощения. У матерей фаза напряжения часто провоцируется столкновением идеализированных ожиданий от материнства с суровой реальностью ухода за ребенком, особенно в период новорожденности или возрастных кризисов. Женщина переживает психотравмирующие обстоятельства, чувствует себя «загнанной в клетку», испытывает тревогу и недовольство собой. Если стрессогенные факторы сохраняются, а ресурсы не восполняются, наступает фаза резистенции, характеризующаяся попытками психики защититься через избирательное эмоциональное реагирование. Мать начинает экономить эмоции, формально выполняя обязанности, но лишая общение теплоты и эмпатии. Это ведет к потере эмоционального контакта

с ребенком. Финальная фаза истощения проявляется в полном опустошении, эмоциональном отчуждении (ребенок воспринимается как объект или помеха) и психосоматических нарушениях [3; 5]. Важно подчеркнуть, что скорость перехода от одной фазы к другой индивидуальна и зависит не столько от объективной нагрузки, сколько от внутренних ресурсов личности и способности интегрировать новую социальную роль. Именно здесь ключевую роль играют процессы идентичности.

Кризис материнской идентичности: сущность и статусы

Центральным звеном в механизме развития выгорания, по нашему мнению и данным современных исследований, является кризис материнской идентичности. Понятие идентичности, разработанное в классических трудах Э. Эриксона и развитое в работах Дж. Марсиа, Л. Б. Шнейдер [7], подразумевает чувство непрерывности и целостности собственного «Я», осознание своей принадлежности к различным социальным группам и принятия социальных ролей. В период материнства идентичность женщины претерпевает радикальную трансформацию. Становление материнской идентичности — это не просто принятие нового статуса, а глубокий процесс интеграции образа «Я-мать» в общую структуру личности, пересмотр системы ценностей, жизненных планов и представлений о себе [1; 2; 12].

Л. Б. Шнейдер определяет кризис идентичности как состояние личности, характеризующееся утратой определенности, когда человек перестает дифференцировать и понимать границы своей личности, а ценности усваиваются, но не присваиваются, оставаясь навязанными извне [10]. Утрата идентичности женщиной в процессе освоения материнской роли может быть обусловлена неадекватностью образа «Я» в перспективе внутрисемейных и социальных контактов, нереалистичным проектированием будущего, основанным на проблеме ценности себя как матери, а также трансформацией или утратой духовных ценностей, с которыми женщина ранее себя идентифицировала (профессионализм, творческий потенциал, личное благополучие) [4; 11].

В теории Л. Б. Шнейдер выделяются пять основных статусов идентичности, отражающих различные варианты преодоления кризиса и степень сформированности личностной идентичности [10]. Достигнутая идентичность определяется как сформированная совокупность целей, ценностей и убеждений, переживаемых как личностно значимые, обеспечивающие чувство направленности и осмысленности жизни. В поведении это проявляется как позитивное самоотношение, стабильная связь с окружением и уверенность в том, что деятельность вызывает уважение и понимание. Мораторий — это статус, характеризующийся состоянием кризиса идентичности в активной фазе, когда человек ищет способы его разрешить. Данный статус сопровождается высоким уровнем

тревожности, но также и развитой рефлексией, способностью идентифицировать собственные эмоции.

Преждевременная идентичность возникает, когда человеку не приходилось делать значимых жизненных выборов, и текущее состояние является вынужденным, навязанным, а не выбранным. Для женщины-матери это может быть обусловлено внешним локусом контроля или приверженностью традиционным патриархальным ценностям без внутренней переработки. Диффузная идентичность характеризуется невыраженностью или полным отсутствием прочных ценностей, убеждений и целей. Она проявляется как ощущение неудовлетворенности собой, сомнение в ценности собственной личности, нежелание меняться, наличие внутриличностных конфликтов, самообвинение и ощущение неопределенности. Наконец, псевдоидентичность (псевдопозитивная идентичность) может проявляться в двух полярных тенденциях: стабильном отрицании своей уникальности либо амбициозном ее подчеркивании с переходом в ригидность. В контексте материнства этот статус часто трактуется как тотальное поглощение ролью матери при высокой оценке собственных качеств и нарушении гибких связей с окружением, что в неформальной среде получило определение «яжмать».

Степень сформированности личностной идентичности сопровождается целым набором поведенческих и эмоциональных проявлений, что позволяет предположить наличие тесной связи между статусом идентичности женщины-матери и риском развития синдрома эмоционального выгорания. Эмпирические данные, полученные в диссертационном исследовании Т. И. Ильиной [10], дают уникальную возможность проанализировать эту связь детально.

Взаимосвязь статусов материнской идентичности и эмоционального выгорания: анализ эмпирических данных

Результаты эмпирических исследований, в частности работы Т. И. Ильиной [9; 10], убедительно доказывают наличие статистически значимой взаимосвязи между статусом личностно-ролевой идентичности и уровнем эмоционального выгорания у женщин-матерей. Распределение респондентов по уровням выгорания (низкий, средний, высокий) и статусам идентичности выявляет специфические закономерности, раскрывающие механизмы влияния кризиса на эмоциональное состояние.

Наиболее тревожные данные касаются группы женщин с высоким уровнем эмоционального выгорания. Как показало исследование, наиболее характерным статусом идентичности в этой группе является диффузная идентичность. У 44 % женщин с высоким уровнем выгорания выявлена именно диффузная идентичность, характеризующаяся нарушением ценностно-смысловой сферы [10]. Механизм этого влияния заключается в том, что состояние неопределенности, непринятия новой со-

циальной роли и отсутствия стремлений к преодолению кризиса само по себе является мощным стрессором. Диффузная идентичность проявляется в сниженной самооценке, неудовлетворенности собой, ощущении неопределенности и неизменности ситуации, самообвинении и потере интереса к своему внутреннему миру. Эти симптомы практически дублируют симптоматику выгорания, создавая порочный круг: неопределенность в роли усиливает истощение, а истощение мешает поиску ресурсов для разрешения кризиса идентичности. Женщина оказывается в тупике, где отсутствие четкого «Я-мать» приводит к хроническому чувству несостоятельности и быстрому переходу в фазу истощения.

Вторым статусом, достоверно связанным с высоким уровнем выгорания, является преждевременная идентичность. 24 % женщин-матерей с высоким уровнем выгорания имеют этот статус [10]. Основной характеристикой преждевременной идентичности является навязанность идентичности и минимальное количество собственных жизненных выборов. Люди с этим статусом плохо осознают свое «Я», имеют неустойчивую Я-концепцию, так как их роль не была выбрана осознанно, а принята под давлением обстоятельств или традиций. Такое состояние является постоянным источником внутреннего конфликта и стресса, так как женщина вынуждена играть роль, которая не стала частью её подлинного «Я». Это приводит к быстрому истощению ресурсов и развитию синдрома выгорания, особенно в ситуациях, когда реальность материнства вступает в противоречие с навязанным идеалом.

В группе женщин со средним уровнем эмоционального выгорания (зона риска, формирующийся синдром) наиболее часто встречается статус моратория идентичности (37,5 % респондентов) [10]. Данный статус представляет собой острую фазу прохождения кризиса, характеризующуюся высоким уровнем тревожности, но при этом — активным поиском путей разрешения кризиса и развитой рефлексией. Двойственная природа моратория объясняет средний уровень выгорания в этой группе. С одной стороны, тревожность и неопределенность, присущие мораторию, способствуют росту эмоционального истощения. С другой стороны, склонность к рефлексии и активные действия по преодолению кризиса выступают сдерживающим фактором, стабилизирующим эмоциональное состояние и не позволяющим выгоранию перейти в фазу глубокого истощения. Женщины в статусе моратория часто используют стратегию «коррекции ожиданий», пытаясь переосмыслить свои цели и снизить планку достижений, что, несмотря на дополнительный стресс от пересмотра отношения к себе, помогает адаптироваться.

Наиболее парадоксальные результаты были получены для группы с низким уровнем эмоционального выгорания. Минимальный уровень выгорания наблюдается у женщин с псевдопозитивной идентичностью (36,5 % женщин с низким выгоранием имеют этот статус) [9; 10]. Исходя из описания статуса, это женщины, склонные к тотальному поглощению новой социальной ролью, «раство-

рению в ребенке». Они воспринимают материнство как единственную социальную роль, составляющую их личность, и стремятся достичь образа «идеальной мамы». В краткосрочной перспективе такая гиперидентичность выступает защитным механизмом: наполнение жизни новым смыслом через служение ребенку становится эмоциональным ресурсом, защищающим от риска выгорания. Высокая оценка собственных качеств в рамках этой ригидной роли позволяет избегать чувства вины и некомпетентности. Однако исследователи подчеркивают, что, несмотря на низкий уровень выгорания, этот вариант преодоления кризиса нельзя назвать конструктивным. В долгосрочной перспективе поглощенность одной социальной ролью несет риски дополнительного стресса при изменении жизненных обстоятельств (например, когда ребенок вырастает и сепарируется), что может привести к тяжелому кризису утраты смысла жизни.

Таким образом, эмпирические данные подтверждают гипотезу о том, что деструктивное переживание кризиса идентичности (состояния диффузной или преждевременной идентичности) напрямую связано с риском развития синдрома эмоционального выгорания. Наиболее уязвимыми являются женщины, не определившиеся со своей ролью (диффузия) или принявшие её вынужденно (преждевременная идентичность). Статус моратория, несмотря на тревожность, является более адаптивным благодаря рефлексии, а псевдопозитивная идентичность дает временную защиту ценой сужения личности до одной роли.

Обсуждение результатов: механизмы влияния кризиса идентичности на выгорание

Анализ полученных данных позволяет выделить несколько ключевых механизмов, посредством которых кризис идентичности влияет на развитие эмоционального выгорания у матерей. Во-первых, это механизм когнитивного диссонанса. Несовпадение между «Я-идеальным» (навязанным культурой образом «супер-мамы») и «Я-реальным» (усталой, злящейся женщиной) порождает постоянное чувство вины и несостоятельности. У женщин с диффузной и преждевременной идентичностью этот разрыв особенно велик, так как у них отсутствует устойчивое ядро личности, способное интегрировать противоречивые переживания. Хроническое чувство вины истощает эмоциональные ресурсы быстрее, чем физическая усталость от ухода за ребенком.

Во-вторых, механизм потери субъектности. При кризисе идентичности женщина перестает ощущать себя автором своей жизни, чувствуя себя лишь «функцией» по обслуживанию ребенка. Это ведет к деперсонализации как защитному отчуждению от роли, которая воспринимается как чужая и навязанная. Особенно ярко это проявляется при преждевременной идентичности, когда роль не была выбрана осознанно. Деперсонализация, являясь одним из компонентов выгорания, в данном случае выступает следствием нарушения идентичности.

В-третьих, механизм блокировки ресурсов. Кризис идентичности блокирует доступ к внутренним смыслам и ценностям, которые могли бы компенсировать внешнюю нагрузку. Женщина с диффузной идентичностью не имеет опоры на устойчивое «Я», поэтому любая трудность воспринимается как катастрофа, а не как задача. Отсутствие ясных целей и ценностей лишает женщину энергии для преодоления стресса, ускоряя переход от фазы напряжения к фазе истощения.

Интересным аспектом является феномен псевдопозитивной идентичности (гиперидентичности), который демонстрирует низкие показатели выгорания. Это можно объяснить тем, что тотальное слияние с ролью матери создает иллюзию целостности и осмысленности, защищая от экзистенциальной тревоги. Однако эта защита является ригидной и хрупкой. Как отмечают исследователи, такие женщины оказываются беззащитными перед любыми изменениями, угрожающими их единственной роли [9; 10]. Поэтому, хотя в моменте гиперидентичность снижает выгорание, в долгосрочной перспективе она несет риски тяжелых личностных кризисов.

Заключение

Проведенный теоретический анализ и обобщение эмпирических данных позволяют сделать следующие выводы. Материнское эмоциональное выгорание представляет собой сложный многофакторный синдром, в структуре которого центральное место занимает кризис материнской идентичности. Именно неразрешенный кризис самоопределения, проявляющийся в трудностях интеграции новой социальной роли и потере субъектности, выступает ключевым механизмом запуска процесса выгорания.

Эмпирически доказано, что специфические статусы идентичности являются достоверными предикторами уровня выгорания. Диффузная и преждевременная идентичность, характеризующиеся неопределенностью, навязанностью роли и отсутствием личностного присвоения статуса матери, связаны с высокими показателями эмоционального истощения, деперсонализации и редукции достижений [9; 10]. Статус моратория, несмотря на высокую тревожность, является более адаптивным благодаря активному поиску решений и рефлексии. Псевдопозитивная идентичность (гиперидентичность) демонстрирует низкий уровень выгорания в краткосрочной перспективе за счет тотального слияния с ролью, однако представляет собой неконструктивный вариант адаптации с рисками будущих кризисов.

Полученные результаты имеют важное практическое значение. Они обосновывают необходимость смещения фокуса в программах психологической помощи матерям с исключительно симптоматического снятия усталости (обучение релаксации, тайм-менеджмент) на глубинную работу с кризисом идентичности. Психологическое сопровождение должно быть направлено на помощь женщине

в осознанном принятии материнской роли, интеграции её в структуру личности, развитии гибкой и достигнутой идентичности, что станет надежным фактором устойчивости к эмоциональному выгоранию. Дальнейшие исследова-

ния могут быть направлены на разработку и апробацию специализированных тренинговых программ, направленных на гармонизацию материнской идентичности как средства профилактики выгорания.

Литература:

1. Андрияничева, М. А. Модель изучения материнской идентичности в условиях нормальной и проблемной беременности / М. А. Андрияничева // Мир науки. Педагогика и психология. — 2023. — Т. 11, № 5.
2. Андрияничева, М. А. Психологические проблемы в принятии материнской идентичности современными женщинами: электронный сборник материалов XXVI Международного симпозиума / М. А. Андрияничева // Психологические проблемы смысла жизни и акме. — Москва: Психологический институт РАО, 2021. — С. 259–263.
3. Базалева, Л. А. Личностные факторы эмоционального «выгорания» матерей в отношениях с детьми: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.04 / Л. А. Базалева. — Краснодар: Сочинский государственный университет туризма и курортного дела, 2010. — 26 с.
4. Бачурова, С. Е. К вопросу о специфике кризиса социальной идентичности женщины в период становления материнства / С. Е. Бачурова // Современные проблемы социально-гуманитарных наук. — 2016. — № 2 (4). — С. 74–77.
5. Бойко, В. В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении / В. В. Бойко. — Санкт-Петербург: Питер, 1999. — 105 с.
6. Захарова, Е. И. Психология освоения родительства: научная монография / Е. И. Захарова. — Москва: ИИУ МГОУ, 2014. — 258 с.
7. Захарова, Е. И. Условия становления материнской идентичности / Е. И. Захарова, Ю. А. Торчинова // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В. Г. Белинского. — 2012. — № 28. — С. 1234–1239.
8. Иванова, Е. В. Жизнестойкость в контексте проблемы родительства / Е. В. Иванова // Человек и образование. — 2015. — № 4. — С. 174–178.
9. Ильина, Т. И. Кризис идентичности как фактор проявления синдрома эмоционального выгорания у женщин-матерей / Т. И. Ильина, С. Д. Гуриева // Человек и образование. — 2019. — № 3. — С. 85–94.
10. Ильина, Т. И. Социально-психологический феномен эмоционального выгорания у женщин, находящихся в отпуске по уходу за ребенком: дис. ... канд. психол. наук: 5.3.5 / Т. И. Ильина. — Санкт-Петербург, 2021. — 213 с.
11. Колесова, А. К. Материнство и проблемы самоидентичности женщины. Историко-педагогический аспект / А. К. Колесова, А. Л. Колб // Современные проблемы науки и образования. — 2015. — № 4. — С. 217.
12. Леус, Т. В. Представление женщины о себе как о матери до и после родов: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Т. В. Леус. — Москва: Институт психологии РАН, 2001. — 34 с.
13. Пачколина, А. В. Роль конфликтной работающей женщины-матери в контексте современного информационного поля / А. В. Пачколина // Проблемы психологического благополучия: материалы международной заочной научной конференции, Екатеринбург, 2021. — Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2021. — С. 38–45.
14. Филиппова, Г. Г. Эмоциональное выгорание матери: новая проблема в перинатальной психотерапии / Г. Г. Филиппова // Возможности психотерапии, психологии и консультирования в сохранении и развитии здоровья и благополучия человека, семьи и общества: материалы итогового международного конгресса, Москва, 12–15 октября 2017 г. — Москва, 2017. — С. 154–159.

Стрессоустойчивость у студентов-психологов как условие профессионального развития

Елизарова Елена Витальевна, студент магистратуры
Московский психолого-социальный университет

В статье приводится теоретический анализ стрессоустойчивости у студентов-психологов как одного из ключевых условий их профессионального развития. Актуальность исследования обусловлена высокой эмоциональной и психологической нагрузкой студентов. А также ростом уровня тревожности и стрессовых состояний у студенческой молодежи. В условиях профессиональной подготовки стрессоустойчивость приобретает особое значение, так как обеспечивает не только адаптацию к требованиям образовательной среды, но и формирование профессионально значимых личностных качеств.

В статье рассматриваются основные теоретические подходы к пониманию стрессоустойчивости. Также обозначаются основные факторы стресса учебно-профессиональной деятельности, такие как стресс во время экзаменов, академическая прокрастинация, повышенная тревожность и эмоциональная напряженность в период прохождения профессиональной практики. Подтверждено, что недостаточный уровень стрессоустойчивости может негативно отражаться на учебной мотивации, эмоциональном благополучии и процессе профессионального становления в целом.

Особое внимание в статье уделено взаимосвязи стрессоустойчивости с профессиональным развитием будущих психологов. Подчеркивается, что сформированная стрессоустойчивость сохраняет познавательный интерес и поддерживает учебную и профессиональную мотивацию. Так же рассматриваются пути формирования стрессоустойчивости, которые включают в себя развитие способности к совершению противострессовых действий, использование здоровьесберегающих технологий, физическую активность и сопровождение студентов во время практики.

В заключении статьи делается вывод что стрессоустойчивость является не только фактором адаптации, но и ресурсом профессионального развития студентов-психологов.

Ключевые слова: стрессоустойчивость, развитие, психология, профессиональное развитие, студенты-психологи, стресс в обучении, эмоциональная регуляция, мотивация.

Stress resistance of psychology students as a condition of professional development

The article provides a theoretical analysis of the stress resistance of psychology students as one of the key conditions of their professional development. The relevance of the study is due to the high emotional and psychological load of students. And also the growth of the level of anxiety and stress conditions among students. In the conditions of professional training, stress resistance acquires special importance, as it provides not only adaptation to the requirements of the educational environment, but also the formation of professionally significant personal qualities.

The article discusses the main theoretical approaches to understanding stress resistance. It also identifies the main stress factors of educational and professional activities, such as stress during exams, academic procrastination, increased anxiety, and emotional tension during professional practice. It has been confirmed that a lack of stress tolerance can have a negative impact on academic motivation, emotional well-being, and the overall process of professional development.

The article pays special attention to the relationship between stress tolerance and the professional development of future psychologists. It is emphasized that the formed stress tolerance preserves cognitive interest and supports educational and professional motivation. The ways of forming stress tolerance are also considered, which include the development of the ability to perform anti-stress actions, the use of health-enhancing technologies, physical activity and accompanying students during practice.

The article concludes that stress resistance is not only a factor of adaptation, but also a resource for the professional development of psychology students.

Keywords: stress resistance, development, psychology, professional development, psychology students, professional formation, stress in learning, emotional regulation.

Профессиональная деятельность психолога относится к числу профессий, которые характеризуются высокой эмоциональной насыщенностью, ответственность и постоянным межличностным взаимодействием.

На этапе профессиональной подготовки будущие психологи могут столкнуться с рядом стрессовых факторов, которые связаны с интенсивной учебной нагрузкой, необходимостью освоения сложных теорий, а также постоянной саморефлексией.

В этих условиях особую роль приобретает стрессоустойчивость как личностное качество, которое обеспечивает эффективность учебно-профессиональной деятельности и успешность профессионального развития.

Современные исследования подтверждают рост уровня тревожности, эмоционального напряжения и дезадаптации у студентов.

Так, И. А. Баева отмечает, что социально-психологическая дезадаптация и нарушение эмоционального благополучия являются значимыми факторами риска для

развития личности студентов и их профессионального становления [4, с. 229]. В условиях профессиональной подготовки психологов эти риски усиливаются спецификой будущей профессии.

Несмотря на наличие большого количества исследований, посвященных стрессу и тревожности студентов проблема стрессоустойчивости будущих психологов рассматривается точно.

При этом недостаточно раскрыта ее роль как условия профессионального развития, включающего формирование профессионального самосознания, устойчивой мотивации и профессионально значимых личностных качеств.

Важно также учитывать, что профессиональное развитие студентов-психологов невозможно без сформированной мотивации. В условиях повышенной эмоциональной нагрузки и стресса недостаточный уровень стрессоустойчивости может привести к потере мотивации к обучению. В этой связи важно проанализировать

взаимосвязь стрессоустойчивости и мотивации студентов-психологов в процессе их профессиональной подготовки.

В связи с этим возникает необходимость теоретического анализа стрессоустойчивости студентов-психологов в контексте их профессионального развития в процессе обучения.

Цель статьи — обосновать стрессоустойчивость студентов-психологов как одно из ключевых условий их профессионального развития.

В психологической науке стрессоустойчивость рассматривается как способность личности сохранять психическое равновесие и продуктивность деятельности в условиях стрессовых воздействий.

Согласно С. Л. Рубинштейну, психические состояния личности отражают динамику взаимодействия человека с условиями деятельности и во многом определяют ее результативность. В этом случае стрессоустойчивость выступает как показатель зрелости механизмов саморегуляции [10, с. 78].

О. А. Семиздралова определяет стрессоустойчивость как интегративное качество личности, которое включает эмоциональную стабильность, когнитивную гибкость, волевую регуляцию и способность к преодолению трудных ситуаций. Автор подчеркивается, что это качество не является врожденным, а может формироваться в процессе обучения [12, с. 35].

Е. Е. Анциферов представляет способность к реализации противострессовых действий как активную форму реагирования личности, направленную на осознание стрессовой ситуации, мобилизацию внутренних ресурсов и выбор адаптивного поведения [1, с. 204].

Этот подход позволяет рассматривать стрессоустойчивость не только как защитный механизм, но и как фактор личностного и профессионального роста.

Таким образом, стрессоустойчивость определяется как системное целостное образование, которое обеспечивает устойчивость психических состояний и эффективность деятельности в условиях эмоционального или интеллектуального напряжения.

Стрессоустойчивость тесно связана с мотивационной сферой. Так как способность справляться со стрессом определяет сохранность учебных и профессиональных мотивов. При низком уровне стрессоустойчивости стресс может блокировать мотивацию, снижать активность и приводить к отклонению от профессиональных задач. А сформированная стрессоустойчивость, наоборот, способствует поддержанию внутренней мотивации и ориентира на профессиональный рост.

Учебная деятельность в вузе является значимым источником стресса для большинства студентов, но для студентов-психологов характерен ряд специфических факторов стресса.

Наиболее выраженным является экзаменационный стресс, сопровождающийся повышенной тревожностью, эмоциональным напряжением и снижением уверенности в собственных возможностях.

Исследования показывают, что в условиях экзамена у студентов снижается уровень эффективности, что негативно сказывается на результатах учебной деятельности, а также на субъективном ощущении профессиональной состоятельности [9, с. 134].

Так же отмечается рост и ситуативной, и личностной тревожности у студентов в период экзаменов [11, с. 225].

Дополнительным стрессовым фактором является академическая прокрастинация. Высокий уровень прокрастинации связан с неблагоприятным психическим состоянием и уровнем успеваемости. Это усиливает эмоциональное напряжение и снижает адаптацию студентов [5, с. 44].

Для студентов-психологов существенным источником стресса становится и профессиональная практика. В ходе нее они сталкиваются с реальными психологическими проблемами клиентов.

Недостаточная сформированность стрессоустойчивости в этот период может приводить к переживанию профессиональной несостоятельности и снижению мотивации к дальнейшему профессиональному развитию.

Профессиональное развитие студентов-психологов является процессом формирования профессионального самосознания, устойчивой мотивации и профессионально значимых качеств. В этом процессе стрессоустойчивость является важным психологическим условием, которое обеспечивает продуктивное освоение профессиональной роли.

Стрессоустойчивость позволяет сохранять целостность профессиональной позиции в проблемных ситуациях в учебе и практике. Благодаря стрессоустойчивости предотвращается снижение профессиональной направленности. Будущий психолог способен воспринимать возникающие трудности не как непреодолимые препятствия, а как естественную часть профессионального становления.

Интерес к учебной деятельности и учебная мотивация тесно связаны с эмоциональным состоянием студентов. Высокий уровень стрессоустойчивости сохраняет познавательный интерес и внутреннюю мотивацию даже в условиях повышенных требований и эмоциональных нагрузок [3, с. 309].

Это особенно важно в процессе профессиональной подготовки, так как устойчивость мотивации определяет и глубину усвоения знаний.

Студенты с развитой стрессоустойчивостью показывают большую активность в учебе, стремление к профессиональному росту и осознанное отношение к выбранной профессии. Таким образом стрессоустойчивость выступает и психологическим механизмом поддержания профессиональной мотивации. Благодаря ей студенты сохраняют ориентацию на цели обучения и преодолевают временные трудности. Это особенно важно для студентов-психологов, чья профессиональная деятельность предполагает постоянное столкновение со сложными эмоциональными ситуациями.

Кроме того, стрессоустойчивость способствует формированию положительных психических состояний, которые играют важную роль в учебно-профессиональной подготовке студентов, повышая их активность, уверенность и субъективное ощущение своей профессиональной успешности [8, с. 155].

Положительные психические состояние поддерживают оптимальный уровень работоспособности, снижают эмоциональное напряжение и формируют позитивное отношение к своей профессиональной деятельности. В условиях профессионального обучения это создает благоприятный психологический фон для развития профессионального самосознания и укрепления веры в собственные возможности.

Важным аспектом профессионального развития будущего психолога является и его способность к управлению собственными эмоциями. Развитые навыки эмоциональной регуляции позволяют личности более эффективно справляться со стрессом и избегать эмоционального истощения.

Умение осознавать, регулировать и конструктивно выражать свои эмоциональные переживания является необходимым профессиональным качеством психолога, так как специфика деятельности предполагает постоянное взаимодействие с другими людьми. Навыки саморегуляции способствуют профилактике эмоционального выгорания и повышают устойчивость к профессиональным стресс-факторам.

Таким образом, стрессоустойчивость выступает не только как фактор адаптации, но и как ресурс профессионального развития студентов-психологов. Она обеспечивает условия для формирования профессиональной мотивации, развития эмоциональной зрелости и становления профессионального самосознания. В совокупности это способствует успешному вхождению будущих специалистов в профессиональную деятельность

Формирование стрессоустойчивости студентов-психологов нужно рассматривать как целенаправленный и системный процесс, который реализуется в образовательной среде вуза. Одним из эффективных направлений является развитие способности к реализации противострессовых действий, который включает в себя сознание стрессовых факторов, выбор адаптивных стратегий совладения и саморефлексию [2, с. 232].

В данном случае особое значение приобретает выработка у студентов навыков осознанного отношения к своим переживаниям, способности распознать ранние признаки стресса и своевременно их преодолеть. Развитие этих навыков позволит повысить контроль над стрессовой ситуацией и снизить ее влияние на учебно-профессиональную деятельность.

Значительную роль играют здоровьесберегающие технологии. Т. Г. Илькевич подчеркивает необходимость коррекции экзаменационного стресса у студентов с использованием методов психогигиены, релаксации и рациональной организации учебной деятельности [7, с. 189].

Использование здоровьесберегающих технологий позволит не только снизить уровень напряжения, но и сформировать устойчивые навыки саморегуляции, необходимые будущему психологу в профессиональной деятельности. Включение в обучение элементов психогигиены способствуют повышению общей психологической культуры и осознанию значимости заботы о своем психическом здоровье.

Эффективным средством снижения стресса также является физическая активность. Регулярные занятия физической нагрузкой способствуют снижению эмоционального напряжения и повышению общей стрессоустойчивости.

Исследования показывают, что люди, занимающиеся физической активностью, более устойчивы к стрессу и имеют меньший риск развития психологических проблем. Кроме того, регулярные тренировки способствуют улучшению сна, повышению работоспособности и общему улучшению качества жизни [6].

Физическая активность является важным ресурсом восстановления психоэмоционального состояния и способствует нормализации уровня тревожности и повышению работоспособности. Для студентов-психологов это так же способствует формированию самоподдержки и профилактики эмоционального выгорания на ранних этапах профессионального пути.

Психологическое сопровождение в период практики также является важным условием формирования стрессоустойчивости. Сопровождение может включать групповую рефлексию, супервизию и поддержку от преподавателей.

Психологическое сопровождение создает безопасное пространство для обсуждения трудностей, которые могут возникать во время практической деятельности. А также способствует пониманию стрессовых ситуаций, как источника профессионального опыта. Регулярная супервизия и групповая рефлексия позволяют снижать эмоциональное напряжение, формировать профессиональную уверенность, а также развивать устойчивое самосознания у будущих психологов.

Анализ теоретических источников позволяет сделать вывод о связи стрессоустойчивости с мотивацией. Стрессоустойчивость помогает сохранять учебную и профессиональную мотивацию в условиях эмоционального перенапряжения. А высокая мотивация усиливает готовность студентов к преодолению стресса и способствует развитию стрессоустойчивости как ресурса личности.

Таким образом, стрессоустойчивость является важным психологическим условием профессионального развития студентов-психологов во время обучения в вузе. Она представляет собой качество личности, которое обеспечивает устойчивость психических состояний, эффективность учебной деятельности и формирование профессионального самосознания.

Стрессоустойчивость способствует сохранению учебной мотивации, развитию эмоциональной регуляции и формированию положительных психических состояний, которые необходимы для успешного профессионального становления будущего психолога.

Литература:

1. Анциферов Е. Е. Личностные факторы, влияющие на эффективность совладания со стрессом // Вестник науки. 2023. С. 202–216
2. Арсаханова Г. А. Формирование способности к реализации противострессовых действий / Арсаханова Г. А. // Управление образованием: теория и практика. — 2021. — № 3(43). — С. 230–239.
3. Ахмадова, З. М. Связь интереса и мотивации в учебной деятельности студентов / З. М. Ахмадова // Мир науки, культуры, образования. — 2020. — № 2 (81). — С. 308–310.
4. Баева, И., Ульянина, О.А., Вихристюк, О.В., Гаязова, Л.А., Радчикова, Н. П., Файзуллина, К. А. Факторы социально-психологической дезадаптации и ценностные ориентации подростков и молодежи // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. — 2022. — № 206.- С. 228–242.
5. Барина О. Г., Ляпина С. С. Взаимосвязь академической прокрастинации, психических состояний и успеваемости студентов-медиков // Scientist (Russia). 2022. № 1 (19). С. 43–47.
6. Влияние физической активности на уровень стресса и психическое здоровье, [Электронный ресурс], URL: <https://zelva-crb.by/informatsiya/novosti/1711-vliyanie-fizicheskoy-aktivnosti-na-uroven-stressa-i-psikhicheskoe-zdorove-opublikovano-03-06-2024> (дата обращения 27.01.2026).
7. Илькевич Т. Г., Илькевич К. Б., Гусев А. В., Шакиров М. Р. О необходимости коррекции экзаменационного стресса у студентов средствами здоровьесберегающих технологий // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта, 2023, С. 187–190
8. Климанова А. В. Положительные психические состояния в повседневных и напряженных ситуациях учебно-профессиональной подготовки студентов // Вестник Удмуртского университета. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2022. Т. 32. № 2. С. 154–162.
9. Миронова О. И., Машкин К. А. Самоэффективность студентов в условиях экзаменационного стресса // Педагогика и психология образования. 2021. № 3. С. 133–145
10. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург: Питер, 2021. 720 с.
11. Рустамова Т. В. Сравнительный анализ влияния экзаменационного стресса на уровень ситуативной и личностной тревожности студентов // Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture. 2021. Т. 13, № 1. С. 222–236
12. Семиздралова О. А. Развитие стрессоустойчивости: учебное пособие / О. А. Семиздралова. — СПб.: Научное издание, 2023. — 82 с.

Психолого-педагогическая коррекция отклоняющегося поведения у подростков

Закирьянова Лидия Фанилевна, студент

Научный руководитель: Терехова Галина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск)

В статье раскрывается проблема психолого-педагогической коррекции отклоняющегося поведения подростков. Представлены результаты исследования уровня отклоняющегося поведения подростков. Раскрывается содержание разработанной программы, направленной на психолого-педагогическую коррекцию отклоняющегося поведения подростков. Результаты исследования будут полезны педагогам и психологам сферы образования и тем, кто интересуется вопросами психолого-педагогической коррекции отклоняющегося поведения подростков.

Ключевые слова: отклоняющееся поведение, подростковый возраст психолого-педагогическая коррекция.

Psychological and pedagogical correction of deviant behavior of adolescents

Ryazanova Lidiya Fanilevna, student

Scientific advisor: Terekhova Galina Vladimirovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
South Ural State Humanitarian-Pedagogical University (Chelyabinsk)

The article reveals the problem of psychological and pedagogical correction of deviant behavior of adolescents. The results of the study of the level of deviant behavior of adolescents are presented. The content of the developed program aimed at the psychological and pedagogical correction of deviant behavior of adolescents is revealed. The results of the study will be useful to educators and psy-

chologists in the field of education and those who are interested in the issues of psychological and pedagogical correction of deviant behavior of adolescents.

Keywords: *deviant behavior, adolescence, psychological and pedagogical correction.*

Введение

Проблема отклоняющегося поведения изучается давно, но несмотря на это и в современном мире остается актуальной. Эта проблема является насыщенной проблемой современной молодежи и подростков. Отклоняющееся поведение, является одной из наиболее важных проблем любого социума. В современном мире вряд ли может существовать общество, в котором все его члены вели бы себя в соответствии с общими нормативными требованиями. Когда человек нарушает нормы, правила поведения, законы, то его поведение в зависимости от характера нарушения называется девиантным, отклоняющимся, криминальным, уголовным и т. п.

Отклонения в поведении свойственны почти всем подросткам. Характерные черты этого возраста — чувствительность, частая резкая смена настроения, боязнь насмешек, снижение самооценки. У большинства детей со временем это проходит само собой, некоторым же нужна помощь психолога. Тема актуальна в современном мире, ведь отклоняющееся поведение подростков, было, есть и будет и в этом заключается актуальность его изучения.

Психолого-педагогические аспекты коррекции отклоняющегося поведения рассматриваются в работах С. А. Бадмаева, Л. И. Божович, Л. С. Славиной, Е. В. Змановской, Л. Б. Шнейдер и др.

Проблема отклоняющегося поведения интересовала многих исследователей из различных областей знания: социологии (М. Вебер, Э. Дюркгейм, Т. Парсонс), клинической психологии (В. В. Ковалев, А. Е. Личко), педагогики (А. С. Белкина, Г. Салливан) и др. Данные психологических исследований свидетельствуют о том, что отклоняющееся поведение сегодня не просто тревожное явление, а угрожающая обществу социальная, педагогическая и психологическая проблема, ставшая особенно актуальной в подростковом возрасте [Цит. по: 7, с. 14].

Проблема исследования исходит из объективной необходимости изучения психолого-педагогических аспектов коррекции отклоняющегося поведения подростков, и недостаточной теоретико-технологической разработки данного процесса в научной литературе. Проблема нарушений поведения подростков, их профилактика остается чрезвычайно актуальной, и существующая система профилактики и коррекции отклоняющегося поведения подростков требует поиска новых механизмов и повышения ее эффективности.

Основная часть

В психолого-педагогической литературе С. Ю. Бородулина, В. И. Добренков, И. А. Невский, В. Г. Степанов,

М. В. Фирсов отклоняющееся поведение определяют как социальное поведение индивида или группы, которое не соответствует установленным нормам, образцам и правилам, сложившимся в данном обществе, в результате чего эти нормы ими нарушаются [Цит. по: 3, с. 96].

По мнению А. Ю. Егорова, Е. В. Змановской, Г. И. Макарычевой, девиантное, или отклоняющееся, поведение — это устойчивое поведение личности, отклоняющееся от наиболее важных социальных норм, причиняющее реальный ущерб обществу или самой личности, а также сопровождающееся ее социальной дезадаптацией [Цит. по: 6, с. 31].

Точку зрения А. В. Петровского и М. Г. Ярошевского разделяет С. А. Беличева, которая отмечает, что отклоняющимся поведением называется поведение (социальные отклонения), противоречащее установленным в обществе правовым или моральным нормам и являющееся результатом неблагоприятного социального развития, нарушений социализации, возникающих на разных возрастных этапах [Цит. по: 7, с. 20].

По утверждению Л. В. Мардахаева, чаще всего под отклоняющимся поведением понимают отрицательное (негативное) отклонение в поведении человека в зависимости от его возраста, противоречащее принятым в обществе не только правовым или нравственным нормам, но и ролевым предназначениям [Цит. по: 8, с. 18].

В. Ф. Шевчук считает, что под отклоняющимся поведением необходимо понимать совокупность действий и поступков, не соответствующих формализованным или неформализованным социальным нормам, граничащих с социально-психологической деградацией личности и вызывающих негативные психологические эффекты в социальном окружении [Цит. по: 2, с. 12].

В исследованиях Н. С. Солдатова отклоняющееся поведение представлено как поступок, который может проявляться в виде действия или бездействия человека, может выражаться в словах или отношениях к чему-либо, в виде жеста, взгляда, тона речи, смыслового подтекста, в виде деяния, направленного на преодоление каких-то препятствий или ограничений [Цит. по: 5, с. 89].

Сущность отклоняющегося поведения заключается в том, что такое поведение всегда формируется на основе несоответствия поведения и деятельности личности правилам и эталонам, распространенным в обществе или конкретной социальной группе и в большинстве случаев имеет разрушительный характер, индивидуально-типологические, возрастные и гендерные особенности проявления, вызывает реакцию осуждения и негативную оценку окружающих, и сопровождается не только социальной и психологической дезадаптацией, но и личностной деструкцией.

Подростковый возраст — это самый трудный и самый сложный из всех детских возрастов, представляющий собой период становления личности. Наиболее важным отличительным признаком этого периода являются фундаментальные изменения, происходящие в сфере самосознания подростка, которые имеют кардинальное значение для всего последующего развития и становления подростка как личности [1, с. 140].

Подростковый возраст — это период в развитии человека, переходный этап между детством и взрослостью. По разным возрастным периодизациям, подростковый возраст наступает в 10–13 лет у девочек и 11–13 лет у мальчиков, и заканчивается в 15–18 и 16–18 лет, соответственно.

Наиболее углубленно тему подросткового возраста рассматривал Л. С. Выготский. Проанализировав процессы психического развития ребенка в разные возрастные периоды, он разработал общую схему, позволяющую наблюдать этапы смены возрастов. Предложенная схема разграничивает каждый из своих этапов кризисом. Именно этот переломный момент обуславливает становление личности в новой ситуации социального развития. Сама по себе, эта ситуация является достаточно противоречивой для взрослеющего ребенка, что способствует развитию в его психике новообразований. Возникшие изменения несут в себе предпосылки разрушения данной ситуации развития, что характеризуется назреванием нового кризиса [Цит. по: 4, с. 69].

Рассмотрев теоретические основы изучения отклоняющегося поведения подростков, мы выделили следующие причины возникновения: индивидуально-психологические особенности подростков, акцентуации характера, подростковый кризис, негативное влияние группового общения в формировании личности, социально-педагогические причины, а также, школьная дезадаптация.

Первым направлением в деятельности педагога-психолога по психолого-педагогической коррекции отклоняющегося поведения подростков диагностическое, т. е. определение уровня отклоняющегося поведения подростков.

Экспериментальное исследование проходило на базе Государственное бюджетное учреждение Северо-восточный межрайонный центр «Семья» (Служба семьи в Дуванском районе). В исследовании приняли участие 16 подростков.

С целью выявления склонности к отклоняющемуся поведению нами было проведено исследование по опроснику «Склонность к отклоняющемуся поведению» (А. Н. Орел). Результаты исследования представлены на рисунке 1.

Анализируя полученные данные, мы можем сделать вывод о том, что по шкале 1 «Установка на социальную желательность», высокий уровень выявлен у 31 % (5 человек), средний уровень у 25 % (4 человек), низкий уровень у 44 % (7 человек). По шкале 2 «Склонность к нарушению норм и правил» высокий уровень выявлен у 31 % (5 подростков), средний уровень у 31 % (5 подростков), низкий

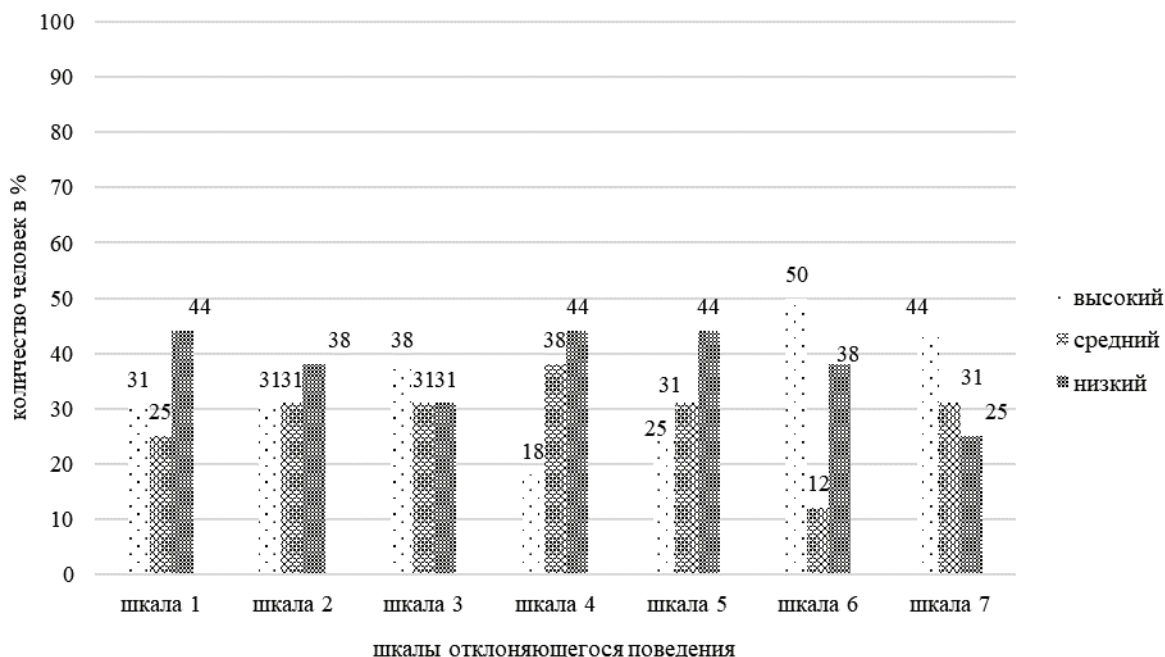


Рис. 1. Результаты исследования отклоняющегося поведения подростков по методике «Склонность к отклоняющемуся поведению» (А. Н. Орел). Примечание:

- 1 — шкала установки на социальную желательность, 2 — шкала склонности к нарушению норм и правил, 3 — шкала склонности к аддиктивному поведению, 4 — шкала склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению, 5 — шкала склонности к агрессии и насилию, 6 — шкала волевого контроля эмоциональных реакций, 7 — шкала склонности к делинквентному поведению

уровень у 38 % (6 подростков). По шкале 3 «Склонность к аддиктивному поведению», свидетельствуют о том, что высокий уровень выявлен у 38 % (6 человек), средний уровень выявлен у 31 % (5 человек), низкий уровень выявлен у 31 % (5 человек). По шкале 4 «Склонность к саморазрушающему поведению» высокий уровень выявлен у 18 % (3 подростков), средний уровень выявлен у 38 % (6 человек), низкий уровень у 44 % (7 человек). По шкале 5 «Склонности к агрессии и насилию» высокий уровень выявлен у 25 % (4 подростков), средний уровень у 31 % (5 подростков), низкий уровень у 44 % (7 подростков). По шкале 6 «Волевого контроля эмоциональных реакций» высокий уровень выявлен у 50 % (8 подростков), средний уровень выявлен у 12 % (2 подростков), низкий уровень у 38 % (6 подростков). По шкале 7 «Склонность к делинквентному поведению» высокий уровень выявлен у 44 % (7 подростков), средний уровень у 31 % (5 подростков), низкий уровень у 25 % (4 человек).

С целью выявления склонности к отклоняющемуся поведению нами было проведено исследование по методике «Склонность к девиантному поведению» СДП (Э. В. Леус, А. Г. Соловьев). Результаты исследования представлены на рисунке 2.

Проводя анализ рисунка 2, мы видим, что по I шкале «социально обусловленное поведение» (СОП) высокий уровень выявлен у 31 % (5 подростков), средний уровень у 25 % (4 подростков), низкий уровень у 44 % (7 подростков). По II шкала «делинквентное поведение» (ДП) высокий уровень выявлен у 31 % (5 подростков), средний уровень у 19 % (3 подростков), низкий уровень у 50 % (7 подростков). По III шкала «зависимое (аддиктивное) поведение» (ЗП) высокий уровень не был выявлен у 0 % (0 подростков), средний уровень у 31 % (5 подростков), низкий уровень у 69 % (11 подростков). По IV «шкала агрессивное поведение» (АП) высокий уровень был выявлен у 25 % (4 подростков), средний уровень у 25 % (4 подростков), низкий уровень у 50 % (8 подростков). По V «шкала суицидальное (аутоагрессивное) поведение» (СП) высокий уровень выявлен у 6 % (1 подростка), средний уровень у 31 % (5 подростков), низкий уровень у 63 % (10 подростков).

у 50 % (8 подростков). По III «шкала зависимое (аддиктивное) поведение (ЗП)» высокий уровень не был выявлен у 0 % (0 подростков), средний уровень был выявлен у 31 % (5 подростков), низкий уровень был выявлен у 69 % (11 подростков). По IV «шкала агрессивное поведение (АП)» высокий уровень был выявлен у 25 % (4 подростков), средний уровень был выявлен у 25 % (4 подростков), низкий уровень был выявлен у 50 % (8 подростков). По V «шкала суицидальное (аутоагрессивное) поведение (СП)» высокий уровень выявлен у 6 % (1 подростка), средний уровень был выявлен у 31 % (5 подростков), низкий уровень был выявлен у 63 % (10 подростков).

С целью исследования самочувствия и настроения было проведено исследование по методике «Диагностика самочувствия, активности и настроения» (В. А. Доскин, Н. А. Лаврентьева, В. Б. Шарай, М. П. Мирошников). Результаты исследования представлены на рисунке 3. Мы используем в исследовании методику «Диагностика самочувствия, активности и настроения» (В. А. Доскин, Н. А. Лаврентьева, В. Б. Шарай, М. П. Мирошников), потому что дети с отклоняющимся поведением чаще находятся в плохом настроении, плохо себя чувствуют.

Проводя анализ рисунка 3, мы видим, что хорошее настроение было выявлено у 44 % (7 подростков). Данные испытуемые активны, хорошо себя чувствуют, не испытывают утомление, уверены в своих силах и возможностях. Изменчивое настроение было выявлено у 25 % (4 подростков). У подростков оптимистичный взгляд на вещи, присуща жизнерадостность и веселость. Плохое настроение было выявлено у 31 % (5 подростков). Эти

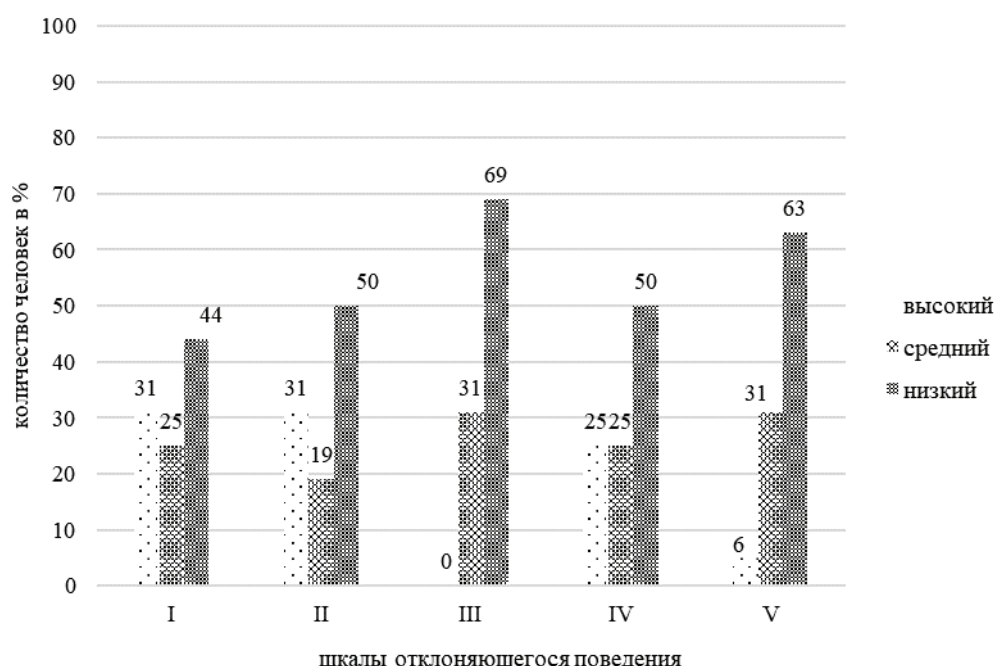


Рис. 2. Результаты исследования отклоняющегося поведения подростков по методике «Склонность к девиантному поведению» СДП (Э. В. Леус, А. Г. Соловьев). Примечание: I шкала социально обусловленное поведение (СОП), II шкала делинквентное поведение (ДП), III шкала зависимое (аддиктивное) поведение (ЗП), IV шкала агрессивное поведение (АП), V шкала суицидальное (аутоагрессивное) поведение (СП)

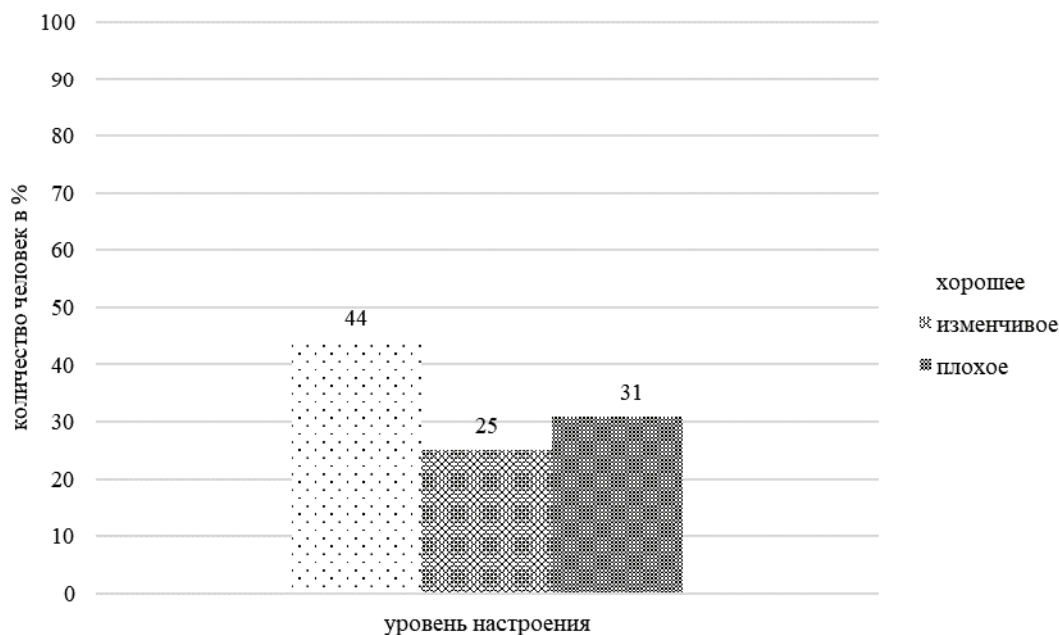


Рис. 3. Результаты исследования подростков по методике «Диагностика самочувствия, активности и настроения» (В. А. Доскин, Н. А. Лаврентьева, В. Б. Шарай, М. П. Мирошников)

данные говорят о незначительном утомлении испытуемых, они испытывают небольшую усталость, апатию, их самочувствие в общем удовлетворительное, редко бывают, активны, чаще находятся в состоянии покоя.

Результаты исследования указывают на то, что подросткам свойственны проявления отклоняющегося поведения: по шкале «Склонность к нарушению норм и правил» высокий уровень выявлен у 31 % (5 подростков); по шкале «Склонность к аддиктивному поведению» высокий уровень выявлен у 38 % (6 человек); по шкале «Склонность к саморазрушающему поведению» высокий уровень выявлен у 18 % (3 подростков); по шкале «Склонности к агрессии и насилию» высокий уровень выявлен у 25 % (4 подростков); по шкале «Волевого контроля эмоциональных реакций» высокий уровень выявлен у 50 % (8 подростков); по шкале «Склонность к делинквентному поведению» высокий уровень выявлен у 44 % (7 подростков); по шкале «социально обусловленное поведение» (СОП) высокий уровень выявлен у 31 % (5 человек); по шкале «делинквентное поведение (ДП)» высокий уровень выявлен у 31 % (5 подростков); по «шкале агрессивное поведение (АП)» высокий уровень был выявлен у 25 % (4 подростков). А также подростки склонны к изменчивому настроению 25 % (4 подростков) и плохому настроению 31 % (5 подростков). Следовательно, мы можем говорить о необходимости разработки программы психолого-педагогической коррекции отклоняющегося поведения подростков. Данную программу мы будем проводить со всеми 16 подростками.

Проведя методики, было выявлено, что подростки склонны к проявлениям отклоняющегося поведения. Следовательно, необходимо разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции отклоня-

ющегося поведения подростков. Данную программу мы будем проводить со всеми 16 подростками.

На основании результатов исследования мы разработаем программу психолого-педагогической коррекции отклоняющегося поведения подростков.

Цель программы: психолого-педагогическая коррекция отклоняющегося поведения подростков.

Задачи программы:

- 1) научить подростков адекватно выражать свои чувства;
- 2) научить подростков находить конструктивные способы выхода из жизненных ситуаций;
- 3) научить подростков развивать умение регулировать поведение через развитие самопознания и самооценки подростка;
- 4) содействовать формированию устойчивости подростков к неблагоприятным средствам влияния, ориентации на положительного лидера в среде — сверстников, адекватности поведения в школе и вне ее;
- 5) помочь подросткам почувствовать собственную ответственность за свою жизнь и жизнь других;

Психокоррекционная программа разрабатывалась на основе работ следующих авторов: И. А. Фурманова, И. В. Дубровиной, Р. В. Овчаровой, М. Р. Битяновой, С. А. Игумнова.

Данная коррекционная программа разрабатывалась с учетом следующих принципов: принцип комплексности, принцип конфиденциальности, принцип гуманизма, принцип единства диагностики и коррекции, принцип личностного подхода, иерархический принцип, принцип ответственности, принцип компетентности.

Целевая аудитория: подростки с отклоняющимся поведением. Разработанная программа рассчитана на участников в возрасте от 11 до 16 лет.

Занятия рекомендуется проводить 3 раза в неделю. Оптимальной по численному составу является группа из 10–15 человек.

Программа состоит из 12 занятий по 40 минут, с частотой встреч 3 раза в неделю.

Основной формой работы избран социально-психологический тренинг как один из методов активного обучения и психологического воздействия, осуществляемого в процессе интенсивного группового взаимодействия и направленного на повышение компетентности в сфере общения, в котором общий принцип активности обучаемого дополняется принципом рефлексии над собственным поведением и поведением других участников группы.

Формы работы: групповая работа, дискуссии, мозговые штурмы, беседы, лекции; ролевые игры.

Ожидаемые результаты реализации программы:

1. Повышение уровня воспитанности подростков, навыков общения и культуры поведения.
2. Создание благоприятной образовательной среды, способствующей сохранению здоровья, воспитанию и развитию личности подростков.
3. Изменение отношения к своему здоровью подростков: выработка способности противостоять вредным

привычкам и отрицательным воздействиям окружающей среды, желания и умения вести здоровый образ жизни.

4. Снижение количества детей с отклоняющимся поведением из неблагополучных семей.

5. Повышение социальной активности, проявление творческих способностей.

В процессе психолого-педагогической коррекции отклоняющегося поведения подростков педагогу-психологу необходимо учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей. Ко всем подросткам предъявляются единые требования. Содержание проводимых занятий должно быть доступно для понимания подростков. Участие в программе и выполнение упражнений должно быть добровольное.

Заключение

В заключении отметим, что процесс психолого-педагогической коррекции отклоняющегося поведения подростков является нелегким. Педагоги для психолого-педагогической коррекции отклоняющегося поведения подростков могут проводить специальные упражнения, игры, диагностики и мониторинги, с их помощью повышается успеваемость детей и их учебная мотивация, а также самооценка и снижается отклоняющееся поведение подростков.

Литература:

1. Алиева М. Г. Характеристика девиантного поведения подростков / М. Г. Алиева, Я. С. Славкина, О. В. Алиева // Kazakhstan Science Journal. — 2019. — Т. 2. — №. 4. — С. 44–48. — URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37612072> (дата обращения: 13.04.2024).
2. Воробьева К. А. Внутрисемейные особенности и девиантное поведение подростков: социально-психологические аспекты / К. А. Воробьева // Семья и личность: проблемы взаимодействия. — 2019. — №. 14. — С. 10–16. — <https://elibrary.ru/item.asp?id=41270509> (дата обращения: 13.12.2023).
3. Данькова И. В. Теоретико-методологические основы исследования психологического влияния семьи, находящейся в социально опасном положении, на отклоняющееся поведение несовершеннолетних / И. В. Данькова // Вестник Краснодарского университета МВД России. — 2020. — №. 2 (48). — С. 95–99.
4. Емалетдинов Б. М. Работа психолога с делинквентными детьми и подростками: учебное пособие и методические указания по изучению дисциплины / Б. М. Емалетдинов; Уфа: РИЦ БашГУ, 2019. — 200 с. — ISBN 978–5–7477–4858–3.
5. Емельянова Е. В. Психологические проблемы современных подростков и их решение / Е. В. Емельянова; Москва: Генезис, 2016. — 372 с. — ISBN 978–5–98563–389–4.
6. Организация просветительской работы с родителями по вопросам профилактики девиантного поведения. Методические рекомендации для руководителей образовательных организаций / Н. В. Дворянчиков, В. В. Делибалт, А. О. Казина, Н. В. Лаврешкин, О. В. Вихристюк, Л. А. Гаязова, Н. В. Власова, Н. В. Богданович, В. А. Чернушевич, Р. В. Чиркина, Г. С. Банников; Москва: ФГБОУ ВО МГППУ, 2018. — 112 с. — ISBN 978–5–94051–153–3.
7. Пономарева Д. И. Социально-психологические факторы формирования отклоняющегося поведения несовершеннолетних / Д. И. Пономарева, Е. А. Пономарева // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. — 2018. — Т. 7. — №. 1А. — С. 14–21.
8. Проблема отклоняющегося поведения в современном образовании: коллективная монография / А. Ю. Нагорнова, А. П. Андруник, Ю. А. Клейберг, и др.; отв. ред. А. Ю. Нагорнова. — Ульяновск: Зебра, 2018. — 180 с. — ISBN 978–5–6041752–7–9.

Сравнительный анализ социально-психологических особенностей водителей городского пассажирского электротранспорта — женщин и мужчин

Земляченко Наталья Александровна, студент магистратуры
Московский психолого-социальный университет

В настоящей статье представлен сравнительный анализ психологических и профессиональных особенностей водителей городского пассажирского электротранспорта в контексте полоролевой дифференциации. Исследование актуально в связи с постепенным увеличением доли женщин в данной профессии, традиционно считавшейся мужской, и необходимостью оптимизации системы профессионального отбора, подготовки и сохранения здоровья персонала.

Цель работы заключается в выявлении устойчивых различий и сходств в когнитивной, эмоционально-волевой и психофизиологической сферах, а также в показателях профессиональной эффективности и аварийности между водителями-женщинами и водителями-мужчинами. Методологической основой послужил системный анализ данных эмпирических исследований, в области транспортной психологии, психологии труда и дифференциальной психофизиологии. Результаты анализа свидетельствуют о наличии статистически значимых различий в профилях: мужчины демонстрируют более высокие показатели по параметрам, связанным со скоростью сложной сенсомоторной реакции и склонностью к риску, в то время как женщины проявляют преимущество в устойчивости внимания к монотонным стимулам, эмоциональной эмпатии в коммуникации с пассажирами и осторожности в нестандартных дорожных ситуациях. При этом показатели общей аварийности не обнаруживают однозначной корреляции с полом, будучи опосредованными комплексом личностных факторов и стажем. В заключении обосновывается тезис о комплементарности гендерных профилей и формулируются практические рекомендации для разработки дифференцированных программ психологического сопровождения, адаптации профотбора и создания условий для повышения эффективности работы смешанных трудовых коллективов на транспорте.

Ключевые слова: транспортная психология, профессиональная деятельность водителя, половые различия, электротранспорт, психофизиологические особенности, профессиональный стресс, надежность, аварийность, внимание, эмоциональная регуляция.

Введение

Актуальность исследования психологических особенностей водителей городского пассажирского электротранспорта (ГПЭТ) обусловлена комплексом социально-экономических и технических факторов. Городской пассажирский электротранспорт — ключевой элемент экологически устойчивой транспортной системы мегаполисов. Деятельность водителя ГПЭТ относится к категории профессий высочайшей ответственности, сопряженной с повышенными психофизиологическими нагрузками, хроническим стрессом, необходимостью обработки интенсивного потока информации в условиях дефицита времени и постоянного взаимодействия с пассажирами. Традиционно данная профессиональная сфера была представлена преимущественно мужчинами, однако в последние десятилетия наблюдается устойчивая тенденция к увеличению числа женщин-водителей.

Постановка проблемы заключается в следующем: несмотря на формальное равенство требований при приеме на работу, биологические и социально-психологические различия между полами могут обуславливать специфику успешности освоения профессии, динамики работоспособности, стратегий преодоления профессионального стресса и, в конечном итоге, показателей безопасности. Большинство исследований в области транспортной психологии до 2020 года либо фокусировались на водителях автомобилей (часто личных), либо рассматривали про-

фессиональных водителей как гомогенную группу без учета полового фактора. Систематический сравнительный анализ особенностей водителей ГПЭТ разных полов, основанный на данных классических исследований, в отечественной литературе представлен фрагментарно. Таким образом, существует научный пробел в понимании того, носят ли выявленные в общей транспортной психологии половые различия универсальный характер для специфической деятельности водителя городского электротранспорта, и как эти различия могут быть учтены для оптимизации труда.

Цель данной статьи — на основе анализа данных представленных в научных изданиях провести сравнительный анализ психологических и психофизиологических особенностей водителей ГПЭТ женщин и мужчин, сформулировать обобщенные профили и практические выводы.

Основная часть

1. Методологические основания и анализ литературы

Сравнительный анализ строится на синтезе данных из трех взаимосвязанных областей:

- 1) общие исследования половых различий в психофизиологии и когнитивных функциях;
- 2) работы по психологии водительской деятельности;
- 3) узкоспециализированные исследования труда водителей ГПЭТ.

Ключевой принцип — рассмотрение деятельности водителя ГПЭТ как системы «человек-техника-среда-социум», где половые особенности проявляются на каждом уровне взаимодействия.

2. Психофизиологические и когнитивные особенности

Исследования в области дифференциальной психофизиологии (например, обзоры Ильина Е. П., 2000-е гг.) устойчиво указывают на ряд значимых, хотя и среднегрупповых, различий. Мужчины в среднем демонстрируют более высокую скорость простых и сложных сенсомоторных реакций, особенно в условиях физиологического стресса. Это может давать преимущество в ситуациях, требующих экстренного принятия решения, например, при внезапном появлении пешехода на трамвайных путях. Однако работы, посвященные монотонии (Леонова А. Б., 1984; и др.), показывают, что женщины обладают большей резистентностью к состояниям монотонии и пресыщения, что критически важно для управления на длительных, слабоварьирующих маршрутах, характерных для ГПЭТ. Их внимание в таких условиях оказывается более устойчивым.

В пространственно-образной сфере мужчины часто превосходят в задачах на мысленное вращение объектов, что связано с ориентацией на маршруте и оценкой габаритов транспортного средства в ограниченном пространстве. Женщины же показывают лучшие результаты в тестах на перцептивную скорость и внимательность к деталям, что коррелирует с эффективностью контроля за показаниями приборной панели и состоянием салона через зеркала (Дормашев Ю. Б., Романов В. Я., 1990-е гг.). Таким образом, можно говорить о разных когнитивных стилях: более «глобальном» и скоростном у мужчин и более «детализированном» и тщательном у женщин.

3. Эмоционально-личностная сфера и профессиональный стресс

Деятельность водителя ГПЭТ насыщена стрессогенными факторами: интенсивность движения, графическая зависимость, конфликты с участниками дорожного движения и пассажирами, ответственность за жизнь людей. Исследования совладающего поведения (Китаев-Смык Л. А., 1983; и др.) и психологии полов (Бендас Т. В., 2006) указывают на различия в стратегиях преодоления стресса. Мужчины-водители чаще используют стратегии, ориентированные на решение задачи и некоторую агрессивность в отстаивании своих интересов на дороге. Женщины в большей степени склонны к стратегиям, ориентированным на эмоции и поиск социальной поддержки. В контексте общения с пассажирами это может проявляться как большая эмпатичность и коммуникативная толерантность у женщин, что снижает уровень конфликт-

ности в салоне, но может вести к большей эмоциональной истощаемости.

Личностные опросники (адаптации ММРІ, 16-РҒ, опросник Айзенка), использовавшиеся в исследованиях профессиональных водителей до 2010-х годов (Немчин Т. А., и др.), выявляют тенденцию: для успешных водителей-мужчин характерны более высокие показатели по шкалам смелости, эмоциональной стабильности и низкой тревожности. У успешных женщин-водителей эти показатели также находятся в норме, но часто сочетаются с более высокими, чем у мужчин, значениями по шкалам социальной ответственности и самоконтроля. Важным аспектом является склонность к риску. Многочисленные данные (например, Мадорский С. В., 2000-е гг.) подтверждают, что мужчины в среднем демонстрируют более высокую готовность к рискованным решениям в условиях неопределенности, что в вождении может трансформироваться в более агрессивный стиль вождения, опережения, сокращения дистанции. Женщины в аналогичных ситуациях предпочитают стратегию осторожности и ожидания.

4. Надежность и аварийность: опосредованность комплексом факторов

Прямая корреляция между полом водителя и частотой ДТП, как показывают мета-анализы исследований второй половины XX — начала XXI века, является мифологизированной. Данные по водителям ГПЭТ, полученные в диссертационных работах и ведомственных отчетах (например, исследования на базе трамвайно-троллейбусных предприятий Москвы и Санкт-Петербурга 1990–2000-х гг.), свидетельствуют, что показатели аварийности у женщин и мужчин, имеющих равный стаж и работающих на схожих маршрутах, статистически не различаются по общему числу инцидентов. Однако структура причин происшествий может различаться.

Для мужчин несколько чаще причиной инцидентов становятся ошибки, связанные с превышением безопасной скорости, неверной оценкой дистанции при маневрировании, то есть ошибки в условиях, требующих быстрой комплексной оценки динамической ситуации. Для женщин характерны происшествия, связанные с неуверенностью в нестандартной ситуации (например, при объезде препятствия), а также мелкие инциденты при движении задним ходом или в стесненных условиях депо, что может коррелировать с относительным дефицитом пространственных навыков. Ключевым медиатором выступает профессиональный стаж. В первые 1–3 года работы разница в адаптации и количестве ошибок может быть более выраженной, но с накоплением опыта профили эффективности сближаются. Надежность водителя ГПЭТ определяется не полом как таковым, а соответствием индивидуального психофизиологического профиля требованиям конкретной деятельности и эффективностью выработанных профессиональных компенсаторных механизмов.

5. Специфика труда на электротранспорте как модулирующий фактор

Управление городским пассажирским электротранспортом имеет принципиальные отличия от управления автомобилем: заданность маршрута (рельсы, контактная сеть), большая инерционность и масса ТС, необходимость синхронизации с расписанием, интенсивное социальное взаимодействие. Эти особенности могут модулировать проявление половых различий. Например, ограниченность маневра рельсовым путем нивелирует потенциальные преимущества мужчин в скоростном принятии решений в непредсказуемых ситуациях, но повышает ценность устойчивости к монотонии, где преимущество у женщин. Необходимость постоянного контакта с большим потоком пассажиров делает востребованными коммуникативные навыки и эмоциональную выдержку, что также может быть отнесено к сильным сторонам женского стиля деятельности. Таким образом, специфика ГПЭТ создает контекст, в котором традиционно «женские» компетенции оказываются не менее, а в некоторых аспектах и более значимыми для успешности.

Заключение

Проведенный сравнительный анализ позволяет сделать следующие выводы:

1. Существуют статистически значимые среднегрупповые различия в психофизиологических и когнитивных профилях водителей ГПЭТ женщин и мужчин, уходящие корнями в общевидовые биосоциальные закономерности. Мужчины демонстрируют преимущество в скорости сложных реакций и пространственной ориентации, женщины — в устойчивости внимания в монотонных условиях и перцептивной тщательности.

Литература:

1. Борисова С. Е. Влияние психологических установок водителей на безопасность дорожного движения / С. Е. Борисова // Психология и право. — 2011. — № 4. — С. 3–12.
2. Кабалева А. И., Донцов А. И. Особенности гендерного поведения водителей // Вопросы психологии. 2013. № 4. С. 69–79.
3. Кочетова Т. В. К вопросу о перспективах развития TRAFFIC PSYCHOLOGY в России // Социальная психология и общество. 2014. Том 5. № 4. С. 105–113.
4. Кочетова Т. В. Новое направление в психологии «Traffic Psychology»: зарубежный опыт, проблемы и перспективы развития // Современная зарубежная психология. 2012. Том 1. № 2. С. 39–48. 14. Кочетова Т. В. Traffic Psychology в системе подготовки преподавателей автошкол и водителей автотранспортных средств: программа дополнительного профессионального образования // Социальная психология и общество. 2015. Том 6. № 1. С. 93–102.
5. Лобанова Ю. И., Боровская И. В. Гендер как фактор формирования стиля вождения // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. 2018. № 1. Т. 3. С. 146–165
6. Лохбаум В. А., Жардецкая Ю. Э. Влияние гендерного фактора на безопасность дорожного движения: некоторые административно-правовые аспекты и возможности интеграции в государственную политику // Административное право и практика администрирования. 2026. № 1. С. 1–21

2. В эмоционально-личностной сфере различия проявляются в стратегиях преодоления стресса и в склонности к риску. Это формирует разные стили вождения и взаимодействия с пассажирской средой.

3. Показатели общей профессиональной надежности и аварийности не имеют прямой детерминации половой принадлежности. Они являются результирующей сложного взаимодействия индивидуально-личностных особенностей, профессионального стажа и условий конкретного маршрута. Структура причин происшествий может различаться.

4. Специфика деятельности водителя городского пассажирского электротранспорта (заданность пути, монотонность, интенсивность социальных контактов) создает уникальную профессиональную среду, в которой сильные стороны как мужского, так и женского психологического профиля находят свою нишу применения. Это свидетельствует о комплементарности гендерных моделей успешности в данной профессии.

5. Перспективы дальнейших исследований видятся в организации лонгитюдных исследований адаптации водителей разного пола на этапе профессионального обучения и в первые годы работы, а также в разработке на основе полученных данных дифференцированных программ: а) психологического отбора, учитывающего компенсаторные возможности кандидатов; б) профессиональной подготовки, акцентирующей развитие дефицитных для каждого пола навыков (например, пространственные навыки для женщин, техники эмоциональной саморегуляции для мужчин); в) психологического сопровождения, направленного на профилактику выгорания с учетом гендерно-специфических копинг-стратегий. Реализация такого подхода будет способствовать повышению общей безопасности, эффективности труда и качества жизни работников городского пассажирского электротранспорта.

Влияние самооценки личности на ее статусно-ролевую реализацию в группе

Карлюкова Марина Александровна, студент магистратуры
Московский психолого-социальный университет

Выбор темы обусловлен актуальностью проблем социализации человека в малых группах социальной и профессиональной жизнедеятельности. Каждый индивид как социальное существо на постоянной основе получает оценку своим действиям и поступкам как со стороны окружающих, так и от общества в целом и именно это формирует самооценку человека. Именно от уровня оценки своих собственных достоинств и недостатков определяется место человека в социальной иерархии, уверенность в себе и степень социальной активности. Подтверждение этому можно найти в исследованиях А. И. Липкиной (Липкина, Рыбак, 1968), Л. В. Бороздиной (Бороздина, Видинская, 1986), А. В. Захаровой (1989) Цель данной статьи выявить и проанализировать характер взаимосвязи между уровнем и адекватностью самооценки личности и ее способностью занимать определенный статус и выполнять соответствующие роли в групповом взаимодействии. Способность к самооценке тесно связана с процессом становления регулятивных функций, помогающих индивиду выступать настоящим субъектом собственного личностного поведения и деятельности, независимо от воздействия социума определять перспективы своего дальнейшего развития, направления и инструменты для их реализации. Она определяет направленность и степень активности человека, становление его системы ценностей, постановку целей и границы его достижений.

Ключевые слова: самооценка, повышенная самооценка, пониженная самооценка, реализация, группа, методики.

Взаимодействие в малых группах остается одной из центральных тем социальной психологии, поскольку именно здесь личность проявляет и реализует свои ключевые социальные потребности: в принадлежности, признании, самоутверждении и влиянии. Успешная реализация в группе определяет не только психологическое благополучие индивида, но и общую эффективность группы как целого. Внутригрупповая жизнь структурирована двумя взаимосвязанными осями: **статусной** (позиция человека в иерархии предпочтений, авторитета и власти) и **ролевой** (набор функций и моделей поведения, которые от него ожидаются и которые он принимает). Каким образом личность занимает ту или иную позицию в этой структуре? Какие внутренние психологические ресурсы позволяют ей эффективно исполнять предписанные и выбранные роли?

В качестве одного из наиболее значимых элементов группового положения традиционно рассматривается **самооценка** — комплексное образование, представляющее собой ценностное отношение человека к себе, оценку собственных возможностей, качеств и места среди других. Однако, несмотря на обширную историю изучения, характер взаимосвязи между самооценкой и статусно-ролевой реализацией не является линейным и требует уточнения. Стереотипное представление о том, что высокая самооценка гарантирует лидерство, а низкая — подчинение, оказывается чрезмерно упрощенным. Современные исследования смещают фокус с анализа уровня самооценки на анализ ее адекватности (реалистичности) и устойчивости, которые, как предполагается, оказывают более существенное влияние на групповую динамику.

В психологии самооценка рассматривается как совокупность представлений человека о себе, которое сформировалось на основе сравнения себя с окружающими. Самооценка как оценочное отношение к себе связана со всеми проявлениями психической жизни. Самопознание,

сравнительная самооценка и самокритика служат предпосылкой и стимулом для сознательной работы человека над своим характером.

Виды и уровни самооценки

По уровню (высоте)

Это наиболее распространенная классификация, описывающая общее отношение человека к себе.

– **Заниженная (низкая):** Человек недооценивает свои возможности, успехи и достоинства. Характерны: неуверенность, пассивность, болезненная реакция на критику, страх неудачи.

– **Адекватная (нормальная, оптимальная):** Объективное, реалистичное соответствие оценки своим истинным способностям и качествам. Позволяет ставить достижимые цели, конструктивно воспринимать критику и признавать ошибки.

– **Завышенная (высокая):** Человек переоценивает свои возможности, преувеличивает успехи и значимость. Часто сопровождается высокомерием, игнорированием критики, конфликтностью.

По адекватности (соответствию реальности)

Это ключевое дополнение к классификации по уровню. Высокая самооценка не всегда хороша, а низкая — всегда плоха.

– **Адекватная:** Оценка себя совпадает с реальными возможностями и результатами деятельности. Может быть адекватно высокой (у уверенного профессионала) или адекватно средней/умеренной.

– **Неадекватная:** Искаженное восприятие себя. Делится на два подвиды:

• Неадекватно завышенная (несоответствующая реальным достижениям).

• Неадекватно заниженная (когда человек явно себя недооценивает).

Стоит так же отметить, что уровень самооценки сам по себе не отражает ее сути, определяемой как суждение о ценности, значимости «Я», выражающее «мою отнесенность именно к моей индивидуальности. Самооценка всегда есть процесс и результат соотношения определенного представления о себе с внутренними критериями, личностными стандартами, с идеализированной моделью». [1, с. 1].

Самооценка не дается человеку при рождении; ее становление — это долгий, многолетний процесс, начинающийся в раннем возрасте и заканчивающийся в подростковом. Однако важно отметить, что предпосылки к формированию самооценки появляются еще в утробе матери. Так, эмоциональная связь мамы и ребенка давно доказана многими учеными.

Самооценка играет важную роль в качестве жизни человека, определяя его поведенческие модели. Человек мотивирован на успех или человек избегает неудач. Тот, кто обладает адекватной самооценкой, стремится достичь определенных высот в карьере, в обществе, кругу друзей, семьи.

Положение индивида в группе и особенности его взаимодействия с другими членами может быть описано в контексте таких понятий, как, статус, роль.

Статус — это ранг и позиция индивида в группе, его взаимоотношения с другими индивидами; это совокупность прав, привилегий, обязанностей, которые связаны с возрастом, полом, происхождением, профессией, семейным положением. Психология выделяет следующие виды социальных статусов:

1. предписанный человеку обществом или группой, в которой он живет: национальность, место рождения, социальное происхождение;
2. достигаемый (приобретаемый) человеком статус, благодаря собственным усилиям, возможностям — профессия, образование;
3. личный — определяющий положение субъекта в системе межличностных отношений, в зависимости от признания его личных качеств (особенно в малой группе).

Роли, обусловленные различными субъективными факторами, задаются, определяются характером и особенностями системы социальных отношений, существующих в данном обществе, роль обозначает реализованное поведение, ожидаемое от того или иного лица в конкретных ситуациях при взаимодействии его с другими членами. Содержательное различие между социальной ролью и социальным статусом сводится к тому, что роль исполняют, а статус имеют. Виды социальных ролей определяются разнообразием социальных групп, видов деятельности и отношений, в которые включена личность. В зависимости от общественных отношений выделяют социальные и межличностные социальные роли.

– **Социальные роли** связаны с социальным статусом, профессией или видом деятельности (учитель, ученик, студент, продавец). Это стандартизированные безличные роли, строящиеся на основе прав и обязанностей, независимо от

того, кто эти роли исполняет. Выделяют социально-демографические роли: муж, жена, дочь, сын, внук... Мужчина и женщина — это тоже социальные роли, биологически предопределенные и предполагающие специфические способы поведения, закрепленные общественными нормами, обычаями.

– **Межличностные роли** связаны с межличностными отношениями, которые регулируются на эмоциональном уровне (лидер, обиженный, пренебрегаемый, кумир семьи, любимый и т. д.).

На социальные роли уровень самооценки влияет как на выбор профессии, так и на профессиональные отношения. Так человек с низким восприятием своих возможностей скорее склонен к стабильным и предсказуемым профессиям. Он будет избегать областей, связанных с риском или высокой конкуренцией. Высокая самооценка позволяет рассматривать варианты, которые могут показаться рискованными. Тот, кто адекватно оценивает себя, чаще выбирает творческие или нестандартные профессии, где требуется инновационный подход и готовность к экспериментам.

Самооценка оказывает влияние на взаимодействие с коллегами и руководством. Люди с высокой самооценкой легче устанавливают контакты, делятся идеями и принимают критику. Они способны строить здоровые профессиональные отношения, что сказывается положительно на карьерном росте.

Низкая самооценка приводит к затруднениям в коммуникации. Появляется страх выражать свое мнение, проявлять инициативу. Это создает преграды для продвижения по карьерной лестнице. Например, работник, который не уверен в своих способностях, может не поднять руку на совещании, тем самым упустить возможность продемонстрировать инновационные идеи.

Самооценка напрямую влияет на стремление к карьерному росту. Люди с высокой самооценкой ставят перед собой амбициозные цели и активно работают над их достижением. Они ищут возможности для повышения квалификации, участия в проектах и получения новых знаний.

Низкая самооценка может стать препятствием для карьерного роста. Человек не видит себя в роли лидера или не верит в свои способности справляться с новыми задачами. Неверие в себя не позволяет ему воспользоваться выгодными профессиональными предложениями. Это приводит к стагнации в карьере.

Таким образом, самооценка играет ключевую роль в выборе профессии и карьерном развитии. Понимание своих сильных сторон, уверенность в выборе сферы деятельности, умение строить профессиональные отношения и стремление к росту определяют успешность карьеры.

Для исследования уровня самооценки используют следующие методы: бесед, Тестирование, проективные методы, математико-статистические методы обработки информации.

В диагностике самооценки, а также факторов влияющих на нее применяются комплекс методик позволяющих получить углубленные качественные и количественные данные.

Методика диагностики самооценки Дембо-Рубинштейн

Этот метод диагностики самооценки по трем основным параметрам: высоту, реалистичность и устойчивость. Испытуемому дается возможность определить свое состояние по избранным для самооценки шкалам с учетом ряда нюансов, отражающих степень выраженности того или иного личностного свойства.

Методика Дембо-Рубинштейн очень проста в проведении. На листе бумаги проводится вертикальная черта, обозначающая одно из свойств, например, здоровье, ум, характер, авторитет испытуемого. Верхний край соответствует состоянию, где, по мнению испытуемого находится самый счастливый человек, которого можно представить, а нижнему соответствует состояние самого несчастного человека. То есть внизу находятся отрицательные ценности, которых человек старается избежать, а сверху наоборот положительные, к которым человек стремится. Сама процедура выполнения методики и подсчет результатов является основой для дальнейшего собеседования с испытуемым. Более того, в процессе собеседования может быть выявлена необходимость какой-нибудь еще шкалы. Ее также можно включить в исследование.

В ходе проведения исследования следует учитывать абсолютно все комментарии участника процесса, сказанные по отношению к шкалам, полюсам и его расположения на шкалах. Специалисты убеждены, что внимательный анализ разговора способствует более верным и полным выводам о самооценке индивида, чем обычный анализ местоположения меток на шкалах.

Так в статье Корнеевой Е. Н. проведены исследования по определению уровня самооценки у студентов с использованием методики Дембо-Рубинштейн, полученные результаты позволяют утверждать, уровень самооценки напрямую зависит от социального статуса студента, а от уровня самой самооценки зависит его успешность в его деятельности, в его развитии личности и отношения с другими людьми.

Методика анализа самооценки С. А. Будасси

Предполагает количественный анализ самооценки, а также выявить ее степень и адекватность, найти соотношение своего идеального «Я» и тех качеств, которые существуют в реалии. Этот метод исследования самооценки основан на том, что личность в процессе общения постоянно сверяет себя с неким эталоном и в зависимости от результатов проверки выявляет занижение или завышение собственной оценки по сравнению с эталоном. Представления человека о самом себе кажутся ему достоверными, независимо от того, объективны они или субъективны, истинны или ложны. Цель ее заключается в определении связей среди ранговых оценок личностных свойств, входящих в представления о себе реальном и идеальном, в ходе обработки результатов. Степень связи определяется при помощи величины ранговой корреляции. Метод

исследования Будасси основан на самооценивании индивида, которое может совершаться двумя способами. Первый — заключается в сопоставлении собственных представлений с реально существующими, объективными показателями деятельности. Второй — представляет собой сравнение собственной персоны с прочими людьми. Данная методика самооценки личности позволяет получить ее количественную характеристику, что может стать отправной точкой для развития у обследуемого адекватной самооценки на основе самопознания.

Тест Кеттелла

Одним из самых распространенных тестов на самооценку является тест Кеттелла. При его создании Дж. Кеттел поставил цель нарисовать с помощью теста образ цельной личности.

Данный метод позволяет диагностировать 16 базовых факторов личности, каждый из которых синтезирует ряд родственных черт и качеств. Важной составляющей является фактор MD, отвечающий за оценку испытуемым самого себя. Попадание результатов в диапазон средних значений по этому фактору говорит об объективности самооценки и достаточной степени личностной зрелости респондента.

Заслуга Дж. Кеттелла в том, что он рассмотрел возможность в методе тестов измерить несопоставимые свойства индивида.

Тест Т. Лири

Данный диагностический инструмент позволяет дифференцировать факторы самооценки через сопоставление актуального поведения субъекта, его восприятия близкого окружения и параметров «Я-идеального». Методика направлена на выявление доминирующего типа интерперсонального взаимодействия как в структуре самовосприятия, так и в системе взаимных оценок. Опросник состоит из 128 суждений, классифицированных по восьми психометрическим векторам (типам отношений). Каждый вектор включает 16 характеристик, расположенных по принципу нарастания интенсивности качества. Конструктивная специфика теста заключается в циклическом распределении вопросов: пункты, относящиеся к одному типу, сгруппированы по четыре и чередуются через равные интервалы.

Самооценка состояний Г. Айзенка

Данный диагностический подход предназначен для анализа субъективного восприятия таких состояний, как тревожность, ригидность, агрессивность и фрустрация. Методика предполагает работу с опросником, где респондент соотносит предложенные характеристики со своим самоощущением. Анализ данных позволяет установить количественную меру выраженности каждого параметра. В целом, диагностика сфокусирована на выявлении уровня и адекватности самооценки, обнаружении

зон рассогласования с реальностью, а также на изучении баланса между глобальным самоотношением и частными оценками своих качеств.

Самооценка тесно связана с темой социальных отношений: социальная адаптация, авторитетность, умение

строить гармоничные взаимоотношения, решать проблемы, возникающие в межличностном общении — все это будет также коррелировать с уровнем самооценки конкретной личности. Каждый человек индивидуален и имеет свой набор психологических характеристик.

Литература:

1. Молчанова О. Н. Некрасова Т. Ю. Адаптация методики Дж. Крокера, направленной на исследование базовых оснований самооценки «Культурно-историческая психология» 4/2013 г.
2. Робер М.-А., Тильман Ф. Психология индивида и группы. — М.: Прогресс, 2021.
3. Рубинштейн С. Я. Экспериментальные методики патопсихологии. — М.: ЭКСМОПресс, 1999. — 448 с
4. Андреева Г. М. Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. — М.:Аспект Прогресс. 2023.
5. Донцов А. И. Психология коллектива: Методологические проблемы исследования. — М.: изд-во МГУ.2020.
6. О. Л. Фокин, Е. П. Мирошников. Типология самооценки и ролевые стратегии поведения. Вопросы психологии. № 3. 2021г.
7. Бороздина Л. В. Что такое самооценка / Л. В. Бороздина // Психологический журнал. — 1992. — № 4. — С. 99.
8. Захарова А. В. Структурно-динамическая модель самооценки/ А. В. Захарова. // Вопросы психологии. — 1989. — № 1. — С. 5–18.

Агрессия и положение школьника в группе: социально-психологический анализ

Кижаяева Ольга Юрьевна, студент магистратуры

Чувашский государственный педагогический университет имени И. Я. Яковлева (г. Чебоксары)

В центре исследования — случаи, когда выраженная агрессивность школьника сопровождается высоким положением среди одноклассников. Материалом послужили данные 44 учащихся 3–7-х классов АНО ДО «Нешкола» г. Чебоксары. Исследование показало, что наиболее высокие значения агрессивности отмечены у детей со статусом «звезда». Для этой же группы характерны более высокая уверенность в себе и преимущественно положительные высказывания о себе. Полученная картина рассматривается с учётом социальных навыков ребёнка и практики занятий по эмоциональному интеллекту.

Ключевые слова: агрессия, социометрический статус, школьники, лидерство, самооценка, семейные отношения, эмоциональный интеллект, проактивная агрессия.

Введение

Отправной точкой исследования стало наблюдение, что агрессивный ребёнок не во всех случаях оказывается на периферии класса. В обследованных группах встречались учащиеся, которые демонстрировали выраженные агрессивные реакции и одновременно получали большое число выборов со стороны сверстников. Поэтому мы рассматривали не агрессивность саму по себе, а её сочетание с положением ребёнка в группе.

Значение этого сочетания меняется по мере взросления. О. В. Шапатина и Е. А. Павлова связывают возрастное развитие с последовательной перестройкой психических функций и личности [1, с. 35]. В периодизации Д. Б. Эльконина особое место в подростковом возрасте занимает общение со сверстниками [2]. Следовательно, статус среди одноклассников становится одним из условий, через которые ребёнок оценивает собственные возможности и выбирает способы поведения.

Для младшего школьника и подростка одна и та же агрессивная реакция может иметь неодинаковое значение. По мере накопления опыта общения ребёнок осваивает разные способы добиваться внимания, защищать свою позицию и влиять на происходящее в группе. В этой системе агрессия иногда оказывается не только следствием конфликта, но и средством активного поведения. Напор и готовность к открытому противостоянию могут восприниматься сверстниками как проявление уверенности.

Н. С. Бобровникова пишет о том, что подростки с выраженной агрессивностью могут занимать в группе разные позиции [5]. У Л. М. Семенюк агрессивное поведение также рассматривается вместе с самоутверждением и положением подростка среди сверстников [6]. Для нашей работы из этого следует простой вывод: одного показателя агрессивности недостаточно, чтобы заранее понять, будет ребёнок принят группой или отвергнут.

Для интерпретации результатов мы опирались на различие между реактивной и проактивной агрессией. К. Додж и Дж. Кой связывали реактивную агрессию с ответом на угрозу или провокацию, а проактивную — с более целенаправленным действием ради определённого результата [10]. В нашем исследовании эти виды отдельно не измерялись. Но такое разделение помогает понять, что агрессия не всегда возникает как внезапная вспышка: иногда ребёнок использует давление осознанно, например, чтобы добиться своего или обозначить позицию в группе.

Семейную тему мы рассматривали отдельно. А. А. Реан и А. А. Ставцев показывают, что семейные условия могут и усиливать, и снижать риск агрессивного поведения [8]. Мы не ставили задачу оценивать семью как благополучную или неблагополучную. Нас интересовало только то, как сам ребёнок говорит о семье, поэтому эти ответы использовались как дополнительный материал.

Цель исследования — проверить, есть ли связь между социометрическим статусом и агрессивностью школьников, а также проанализировать их самооценку, отношение к себе и отношение к семье.

Методика исследования

В исследование вошли данные 44 учащихся АНО ДО «Нешкола» г. Чебоксары в возрасте от 8 до 14 лет. Из них 23 ребёнка обучались в 3–4-х классах, 21 — в 5–7-х классах.

Для диагностики использовались четыре методики: тест агрессивности Г. В. Резапкиной, созданный на основе опросника Басса — Дарки [3]; социометрия Дж. Морено; методика Дембо — Рубинштейн; тест незаконченных предложений.

Социометрические данные служили основанием для распределения учащихся по статусным категориям: «звёзды», «предпочитаемые», «принятые», «непринятые» и «отвергнутые». По методике Дембо–Рубинштейн отдельно учитывался показатель «уверенность в себе». Незаконченные предложения анализировались по содержанию высказываний о себе, взаимодействии с окружающими и семье. Далее показатели сопоставлялись между статусными группами.

Анализ полученных данных

Таблица 1. Основные показатели учащихся с разным социометрическим статусом

Показатель	«Звёзды»	«Отвергнутые»
Уровень агрессивности, % от максимального балла	47,25	32,5
Уверенность в себе, % от максимального балла	81,6	56,2
Положительные высказывания о себе, %	58,3	0
Положительные высказывания о семье, %	58,3	42,9
Отрицательные высказывания о семье, %	41,7	28,6

При сравнении статусных групп различия стали заметны сразу. Средний уровень агрессивности у «звёзд» составил 47,25 % от максимального балла, у «отвергнутых» — 32,5 %. У «принятых» и «предпочитаемых» значения находились между ними. Для нашей выборки это один из основных результатов: высокий статус не сопровождался более низкой агрессивностью. Получилось наоборот.

По методике Дембо — Рубинштейн уверенность в себе у «звёзд» также оказалась выше: 81,6 % против 56,2 % у отвергнутых учащихся. То есть высокостатусные дети с более выраженной агрессивностью одновременно достаточно высоко оценивали собственные возможности. Объяснить их поведение только неуверенностью в себе по этим данным не получится.

По тесту незаконченных предложений положительные высказывания о себе у «звёзд» составили 58,3 %; в группе отвергнутых таких высказываний не было. Этот результат совпадает с данными по шкале уверенности в себе и показывает ту же разницу уже через ответы самих детей.

С ответами о семье всё оказалось сложнее. У «звёзд» положительные характеристики составили 58,3 %, отрицательные — 41,7 %. У отвергнутых положительных ответов было 42,9 %, отрицательных — 28,6 %, остальная часть пришлась на нейтральные высказывания. Поэтому семейный блок мы не стали использовать как прямое объяснение агрессивности. Он скорее показывает, что отношение к семье у детей с разным статусом тоже неодинаково.

Почему агрессивное поведение может сочетаться с высоким статусом

Здесь важна не только агрессивность, но и то, как ребёнок общается со сверстниками. Если он умеет удерживать внимание, договариваться, шутить и при этом не боится открыто отстаивать себя, его жёсткость воспринимается иначе, чем поведение ребёнка, который просто срывается на окружающих.

В младшем и среднем школьном возрасте напор нередко считается как уверенность. Ребёнок, который не уходит от конфликта, выглядит самостоятельнее и заметнее. Это, конечно, не означает, что агрессия сама по себе делает его лидером. Скорее она может быть одной из черт общей манеры поведения, если рядом с ней есть инициатива и нормальные навыки общения.

Различие между реактивной и проактивной агрессией помогает интерпретировать этот результат [10]. Само по себе оно не подтверждает, что у наших «звёзд» преобладала проактивная агрессия: используемая методика этого не показывает. Однако сочетание более высокой агрессивности с высокой уверенностью в себе даёт основание предположить, что часть агрессивных проявлений могла быть не только импульсивной, но и целенаправленной.

При этом давление остаётся рискованным способом влиять на других. Если ребёнок плохо замечает реакцию сверстников и не умеет вовремя остановиться, напор быстро превращается в конфликт. Поэтому в работе с такими детьми нам кажется важным не просто добиваться снижения показателя агрессии, а расширять способы, которыми ребёнок может выражать силу, несогласие и инициативу.

Практические рекомендации

Если агрессивное поведение сочетается с высоким статусом, мы бы не рассматривали такого ребёнка только как нарушителя. Его активность можно направить в полезное русло — через проекты, поручения и организацию общих дел. Одновременно ему важно показывать границу между настойчивостью и давлением на других.

Для учащихся с низким социометрическим статусом нужна другая работа: безопасное включение в совместные задания, развитие общения и поддержка уверенности в себе. Если ребёнок часто отрицательно говорит о семье, это повод для отдельной беседы, но не основание сразу делать вывод о семейном неблагополучии.

В АНО ДО «Нешкола» регулярно проходят занятия по эмоциональному интеллекту. На них дети разбирают собственные чувства и конкретные конфликтные ситуации, учатся замечать состояние другого человека и искать другие варианты ответа. Мы предполагаем, что такие занятия и разговоры об агрессии помогают сделать детскую активность более управляемой. Речь не о том, чтобы запретить злость или напор, а о том, чтобы ребёнок понимал, что с ними делать.

Заключение

Сопоставление статусных групп показало, что наиболее выраженная агрессивность в нашей выборке характерна для учащихся со статусом «звезда». В этой же группе выше показатель уверенности в себе и чаще встречаются положительные оценки себя. Для нас это важный результат исследования, поскольку он показывает: высокий уровень агрессивности в школьной группе не обязательно связан с низким статусом.

При этом одинаково выраженная агрессивность может по-разному отражаться на отношениях со сверстниками. В одном случае она сопровождается повторяющимися конфликтами, в другом сочетается с активным участием в жизни группы и сохранением высокого статуса. Различие, по-видимому, связано не только с силой агрессивных реакций, но и с тем, насколько ребёнок владеет социальными навыками и способен регулировать своё поведение.

Практический смысл полученных данных состоит в том, что работу с агрессией нельзя сводить только к её подавлению. Более значимой задачей становится обучение ребёнка распознавать собственную реакцию, учитывать ответ другого человека и отстаивать свою позицию без разрушения отношений. Занятия по эмоциональному интеллекту могут использоваться как одно из направлений такой работы.

Литература:

1. Шапатина, О. В. Психология развития и возрастная психология: учебно-методический комплекс для специальности 030301.65 Психология / О. В. Шапатина, Е. А. Павлова. — Самара: Универс-групп, 2007. — 204 с.
2. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин; под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. — Москва: Педагогика, 1989. — 560 с.
3. Резапкина, Г. В. Тест эмоций (модификация методики Басса–Дарки) / Г. В. Резапкина. — URL: <https://psyttests.org/conf/bdhiD.html> (дата обращения: 26.08.2026). — Текст: электронный.
4. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. / Л. С. Выготский. — Москва: Педагогика, 1984. — Т. 4. — 432 с.
5. Бобровникова, Н. С. Влияние личностных характеристик подростка на его позицию в ситуации буллинга / Н. С. Бобровникова // Интернет-журнал «Мир науки». — 2016. — Т. 4, № 6.
6. Семенюк, Л. М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции / Л. М. Семенюк. — Москва: Флинта, 1998. — 96 с.
7. Реан, А. А. Агрессия и агрессивность личности / А. А. Реан // Психологический журнал. — 1996. — Т. 17, № 5. — С. 3–18.

8. Реан, А. А. Протективные и провокативные семейные факторы агрессивного поведения детей и подростков / А. А. Реан, А. А. Ставцев // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. — 2021. — Т. 11, № 2. — С. 137–149.
9. Ионова, М. С. Проявления агрессивности у студентов с разным социометрическим статусом / М. С. Ионова, Н. В. Резепова // Мир науки. Педагогика и психология. — 2024. — Т. 12, № 2.
10. Dodge, K. A. Social-information-processing factors in reactive and proactive aggression in children's peer groups / K. A. Dodge, J. D. Coie // Journal of Personality and Social Psychology. — 1987. — Vol. 53, no. 6. — P. 1146–1158.

Исследование проблемы самоотношения, жизнестойкости в трудах отечественных и зарубежных авторов

Кормилицына Ольга Борисовна, студент магистратуры
Московский психолого-социальный университет

В статье раскрываются определения и суть феноменов самоотношения и жизнестойкости в отечественной и зарубежной психологии. Также показана связь самоотношения и жизнестойкости в жизни человека. В выводе дается анализ и проблемное поле в научных исследованиях, а также личный взгляд на возможность дальнейшего исследования проблемы самоотношения, жизнестойкости в трудах отечественных и зарубежных авторов.

Ключевые слова: отношение, самоотношение, установка, жизнестойкость, эмоциональное отношение.

В психологии накоплен значительный объем теоретических и эмпирических данных, касающихся самоотношения и жизнестойкости. Указанные конструкты занимают особое место в структуре личности, однако выполняют различные функции: самоотношение задает ценностно-смысловые ориентиры и определяет восприятие собственного «Я» (кто я, каков я), тогда как жизнестойкость обеспечивает инструментальную готовность к преодолению трудностей, веру в успех и способность сохранять активность в стрессогенных условиях. Именно сочетание этих двух составляющих формирует субъектную позицию личности, позволяя ей не только адаптироваться, но и развиваться в сложных обстоятельствах [3].

Отечественные исследования изучения самоотношения уходят корнями в фундаментальные работы А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, А. Г. Спиркина, Е. В. Шороховой, И. С. Кона и И. И. Чесноковой, которые заложили методологические основания для понимания рефлексивной природы человека. Сам термин «самоотношение» был предложен Н. И. Сарджвеладзе, что стало важным шагом в дифференциации данного феномена от смежных понятий, таких как самооценка, самосознание или образ «Я» [6].

В отечественной психологии самоотношение нередко трактуется в контексте установочных феноменов как одна из разновидностей социальной установки, регулирующей поведение и взаимодействие личности с окружающим миром. Такое понимание восходит к двум влиятельным теоретическим линиям: концепции диспозиционной регуляции социального поведения В. А. Ядова и общепсихологической теории установки Д. Н. Узнадзе. В русле теории установки Д. Н. Узнадзе наиболее последовательно разрабатывал проблему самоотношения Н. И. Сарджвеладзе, ко-

торый рассматривал данный феномен как субъективное отношение, возникающее в ситуации удовлетворения актуальной потребности и обращенное на самого себя. В его интерпретации самоотношение выступает частным случаем социальной установки и, наряду с другими установочными образованиями — такими, как отношение к внешнему миру и восприятие собственного социального статуса, — определяет систему диспозиций личности, то есть ее predisposedness к определенным формам социального взаимодействия. В рамках этого подхода, как и в зарубежных исследованиях, на первый план выдвигается регулятивная функция самоотношения, которая направляет и корректирует поведение индивида в различных ситуациях [6].

Другой взгляд на природу самоотношения представлен в работах тех исследователей, которые склонны рассматривать его как устойчивую черту личности. В зарубежной психологии подобная позиция получила достаточно широкое распространение: самоотношение здесь понимается как стабильное, мало подверженное ситуативным колебаниям личностное образование, которое сохраняет относительную инвариантность на протяжении различных жизненных периодов. Такой подход акцентирует не столько регулятивный, сколько диспозиционный аспект самоотношения, подчеркивая его глубинную связь с ядерными структурами личности. Л. Уэллс, Дж. Марвелл выделяют три основных подхода к пониманию самоотношения: любовь к себе и самопринятие — акцент на аффективной привязанности к собственному «Я» и степени симпатии к себе; чувство компетентности — акцент на когнитивной оценке своих способностей и успешности, что проявляется в чувстве уверенности [6]. В отечественной психологии эта идея нашла свое воплощение

в трудах А. Ф. Лазурского [8] и В. Н. Мясищева [10], разработавших концепцию отношений личности. В рамках данной теоретической позиции самоотношение интерпретируется авторами как сложное психическое образование, включающее в себя как осознание собственного «Я», так и характер его эмоционально-ценностного принятия. При этом акцент делается на понимании субъекта как активного, ответственного и инициативного начала, включённого в социальную действительность. Такой ракурс существенно отличает отечественную трактовку от ряда зарубежных подходов, в которых самоотношение нередко сводится к стабильным аффективно-оценочным конструктам. В этой концепции самоотношение приобретает двухкомпонентную структуру. С одной стороны, оно включает так называемое «категориальное Я» — рациональный уровень отношения к себе, связанный с осмыслением собственной роли как деятельного субъекта социальных отношений. С другой стороны, в его состав входит «рефлексивное Я», охватывающее эмоциональные переживания, субъективные оценки собственной значимости и смысловое наполнение образа себя. Эти два компонента находятся в постоянном взаимодействии с мотивационно-потребностной сферой личности и опосредуют процессы саморегуляции поведения и деятельности.

Таким образом, как в подходе, основанном на теории установки, так и в концепции отношений личности, самоотношение рассматривается как важнейший регулятивный механизм, влияющий на различные аспекты социального функционирования человека. В рамках данных направлений основное внимание исследователей сосредоточено на изучении того, как самоотношение сказывается на социальной активности личности, на особенностях ее самовосприятия, на характере восприятия окружающих людей, а также на общих закономерностях социально-психологической адаптации. При этом вопрос том — является ли оно ситуативной установкой или устойчивой чертой — остается в значительной степени дискуссионным.

В рамках третьего направления, представленного прежде всего в отечественной психологии, самоотношение трактуется как эмоционально-аффективный компонент самосознания. То есть, акцент здесь делается не на когнитивной оценке собственных качеств и не на поведенческих установках, а на том, какие чувства и переживания вызывает у личности знание о самой себе. Данный подход в определенной мере пересекается с положениями первого из рассмотренных направлений, однако смещает фокус внимания с диспозиционной регуляции на внутреннюю эмоциональную динамику. основополагающие идеи этой концепции были заложены И. И. Чесноковой, которая ввела в научный оборот термин «эмоционально-ценностное самоотношение». Она определила его как особый класс эмоциональных переживаний, в которых находит отражение субъективное отношение человека к тому, что он узнаёт, осознаёт или заново «открывает» о самом себе в процессе самопознания [18]. Эти переживания могут выступать как в виде непосредственной, ситуативно возни-

кающей эмоциональной реакции, так и в форме сложившихся оценочных суждений, в которых закреплён ранее пережитый эмоциональный опыт. Так, самоотношение рассматривается здесь не как статичная черта, а как динамическое образование, изменяющееся в зависимости от содержания и контекста самовосприятия. Особый интерес в концепции у автора вызывает механизм формирования эмоционально-ценностного самоотношения. Согласно ее взглядам, этот процесс разворачивается в двух плоскостях. На начальных этапах развития личности самоотношение складывается преимущественно в системе «Я — другой», то есть через сопоставление себя с окружающими людьми, через оценку своего места среди других и через присвоение оценок, поступающих извне. На более зрелых стадиях, по мере становления рефлексивных способностей, формирование самоотношения переносится во внутреннюю плоскость — в систему «Я — Я». Здесь центральную роль начинает играть внутренний диалог, в котором личность сравнивает себя актуального, сегоднешнего, с собственными прошлыми проявлениями, тем самым выстраивая целостный, динамичный и ценностно насыщенный образ себя во времени.

Зарубежная психология, начиная с классических работ У. Джемса [4], рассматривает самоотношение в качестве одного из ключевых структурных элементов самосознания. В этом контексте оно понимается как механизм, обеспечивающий принятие личностью самой себя, и исследуется, как правило, в тесной взаимосвязи с другими компонентами Я-концепции, прежде всего — с образом «Я» и когнитивной картиной собственной личности. При этом позитивное восприятие себя и внутреннее согласие с собственными качествами рассматриваются не просто как желательные состояния, но как фундаментальные условия полноценного существования человека, его психологического благополучия и устойчивой идентичности.

Особое место в разработке проблемы самоотношения принадлежит феноменологическому подходу К. Роджерса, в рамках которого данный конструкт приобретает ярко выраженную аффективно-мотивационную окраску. Согласно его взглядам, самоотношение непосредственно переживается человеком как ощущение внутреннего благополучия или, напротив, дискомфорта, и тем самым выполняет важнейшую сигнальную и регулятивную функцию. В теоретической модели К. Роджерса самоотношение структурируется через два взаимосвязанных, но не тождественных аспекта — самооценку и самопринятие. Такое принятие, по К. Роджерсу, носит «безусловный» характер и составляет ядро психологического здоровья, поскольку позволяет человеку быть открытым собственному опыту, не искажая его защитными механизмами [15].

Р. Бернс [2] рассматривает самоотношение сквозь призму межличностного и деятельностного контекста. В его понимании данное образование неразрывно связано с устойчивой убежденностью человека в том, что он импонирует окружающим, вызывает у них симпатию и одобрение. Кроме того, самоотношение опирается на

уверенность субъекта в собственной компетентности — в способности эффективно справляться с различными видами деятельности и достигать в них успеха. Не менее важным компонентом выступает и чувство собственной значимости, то есть переживание ценности собственной личности как таковой.

М. Розенберг в своей концептуальной модели делает акцент на иерархическом строении Я-концепции: по его мнению, различные компоненты самовосприятия выстраиваются в структуру, где одни элементы занимают более высокие позиции, чем другие. В результате этого самоотношение приобретает интегральный характер, проявляясь в обобщенном — позитивном либо негативном — восприятии собственного «Я». При этом ключевыми осями такого восприятия выступают переживание собственной значимости, ощущение себя достойным уважения и общий эмоциональный тон отношения к себе [6].

В отечественной психологии особое место занимает подход С. Р. Пантилеева, который предлагает рассматривать самоотношение как сложный эмоционально-оценочный конструкт. Согласно его трактовке, данный феномен представляет собой специфическую внутреннюю активность субъекта, направленную на собственное «Я» и выражающуюся в целостном отношении к себе. Структура самоотношения, по С. Р. Пантилееву включает множество разноплановых личностных проявлений: открытость по отношению к себе, способность к самопринятию, склонность к самообвинению, готовность к самоуправлению и саморегуляции, а также другие характеристики, которые в совокупности определяют качественное своеобразие отношения человека к самому себе [13].

В научной литературе жизнестойкость традиционно связывается с умением человека сохранять психологическую устойчивость перед лицом стрессовых обстоятельств, не снижать эффективность деятельности и удерживать внутреннее равновесие даже в ситуациях высокой неопределённости и давления.

В современной психологии наиболее признанной и влиятельной теоретической моделью, описывающей данный феномен, по праву считается концепция С. Мадди [9]. Разработанная им структура жизнестойкости включает три фундаментальных компонента, которые, несмотря на многообразие последующих авторских интерпретаций и уточнений, остаются неизменным ядром всех последующих вариаций: вовлеченность в происходящее, восприятие контроля над событиями и готовность к принятию риска [16]. Именно эти три элемента, взаимно усиливая друг друга, определяют специфику реагирования личности на стресс. Лица, обладающие высоким уровнем жизнестойкости, как правило, демонстрируют качественно иной тип восприятия трудностей: они склонны интерпретировать их не как угрозу, а как вызов, как возможность для личностного роста. Они сохраняют активную вовлеченность в деятельность даже при неблагоприятных обстоятельствах и сохраняют убежденность в том, что их собственные усилия способны влиять на развитие событий [9].

В зарубежной психологии последних десятилетий сложилось два основных направления в изучении жизнестойкости. Представители первого подхода акцентируют внимание на процессуальной природе данного феномена, рассматривая жизнестойкость как динамическую характеристику, которая может изменяться на протяжении жизненного пути, трансформируясь под влиянием внешних обстоятельств и внутренних изменений личности. Вторая группа исследователей, напротив, сосредоточена на изучении жизнестойкости как относительно стабильного личностного качества или диспозиции, подчёркивая ее устойчивость и неизменность в различных ситуационных контекстах (White, Homa, Javanmard и др., 2021; Ungar, Liebenberg, 2011; Sagone, De Caroli, 2014; Sénong, Yuwono, Utami, 2020) [5].

В работах А. Дж. Хантера и Г. Э. Чандлера, предпринята попытка выйти за рамки сугубо количественного понимания жизнестойкости, где она сводилась бы лишь к наличию ресурсов, достаточных для выживания, совладания с проблемами или ответа на внешние вызовы. Исследователи обращают внимание на качественную сторону этого феномена. Согласно их точке зрения, подлинно эффективная жизнестойкость проявляется тогда, когда человеку удаётся преодолевать трудности, успешно адаптируясь к предписанным средой социальным ролям и условиям, но при этом не нанося ущерба ни собственному психологическому благополучию, ни окружающей социальной среде. В противовес этому конструктивная, здоровая жизнестойкость, авторы выделяют ее негативный вариант, который характеризуется использованием агрессивных, рискованных и деструктивных стратегий выживания в социуме, позволяющих достичь внешнего приспособления, но ценой внутренней деформации или разрушения социальных связей [1].

В отечественной науке важным шагом в разработке данной проблематики стала адаптация методики С. Мадди, осуществленная Д. А. Леонтьевым и Е. И. Рассказовой. Данная работа позволила привести зарубежный инструментарий в соответствие с методологическими принципами отечественной психолого-педагогической науки и тем самым включить исследователей в активный научный диалог о сущности и содержании понятия «жизнестойкость как выносливость». Адаптированная методика открыла возможность для построения компаративных моделей, позволяющих сопоставлять особенности проявления жизнестойкости в разных культурных и профессиональных контекстах, что существенно расширило горизонты эмпирических исследований и теоретических обобщений в данной области [14].

В исследованиях А. Н. Фоминой указывается, что жизнестойкие черты личности позволяют в напряженных, экстремальных ситуациях активизировать внутренние ресурсы для противодействия деструктивным факторам, что выражается в стремлении сохранять как физическое, так и психическое здоровье [17]. Р. В. Овчарова в своих работах приходит к заключению, что жиз-

нестойкость выступает своего рода личностным механизмом, обеспечивающим возвращение к привычному образу жизни после перенесённого стресса и формирующим своеобразную адаптационную гибкость [12].

В работе О. В. Кобзевой и М. Н. Шагалиной жизнестойкость интерпретируется как значимая личностная переменная, выполняющая прогностическую функцию: она позволяет с достаточной степенью достоверности предвидеть характер поведения индивида в стрессогенных ситуациях. Кроме того, авторы подчёркивают, что высокий уровень жизнестойкости способствует сохранению работоспособности на оптимальном уровне даже при воздействии неблагоприятных факторов, поддерживает активную включённость субъекта в социальное взаимодействие и в конечном счёте определяет успешность его адаптации в обществе [7].

Т. В. Наливайко в свою очередь акцентирует внимание на онтологическом аспекте жизнестойкости. По мнению автора, данный феномен не сводится лишь к инструментальным механизмам саморегуляции деятельности и управления стрессовыми реакциями — он представляет собой более глубинное, фундаментальное качество личности, укоренённое в её природной организации. При этом, однако, жизнестойкость всегда проявляется в контексте реальных жизненных обстоятельств, в неразрывной связи с социальной средой, которая задаёт условия, вызовы и границы для её актуализации [11].

Ю. В. Алкаева характеризует жизнестойкость как интегральное свойство личности, которое не является врождённым и неизменным, а формируется и развивается на протяжении всего жизненного пути. Данное качество, по мнению автора, определяет, в какой мере человек способен выдерживать давление стрессовых обстоятельств, сохраняя при этом внутреннее равновесие и не допуская существенного снижения эффективности своей деятельности. Само понятие жизнестойкости, с одной стороны, аккумулирует в себе представление о психологической «живучести» индивида — его способности не только противостоять неблагоприятным воздействиям, но и сохранять активность, направленность и осмысленность существования в трудных условиях. С другой стороны, оно выступает своего рода индикатором психического здоровья, отражая степень благополучия личности и ее готовность к полноценному функционированию в изменчивой, порой враждебной среде. Атрибутивный ряд, сопряжённый с жизнестойкостью, охватывает широкий спектр взаимосвязанных психологических образований и механизмов, каждый из которых вносит свой вклад в её содержательное наполнение. В их число входят такие феномены, как способность к социальной и личностной адаптации, эмоциональная устойчивость как способность противостоять колебаниям настроения и аффективным всплескам, целеустремлённость, связанная с ясностью жизненных ориентиров и настойчивостью в их достижении, а также сложившиеся у человека стратегии совладающего поведения. Важное место среди этих характеристик занимает эмоцио-

нальный интеллект. К числу ключевых составляющих жизнестойкости относятся также стрессоустойчивость как способность сохранять продуктивность в напряжённых условиях, самооценка, обеспечивающая целостное восприятие собственной личности, развитая саморегуляция, позволяющая сознательно управлять своими состояниями и действиями, стремление к самоутверждению и реализации себя, независимость как автономия в суждениях и поступках, а также самоопределение — способность выбирать собственные жизненные ориентиры и нести за них ответственность [1].

Обобщая представленный массив исследований, можно констатировать, что проблематика самоотношения и жизнестойкости является одной из устойчиво воспроизводимых тем в отечественной и зарубежной психологии, неизменно привлекающей внимание в контексте анализа личностных ресурсов совладания со стрессом. В зарубежной традиции, идущей от модели С. Мадди, жизнестойкость прочно закрепились в статусе системного убеждения, определяющего способность личности трансформировать стрессовые обстоятельства в поле собственного развития. Отечественные исследователи, в свою очередь, сосредоточились на уточнении внутренней архитектуры этого конструкта и его связей с эмоционально-оценочными образованиями личности.

Анализ современных исследований показывает, что взаимосвязь самоотношения и жизнестойкости приобретает особую значимость в так называемых «переломные» или кризисные периоды онтогенеза — в подростковом, юношеском возрасте, на этапе профессионального становления, а также в ситуациях, связанных с утратой здоровья и социальной дезадаптацией. При этом вектор исследований смещается от констатации факта корреляции между этими феноменами к попыткам вскрыть механизмы их взаимообусловленности: положительное, принимающее самоотношение начинает рассматриваться не просто как сопутствующая характеристика, но как один из ключевых предикторов выраженности жизнестойких убеждений и, следовательно, как потенциал для целенаправленного психологического воздействия.

Вместе с тем, в существующих работах остается заметным ряд не до конца проясненных аспектов, образующих поле для дальнейших изысканий. Во-первых, сохраняется некоторая терминологическая размытость и понятия которые не всегда сопоставляются между собой в рамках единого исследовательского поля. Во-вторых, эмпирические данные о динамике соотношения этих конструктов в зависимости от возрастных этапов или специфики стрессовой ситуации носят фрагментарный характер — большинство работ ограничиваются констатацией корреляции без выстраивания сложных многофакторных моделей. В-третьих, остаются открытыми вопросы о том, насколько стабильна эта взаимосвязь во времени и в каких случаях изменения самоотношения могут служить предиктором роста жизнестойкости, а в каких лишь сопутствующим, но не причинным фактором.

Литература:

1. Алкаева Ю. В. Психологический комплекс жизнестойкости: к вопросу о содержании понятия и атрибутивных характеристиках феномена // Экономические и социально-гуманитарные исследования. — 2025. — Т12. — № 3. — С. 119–130.
2. Бернс Р. Что такое Я-концепция // Психология самосознания: хрестоматия / под ред. Д. Я. Райгородского. — Самара: Бахрах-М, 2003. — С. 331–390.
3. Втюрина О. С. Предикторы субъективной позиции обучающихся психолого-педагогических классов: роль жизнестойкости и самоотношения // Вестник КГПУ. — 2026. — № 1. — С. 126–135.
4. Джемс У. Личность // Психология самосознания: хрестоматия. — Самара: Бахрах-М, 2003. — С. 7–45
5. Дроздов Е. Н. Жизнестойкость: онтологический анализ понятия, структура и детерминанты // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. — 2025. — Т. 14. — № 4А. — С. 76–82.
6. Ермолова Е. О., Тютюникова Н. В. Феномен самоотношения личности в отечественной и зарубежной психологии: системный анализ // СМАЛБТА. — 2022. — № 4. — С. 22–31.
7. Кобзева О. В. Жизнестойкость как индикатор адаптации в юношеском возрасте / О. В. Кобзева, М. Н. Шагалина // Психология XXI века: психология как наука, искусство и призвание: Сборник научных трудов участников международной научной конференции молодых ученых: В двух томах / Под научной редакцией А. В. Шаболтас, С. Д. Гуриевой. — СПб.: ООО «Издательство ВВМ», 2018. — С. 48–53.
8. Лазурский А. Ф. Классификация личностей / А. Ф. Лазурский; под редакцией М. Я. Басова, В. Н. Мясичева. — М.: Юрайт, 2025. — 296 с.
9. Мадди С. Р. Смыслообразование в процессе принятия решений / Мадди Сальваторе Р.; Перевод с англ. Е. Н. Осина, под ред. Д. А. Леонтьева // Психологический журнал. — 2005. — № 6. — Т. 26. — С. 87–101
10. Мясичев В. Н. Психология отношений. — М.: МПСИ: МОДЭК, 2011. — 400 с
11. Наливайко Т. В. Особенности выраженности связи жизнестойкости с самоотношением личности // Теоретическая, экспериментальная и практическая психология: Сборник научных трудов / Под ред. Н. А. Батурина. — Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2006. Т. 5. — С. 225–231.
12. Овчарова Р. В. Методология исследования жизнестойкости личности // Вестник Курганского государственного университета. — 2019. — № 2. — С. 59–65.
13. Пантилеев С. Р. Самоотношение // Психология самосознания: Хрестоматия по социальной психологии личности / Сост. Д. Я. Райгородский. — Самара: Бахрах-М. — 2007. — С. 208–242.
14. Рассказова Е. И., Леонтьев Д. А. Жизнестойкость и ее диагностика. — М.: Смысл, 2016. — 159 с.
15. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. — М.: Ин-т общегуманитарных исследований, 2017. — 241 с.
16. Тузова О. Н. Особенности самоотношения как фактор жизнестойкости старших подростков // Труды БрГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. — 2024. — Т1. — С. 136–141.
17. Фомина А. Ф. Жизнестойкость личности: монография. / А. Ф. Фомина. — М.: МПГУ, Прометей, 2013. — 152 с.
18. Чеснокова И. И. Самосознание личности // Теоретические проблемы психологии личности. — М.: Наука, 1974. — С. 209–225

Эмоциональная динамика у младших школьников и социальные факторы возникновения тревоги и страха

Новожихорева Надежда Владимировна, студент
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

В статье анализируется эмоциональная динамика младших школьников, а также влияние социальных ожиданий на возникновение тревоги и страха в период адаптации к школе. Рассматривается сказка как средство снижения напряжения в трудных ситуациях.

Введение

Поступление в школу меняет социальный статус ребенка и приводит к смене ведущей деятельности. Внешние

требования усложняются. А. И. Немов отмечает, что повышенная чувствительность младших школьников делает их уязвимыми к изменениям условий и именно поэтому тревога и страх возникают чаще [8].

Ребенку нужен инструмент, который будет снижать эмоциональное напряжение, и он сможет осознавать свои переживания. Одним из таких способов можно считать работу с психологической сказкой. В ней переживание можно выразить через образ, например, когда сюжет создает воображаемую ситуацию, где можно выразить чувства без прямого столкновения с ними. Элемент сюжета делает чувство осознаваемым. Его можно изменить, удерживать, перестроить. Л. С. Выготский называл этот процесс опосредствованием и связывал его с формированием высших психических функций [4].

Эмоциональная динамика младшего школьника

Когнитивные особенности младшего школьника определяют то, как воспринимаются новые условия. В этом возрасте внимание цепляется за яркие образы и впечатления, а мышление остается преимущественно конкретным. Воображение перерабатывает впечатления в эмоционально насыщенные представления. Переход опыта в образ задает дальнейшую динамику. Одно негативное событие становится центром переживаний для школьника 7–10 лет [4].

Дети считают внимание, поддержку или, наоборот, напряжение в общении со взрослыми и одноклассниками. Негативные эмоции рождаются из того, что ребенок сравнивает себя с окружающими и заранее представляет, что должно произойти. В школьной практике психологи отмечают, если ожидание не совпадает с реальностью, или сравнение оказывается не в пользу ребенка появляется тревожность. В результате даже небольшие затруднения, если они сопровождаются оценкой приводят к социальному страху.

В 7 лет ребенок переходит к новой социальной ситуации. При поступлении в школу начинается новая общественная деятельность и новые отношения. В дошкольном возрасте ведущая — игровая деятельность. Она имеет большую роль не только в оформлении мотивационной готовности к обучению, но и децентрации. По мнению В. А. Недоспасовой в младшем школьном возрасте преодоление эгоцентризма продолжается. В полную меру ребенок еще не может видеть мир со стороны других людей и опирается на свою позицию [9].

Умение занять точку зрения другого начинается развиваться при общении между сверстниками. В дошкольном возрасте взаимодействие между детьми неравноправное, роли ситуативные и регулируются взрослым, в связи с этим не возникает необходимость учитывать чужую позицию.

В дошкольном возрасте существуют следующие отношения:

- ребенок — взрослый
- ребенок — дети

При поступлении в школу система меняется:

- ребенок — учитель, где учитель задает норму поведения и оценки;

– ребенок — взрослый. В данном случае «взрослый» — носитель социальных требований, но не учебных;

– ребенок — родители: родители перестают быть единственным источником норм;

– ребенок — дети: сверстники начинают занимать ключевую роль в психическом развитии [12].

Игра начинает подчиняться учебной деятельности. Игровой процесс переходит от внешних действий к воображению и возрастает значение игр, связанных с достижением.

Учитель — центр системы отношений, он воплощает требования общества, задает эталон, через который дети оценивают друг друга. Большую роль для ребенка уже играет не взрослый, а взаимодействие со сверстниками, поскольку между ребенком и взрослым отношения иерархические, а в группе сверстников равноправные.

В равноправном общении появляется необходимость контролировать и оценивать действия других, сопоставлять их со своими — это основа самоконтроля. Одновременно развивается навык учитывать чужую точку зрения. В. В. Рубцов заключает, что объединение со сверстниками и координация точек зрения — основа происхождения интеллектуальных структур ребенка и децентрации.

Общая деятельность приводит к коллективным отношениям. Появляется общественная направленность: желание быть вместе и трудиться, возникает интерес к мнению и делам товарищей, хочется пользоваться их признанием. Возрастает требовательность друг к другу и стремление занять определенное место в коллективе. Оценка товарищей становится основными мотивами поведения ребенка. [2]

Установление отношений со взрослыми и сверстниками связанных с учебной деятельностью побуждает ребенка к самоутверждению. Самоутверждение не существует изолированно — оно осуществляется через притязание на признание. Притязая на признание со стороны взрослого, младший школьник стремится подтвердить свою значимость, опираясь на положительную самооценку и потребность ее сохранить.

Невозможность удовлетворить притязание на признание приводит к нарушениям поведения и создает почву для последующих эмоциональных трудностей. При столкновении с негативной оценкой и осознанием неуспеха формируется основа для переживаний тревоги и страха.

Страх относится к базовым эмоциям, связанных с витальной угрозой. В работах К. Изарда страх рассматривается как доминирующая эмоция, которая входит в структуру тревоги и взаимодействует с другими переживаниями. Тревога — это устойчивое эмоциональное состояние, возникающее при подрыве ценностей и представлений о себе. Таким образом, в школьной среде тревога порождает страх оценки [5].

Ребенок, испытывающий страх быть отвергнутым, при безуспешных попытках занять свое место в классе со временем теряет уверенность. Он не находит смысл собственных действий и **нуждается в помощи**. В таком

случае, требуется способ, который позволит вынести переживания, **вернуть ощущение значимости** и почувствовать возможность дальнейшего развития. Поддержкой может стать сказка.

Сказка соответствует восприятию младшего школьника. **Необходимо отметить, что для преодоления негативных эмоций ребенок должен осмыслить собственные переживания и увидеть путь разрешения трудностей.** Сказка задает предсказуемый маршрут действий, в который можно включиться, пробуя разнообразные действия персонажа. Она активизирует воображение, захватывает внимание, позволяет увидеть трудность в символическом виде. Тем самым сказка помогает избежать прямых разговоров о страхах и тревоге, что важно, поскольку прямой разговор может усилить напряжение.

Заключение

Младший школьный возраст представляет собой эмоционально напряженный период. Смена деятельности влияет на внутреннее состояние. На фоне адаптации к роли ученика, ребенка еще сопровождает кризис 7 лет, который усиливает его эмоциональную возбудимость. Для формирования устойчивой самооценки и успешного развития ребенку требуется поддержка особенно при поступлении в школу.

Ребенок осознает, что вокруг него формируются ожидания — со стороны родителей, педагогов, сверстников и его собственные. Это уже создает тревогу. При длительном переживании она закрепляет неуверенность. Важно учитывать стремление ребенка к социальному одобрению: благополучные отношения со сверстниками становятся ведущим мотивом посещения школы. Отвержение со стороны группы усиливает тревожность, снижает накопленные ресурсы уверенности и приводит к появлению страха.

При возникновении страха необходимо обратить внимание на его первоначальный источник и помочь найти способы преодоления. Ребенку предстоит нелегкий путь: продолжать обучение и выстраивать отношения с людьми на протяжении всей жизни, где неизбежно происходит столкновение с предстоящими трудностями. Сказка остается универсальным средством помощи. Воображение ребенка развивается в течении всей учебной деятельности и не исчезает после ее завершения. Поэтому важно, чтобы у человека с детства были способы успешно преодолевать тяжелые эмоции. Сказка универсальна, поскольку принадлежит культурной традиции, доступна для любого возраста, символична и может сопровождать в любое время и ситуации.

Сказка открывает пространство, в котором переживание можно выразить через образ. Один эпизод может превратить препятствия в инструмент, с которым появляется возможность преодолевать страхи и тревогу.

Литература:

1. Вачков И. В. Сказкотерапия и метафора: искусство трансформации. М.: Союз охраны психического здоровья, 2024. 208 с. ISBN 978-5-907762-46-6.
2. Л. И. Божович, «Личность и ее формирование в детском возрасте», издательство Питер, 2008.
3. Валлон А. Психическое развитие ребенка. М.: Просвещение, 1967. 196 с.
4. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. М.: Философия в кармане, 2025. 256 с. ISBN 978-5-04-208133-0.
5. Изард К. Э. Психология эмоций. М.: Питер, 2006. 464 с.
6. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка. М.: Психологи Отечества, 1997. 384 с. ISBN 5-89395-027-5.
7. Микляева А. В., Румянцева П. В. Школьная тревожность: диагностика, коррекция, развитие. СПб.: Речь, 2006. 256 с. ISBN 5-9268-0300-4.
8. Немов Р. С. Психология образования: учебник для студентов высших педагогических учебных заведений. Книга 2. М.: Астрель, 2020. 606 с. ISBN 978-5-907013-96-4.
9. Обухова Л. Ф. Возрастная психология. М.: Профессиональное образование, 2026. 412 с. ISBN 978-5-534-18504-1.
10. Филиппова Е. В. Детская психология. Введение в детскую и подростковую психотерапию. 2-е изд. М.: Юрайт, 2026. 115 с. ISBN 978-5-534-21788-9.
11. Хилько М. Е., Ткачева М. С. Возрастная психология. М.: Профессиональное образование, 2026. 181 с. ISBN 978-5-534-21478-9.
12. Эльконин Д. Б. Детская психология. М., 2025. 480 с.

Взаимосвязь дисфункциональных семейных убеждений и созависимых проявлений у взрослых: результаты авторского онлайн-опроса

Овчаренко Ирина Владимировна, студент магистратуры
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

В статье представлены результаты эмпирического исследования взаимосвязи дисфункциональных семейных убеждений и созависимых проявлений у взрослых. В исследовании приняли участие 181 совершеннолетний респондент. Для сбора данных использовался авторский онлайн-опросник, включавший шкалу созависимых проявлений и шкалу дисфункциональных семейных убеждений; каждая шкала состояла из 11 утверждений, оцениваемых по пятибалльной шкале Лайкерта. Внутренняя согласованность шкал в изученной выборке была хорошей: α Кронбаха составила 0,88 и 0,84 соответственно. Установлена слабая положительная статистически значимая связь между суммарными показателями двух шкал ($r_s=0,219$; $p=0,003$; $N=181$). Наиболее выраженными созависимыми проявлениями оказались раздражение при неоценённой помощи и трудность отказа близким; среди семейных убеждений чаще отмечались запрет на собственное мнение, сравнение с другими и ожидание ранней взрослости. Результаты следует интерпретировать с учётом ограничений авторского опросника и нерепрезентативного характера онлайн-выборки.

Ключевые слова: созависимость, семейные убеждения, родительские послания, дисфункциональные убеждения, личные границы, онлайн-опрос.

Relationship between dysfunctional family beliefs and codependent manifestations in adults: results of an author's online survey

The article presents the results of an empirical study of the relationship between dysfunctional family beliefs and codependent manifestations in adults. The study involved 181 adult respondents. Data were collected using an original online questionnaire comprising an 11-item codependent manifestations scale and an 11-item dysfunctional family beliefs scale, both rated on a five-point Likert scale. Internal consistency in the sample was good (Cronbach's $\alpha = 0.88$ and $\alpha = 0.84$, respectively). A weak positive statistically significant association was found between the total scores of the two scales ($r_s=0,219$; $p=0,003$; $N=181$). The most pronounced codependent manifestations were irritation when help was not appreciated and difficulty refusing relatives; the most frequent family beliefs were prohibition of one's own opinion, comparison with others, and expectation of early adulthood. The findings should be interpreted with regard to the limitations of the original questionnaire and the non-representative online sample.

Keywords: codependency, family beliefs, parental messages, dysfunctional attitudes, personal boundaries, online survey.

Введение

Созависимость обычно описывают как устойчивый способ строить близкие отношения, при котором человек чрезмерно сосредотачивается на состоянии, поведении и потребностях другого, а собственные потребности, границы и эмоциональное благополучие отходят на второй план. В практическом консультировании это может проявляться как спасательство, трудность отказа, избегание конфликта, чувство ответственности за переживания близкого человека, контроль под видом заботы и зависимость самооценки от внешнего одобрения [1, 2].

Системный взгляд на семейные отношения позволяет рассматривать подобные паттерны не только как индивидуальные черты, но и как результат усвоения семейных правил, ролей и способов реагирования. В семье ребёнок получает не только прямые указания, но и наблюдает образцы взаимоотношений взрослых: способы выражения эмоций, обращения с конфликтами, распределения ответственности, допустимые формы самостоятельности. Жёсткие и ограничивающие послания, например, «не спорь», «не плачь», «будь удобным», «самостоятельность

опасна», могут сохраняться в виде устойчивых убеждений и влиять на поведение человека во взрослом возрасте [3, 4].

В настоящей работе используется термин «**дисфункциональные семейные убеждения**». Под ним понимаются усвоенные в родительской семье ограничивающие правила, послания и установки, которые могут затруднять автономию, открытое выражение чувств и построение равноправных отношений.

Проблема связи семейных убеждений и созависимости имеет не только теоретическое, но и практическое значение. Для психолога-консультанта важно понимать, какие внутренние правила поддерживают привычные сценарии самопожертвования и контроля, чтобы работать не только с внешним поведением, но и с его когнитивной основой.

Цель исследования — выявить связь между выраженностью дисфункциональных семейных убеждений и созависимых проявлений у взрослых участников онлайн-опроса.

Гипотеза исследования: более высокая выраженность дисфункциональных семейных убеждений связана с более высокой выраженностью созависимых проявлений.

Материалы и методы

Исследование носило поперечный корреляционный характер. Сбор данных осуществлялся в форме анонимного добровольного онлайн-опроса. В исследовании приняли участие 181 совершеннолетний респондент.

В выборке преобладали женщины — 142 человека (78,5 %); мужчин было 39 человек (21,5 %). Возраст участ-

ников распределился следующим образом: 18–25 лет — 26 человек (14,4 %), 25–30 лет — 10 (5,5 %), 31–40 лет — 63 (34,8 %), 41–50 лет — 55 (30,4 %), 50 лет и старше — 27 (14,9 %). В браке состоял 101 участник (55,8 %), не состояли в браке 80 человек (44,2 %). Большинство проживало в городах-миллионниках и крупных городах. Особенности набора участников не позволяют считать выборку репрезентативной для взрослого населения в целом.

Таблица 1. Социально-демографические характеристики выборки (N = 181)

Показатель	Категория	n	%
Пол	Женский	142	78,5
	Мужской	39	21,5
Возраст	18–25 лет	26	14,4
	25–30 лет	10	5,5
	31–40 лет	63	34,8
	41–50 лет	55	30,4
	50 лет и старше	27	14,9
Семейное положение	Состоят в браке	101	55,8
	Не состоят в браке	80	44,2

Для исследования использовался авторский опросник, состоящий из двух шкал по 11 утверждений. Ответы давались по пятибалльной шкале Лайкерта, где 1 означал «совсем не согласен», а 5 — «полностью согласен». Суммарный показатель каждой шкалы мог находиться в диапазоне от 11 до 55 баллов.

Первая шкала отражала созависимые проявления: принятие чрезмерной ответственности за проблемы других, трудность отказа, избегание конфликтов, эмоциональную зависимость от реакции близкого, оправдание деструктивного поведения, фокус на другом в ущерб себе, контроль и зависимость самооценки от одобрения. При разработке содержания утверждений учитывались описания созависимости в научной и практической литературе [1, 2, 5].

Вторая шкала отражала дисфункциональные семейные убеждения: запрет на выражение чувств и собственное мнение, постоянное сравнение, ожидание ранней взрослости, недоверие, страх как средство контроля, осуждение инициативы и другие ограничивающие послания. Пункты составлялись на основе представлений системной семейной терапии о семейных правилах и трансгенерационной передаче паттернов, а также когнитивных подходов к дисфункциональным убеждениям [3, 4, 6].

Внутренняя согласованность авторских шкал оценивалась с помощью коэффициента α Кронбаха. В данной выборке для шкалы созависимых проявлений $\alpha = 0,88$, для шкалы дисфункциональных семейных убеждений $\alpha = 0,84$. Эти значения свидетельствуют о хорошей внутренней согласованности пунктов в рамках настоящего исследования. В то же время опросник находится на стадии первичной апробации и не претендует на статус полностью валидизированной диагностической методики.

Для обработки использовались описательная статистика (среднее значение — M, стандартное отклонение — SD) и коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Выбор корреляции Спирмена обусловлен порядковым характером оценок по шкале Лайкерта и отсутствием необходимости предполагать строго нормальное распределение суммарных баллов.

Результаты исследования

Созависимые проявления

Средний суммарный показатель по шкале созависимых проявлений составил $M = 28,75$ при $SD = 8,61$. Теоретический диапазон шкалы составлял от 11 до 55 баллов. В рамках данной неклинической онлайн-выборки результат указывает на неоднородность выраженности изучаемых признаков: у части участников они выражены слабо, у части — заметнее. Использовать данный показатель как клинический диагноз нельзя.

Наиболее высокие средние значения получены по утверждениям «Раздражение, когда помощь не ценят» ($M = 3,37$; $SD = 1,31$), «Трудность отказа близким» ($M = 3,14$; $SD = 1,13$) и «Избегание конфликтов» ($M = 2,81$; $SD = 1,21$). Это позволяет предположить, что среди участников наиболее заметны сложности с личными границами и переживания, связанные с неоценённой помощью.

Дисфункциональные семейные убеждения

Средний суммарный показатель по шкале дисфункциональных семейных убеждений составил $M = 27,63$ при $SD = 9,08$. Более высокое стандартное отклонение по срав-

Таблица 2. **Описательная статистика шкалы созависимых проявлений (N = 181)**

Утверждение	М	SD
Ответственность за проблемы других	2,67	1,12
Потеря сна из-за чужих трудностей	1,98	1,01
Трудность отказа близким	3,14	1,13
Избегание конфликтов	2,81	1,21
Зависимость чувств от настроения партнёра	2,76	1,17
Оправдание плохого поведения близких	2,62	1,21
Фокус на других в ущерб себе	2,60	1,10
Раздражение, когда помощь не ценят	3,37	1,31
Страх одиночества	2,08	1,15
Контроль близких «ради их блага»	2,17	1,13
Самооценка зависит от одобрения других	2,55	1,29

нению со шкалой созависимых проявлений отражает значительную индивидуальную вариативность семейного опыта участников.

Наиболее высокие средние значения зафиксированы по утверждениям «Запрет на собственное мнение («не ум-

ничай»)» (M = 3,02; SD = 1,40), «Постоянное сравнение с другими («ты не такой»)» (M = 2,95; SD = 1,43) и «Ожидание ранней взрослости / ответственности» (M = 2,85; SD = 1,40). Наименее выраженным оказался пункт «Стыд за рождение / «лучше бы не было»)» (M = 1,64; SD = 1,06).

Таблица 3. **Описательная статистика шкалы дисфункциональных семейных убеждений (N = 181)**

Утверждение	М	SD
Повторение дисфункциональных отношений родителей	2,06	1,16
Стыд за рождение / «лучше бы не было»	1,64	1,06
Ожидание ранней взрослости / ответственности	2,85	1,40
Поощрение зависимости («оставаться маленьким»)	2,15	1,31
Запрет на чувства («держись», «не плачь»)	2,78	1,41
Запрет на собственное мнение («не умничай»)	3,02	1,40
Постоянное сравнение с другими («ты не такой»)	2,95	1,43
Убеждение «мир опасен, доверять нельзя»	2,56	1,41
Осуждение инициативы / «будь как все»	2,42	1,36
Страх как инструмент остановки	2,61	1,31
Внимание через болезнь / слабость	2,61	1,36

Корреляционный анализ

Для проверки гипотезы был рассчитан коэффициент ранговой корреляции Спирмена между суммарными показателями двух авторских шкал. Получено значение $r_s = 0,219$ при $p = 0,003$ и $N = 181$.

Следовательно, в изученной выборке наблюдается слабая положительная статистически значимая связь: участники с более высокими показателями дисфункциональных семейных убеждений в среднем также имеют более высокие показатели созависимых проявлений. При этом сила связи невелика. Это означает, что семейные убеждения могут быть одним из факторов, связанных с созависимыми тенденциями, но не объясняют их полностью.

Корреляционный дизайн не позволяет устанавливать причинно-следственные отношения. Нельзя утверждать, что конкретные семейные послания непосредственно вызывают созависимость; возможны влияние третьих факторов и взаимосвязь с особенностями привязанности,

личностными ресурсами, пережитым стрессом, качеством актуальных отношений и иными обстоятельствами.

Обсуждение

Полученные результаты согласуются с теоретическим представлением о том, что привычные способы строить отношения связаны с усвоенными в семье правилами. Запрет на собственное мнение, постоянное сравнение и ожидание чрезмерной ответственности могут снижать уверенность человека в праве на автономию и укреплять ориентацию на внешнюю оценку. В дальнейшем это способно проявляться в трудности отказа, избегании конфликта, стремлении заслужить близость через помощь и переживании вины при защите собственных интересов.

Особого внимания заслуживает сочетание двух наиболее выраженных результатов по шкале созависимых проявлений: трудности отказа близким и раздражения при неоценённой помощи. Оно может отражать вну-

тренне противоречивый паттерн: человек помогает, не всегда замечая или признавая собственные ограничения, а затем сталкивается с усталостью и обидой, когда ожидаемой благодарности не получает. В консультационной практике работа с таким паттерном может включать распознавание собственных потребностей, развитие навыков отказа и различение помощи, основанной на свободном выборе, и помощи, мотивированной страхом отвержения.

Важно не интерпретировать результаты как подтверждение неизбежной передачи семейного сценария. Даже при наличии ограничивающих посланий человек может сформировать более гибкие убеждения благодаря поддерживающим отношениям, жизненному опыту, психологической помощи и развитию рефлексии. Выявленная связь слабой силы подтверждает, что семейные убеждения — лишь один из возможных элементов сложной системы факторов.

Ограничения исследования

Исследование имеет ряд ограничений.

Во-первых, выборка формировалась через онлайн-рекрутинг и не является репрезентативной: в ней значительно преобладают женщины и жители городов. Поэтому результаты нельзя напрямую переносить на всё взрослое население.

Во-вторых, использовался авторский опросник. Хорошая внутренняя согласованность шкал в данной выборке не заменяет проверки содержательной, конвергентной и критериальной валидности, а также повторной оценки надёжности на других выборках.

В-третьих, данные основаны на самоотчёте. На ответы могут влиять субъективная интерпретация опыта, акту-

альное эмоциональное состояние и стремление представить себя социально одобряемым образом.

В-четвёртых, поперечный корреляционный дизайн не позволяет делать вывод о причинности и направлении связи.

Выводы

1. В авторском онлайн-опросе приняли участие 181 взрослый респондент. Авторские шкалы созависимых проявлений и дисфункциональных семейных убеждений показали хорошую внутреннюю согласованность в данной выборке: $\alpha = 0,88$ и $\alpha = 0,84$ соответственно.

2. Наиболее выраженными созависимыми проявлениями были раздражение при неоценённой помощи ($M = 3,37$), трудность отказа близким ($M = 3,14$) и избегание конфликтов ($M = 2,81$).

3. Среди дисфункциональных семейных убеждений наиболее высокие средние показатели были получены по пунктам «запрет на собственное мнение» ($M = 3,02$), «сравнение с другими» ($M = 2,95$) и «ожидание ранней взрослости» ($M = 2,85$).

4. Между суммарными показателями дисфункциональных семейных убеждений и созависимых проявлений обнаружена слабая положительная статистически значимая связь ($r_s = 0,219$; $p = 0,003$; $N = 181$).

5. Результаты могут использоваться для уточнения гипотез в психологическом консультировании и для дальнейшей апробации авторского опросника. Для обобщения выводов необходимы исследования на более разнообразных выборках, сопоставление с валидизированными методиками и повторные измерения.

Литература:

1. Уайнхолд Б., Уайнхолд Дж. Освобождение от созависимости / Пер. с англ. А. Г. Чеславской. — М.: Независимая фирма «Класс», 2002. — 224 с. — (Библиотека психологии и психотерапии; вып. 103). — ISBN 5–86375–046–4
2. Москаленко В. Д. Зависимость: семейная болезнь. 2-е изд., перераб. и доп. М.: ПЕР СЭ, 2004. 352 с.
3. Теория семейных систем Мюррея Боуэна: основные понятия, методы и клиническая практика: сборник статей / под ред. К. Бейкер, А. Я. Варги. М.: Когито-Центр, 2008. 496 с.
4. Черников А. В. Системная семейная терапия: интегративная модель диагностики. 3-е изд., испр. и доп. М.: Независимая фирма «Класс», 2001. 208 с.
5. Fischer J. L., Spann L., Crawford D. Measuring codependency // *Alcoholism Treatment Quarterly*. 1991. Vol. 8, no. 1. P. 87–99. DOI: 10.1300/J020V08N01_06.
6. Young, J. E., Klosko, J. S., Weishaar, M. E. Schema Therapy: A Practitioner's Guide / J. E. Young, J. S. Klosko, M. E. Weishaar. — New York: Guilford Press, 2003. — XII, 436 p. — ISBN 978–1–57230–838–1.

Взаимосвязь восприятия собственного тела и психологического здоровья подростков: теоретический анализ

Романова Мария Михайловна, студент магистратуры
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

В статье представлен теоретический анализ проблемы взаимосвязи восприятия собственного тела и психологического здоровья подростков. Рассматриваются структурные компоненты образа тела, его формирование в подростковом возрасте, социокультурные, семейные и психологические факторы риска, а также современные подходы к формированию позитивного образа тела как ресурса психологического благополучия.

Ключевые слова: образ тела, подростки, психологическое здоровье, самоотношение, позитивный образ тела, социокультурные факторы.

Введение

В современном мире представление человека о собственной внешности оказывает влияние на все сферы жизни [4, с. 77]. Проблема восприятия собственного тела и его взаимосвязи с психологическим здоровьем приобретает особую значимость, особенно в подростковом возрасте. Образ тела и отношение к нему является составляющей образа Я, компонентом самосознания и во многом определяет психологическое благополучие человека [1, с. 75].

Подростковый возраст характеризуется повышенной уязвимостью к формированию негативного образа тела. Это связано с гормональной перестройкой организма, изменениями формы тела, возрастающей значимостью отношений со сверстниками, новым уровнем самосознания и ростом критического отношения к себе [2, с. 145]. Особую тревогу вызывает широкое распространение неудовлетворенности собственным телом среди подростков: среди девушек выраженная неудовлетворенность отмечается у 53,5 %, среди юношей — только у 24 % [1, с. 76]. Негативный образ тела может приводить к серьезным психологическим проблемам — низкой самооценке, неприятию себя, депрессиям, нарушениям пищевого поведения, суицидальному поведению [1, с. 77].

Цель настоящей работы — теоретический анализ взаимосвязи восприятия собственного тела и психологического здоровья подростков. В задачи исследования входит: анализ понятия «образ тела», выявление возрастных особенностей его формирования, определение социокультурных, семейных и средовых факторов, анализ взаимосвязи негативного образа тела с психопатологиями и самоотношением, а также рассмотрение концепции позитивного образа тела.

Теоретические основы изучения образа тела

Образ тела в психологической науке определяется как визуальное представление собственного тела, ощущение его целостности, формирующееся в сознании человека и состоящее из представлений о телесных параметрах, физиологических возможностях и внешней привлекательности [3, с. 37]. Это понятие включает восприятие че-

ловеком собственного тела, чувственную окраску этого восприятия и то, как, по его мнению, оценивают его окружающие; это система представлений о физической стороне собственного «Я» [3, с. 39]. Образ тела является одним из важных компонентов самосознания личности [4, с. 77].

В структуре образа тела выделяют три компонента: когнитивный, эмоционально-оценочный и поведенческий. К числу системообразующих параметров образа тела относят телесные границы, принятие тела, оценку функциональности своего тела, а также параметры, связанные с социальными факторами, — подверженность социальным стереотипам и «отраженный образ тела» [5, с. 214–215].

Формирование образа тела происходит на протяжении всей жизни, изменяясь за счет трансформаций тела, развития самоосознания и взаимодействия с окружающими [5, с. 214]. Однако особое значение этот процесс приобретает в подростковом возрасте. Исследования показывают, что формирование личностной идентичности, включающей образ тела, половую идентификацию, является ведущей возрастной задачей на данном этапе онтогенеза [6, с. 242]. В подростковом возрасте продолжается формирование отношения человека к своему телу (телесному «Я») [7, с. 93]. Происходит интенсивное формирование когнитивного компонента образа тела в связи с изменениями внешности и аффективного — в связи с неустойчивостью самооценки [5, с. 214].

Интенсивное биологическое, в частности половое созревание, гормональная перестройка приводят к изменениям в форме тела и его функций, что провоцирует повышенное внимание подростков к своему телу [9, с. 2]. В подростковом возрасте образ телесного «Я» характеризуется хрупкостью и нестабильностью; он легко изменяется под действием мотивационных конфликтов и аффективных состояний, «проницаем» для внешней оценки и переживаний успеха-неудачи [8, с. 210].

Факторы риска формирования негативного образа тела

Семейные факторы. Семейное окружение является одним из наиболее значимых факторов формирования образа тела. В период детства особенно сильно на образ

тела влияют самые близкие люди — родители и сиблинги. Позитивная и негативная обратная связь, родительское моделирование, послания и установки, первичная привязанность являются ключевыми микрофакторами, определяющими образ тела ребенка и подростка [10, с. 14–15]. Родители выступают трансляторами социокультурных норм для детей, в том числе и в плане формирования образа тела [10, с. 17].

Критические высказывания родителей напрямую воздействуют на самокритику подростков [11, с. 40]. Неудовлетворенность собственным телом и низкий уровень самооценки у девушек коррелируют с низким уровнем согласия в отношениях с матерью; враждебность со стороны отца и директивность обоих родителей также коррелируют с неудовлетворенностью телом у девушек [2, с. 148–149]. К подросткам с негативным отношением к образу тела родители предъявляют излишнюю строгость и множество требований, эмоционально дистанцируются от них [2, с. 153].

В то же время родительская поддержка и теплые принимающие отношения с подростком снижают тревогу и беспокойство, связанные с несовершенством собственного тела, смягчают негативное влияние сверстников [2, с. 155]. Подростки обоих полов, которых родители поддерживают и одобряют, больше удовлетворены своим телом [2, с. 155].

Важную роль играет и окружение сверстников. Сверстники в подростковом возрасте играют ведущую роль в формировании механизмов познания себя и другого [9, с. 2]. Восприятие своего тела во многом зависит от того, как воспринимают внешность подростка сверстники, друзья, родители и учителя [9, с. 2]. Чем выше социометрический статус подростков, тем меньше у него обеспокоенность своим внешним видом [9, с. 10].

Социокультурные факторы. Образ тела — феномен, в становлении которого важнейшую роль играют социокультурные факторы. Современная культура ориентирована на внешний вид человека [10, с. 14]. В настоящее время констатируется крайняя степень недовольства своей внешностью у людей без физических дефектов и психических отклонений, которую обозначают как «нормативное недовольство» собственной внешностью [10, с. 14].

С помощью средств массовой информации происходит массированное пропагандирование «культы внешности» [10, с. 15]. Подростки не обладают целостной идентичностью, и по этой причине у них возникают проблемы с формированием образа тела как важнейшего базового элемента идентичности [6, с. 243]. Интернализация социально-культурных идеалов определяется как принятие общественных идеалов внешнего вида в качестве личной цели и стандарта [10, с. 16]. Интериоризация идеального образа тела и социальное сравнение внешности представляют собой ключевые психологические предикторы возникновения неудовлетворенности своим телом [10, с. 16].

В подростковом возрасте на личность девочки влияют требования общества к стройной и хрупкой фигуре, в то

время как у мальчиков ценится красота при высоком росте, мускулистости, внешней привлекательности, а также физической силе, ловкости и выносливости [10, с. 17]. Подросткам свойственно оценивать себя с точки зрения эталонов «мужественности» и «женственности» [8, с. 210].

Психологические механизмы. В основе формирования отношения к телу лежат сложные психологические механизмы. Отношение человека к себе является значимым элементом структуры самосознания и оказывает существенное влияние на самоуважение, самопринятие и самореализацию личности [5, с. 213]. Восприятие собственного тела и отношение к нему можно рассматривать как одно из проявлений самоотношения [5, с. 213].

Молодые люди склонны тревожиться о собственном образе тела и сравнивать себя со сверстниками, чтобы получить информацию о том, «как они вписываются в окружающий мир» [10, с. 16]. Чем выше у подростков иррациональные установки катастрофизации, иррациональность мышления, долженствования в отношении других людей, тем ниже показатели ориентации на здоровье, физическую подготовку и удовлетворенность частями своего тела [7, с. 93]. Катастрофизация вызывает неадекватное представление о собственном весе, озабоченность его избыточностью [7, с. 94].

Взаимосвязь образа тела с психологическим здоровьем и самоотношением

Негативный образ тела тесно связан с психопатологиями. Исследования демонстрируют связь показателей удовлетворенности телом и суицидального и самоповреждающего поведения [15, с. 140]. Существует тесная взаимосвязь между восприятием тела и самоотношением. Удовлетворенность своим телом связана с самоуверенностью, самоуважением, самоценностью, самоинтересом, позитивным самоотношением в целом [5, с. 215]. Низкая оценка своего тела связана с самообвинением, внутренней конфликтностью, несогласием с собой, антипатией к себе [5, с. 215]. Чувство стыда возникает из-за оценки своего внутреннего «Я» как плохого; непринятие своего тела вызывает неприятие своего внутреннего «Я» [2, с. 153].

Неудовлетворенность собственным телом и внешним обликом ведет к возникновению тревожности, что может привести к негативным психическим последствиям (стресс, депрессия) [4, с. 79]. Позитивный образ тела ассоциируется с такими качествами личности, как уверенность в себе, коммуникабельность, ответственность, самостоятельность [4, с. 77].

Позитивный образ тела как ресурс психологического благополучия

В последние годы все большее внимание уделяется позитивному образу тела. Длительное время исследователи были сконцентрированы на изучении негативного образа тела [12, с. 58]. В противовес традиции позитивная психо-

логия концентрируется на благополучии людей, ресурсах и счастье [13, с. 65].

Важным открытием стало понимание того, что негативный и позитивный образы тела не являются противоположными полюсами одного континуума. Усилия, направленные на уменьшение негативного отношения к телу, автоматически не приведут к формированию позитивного образа тела [12, с. 62]. Для формирования позитивного образа тела требуются осознанные дополнительные усилия с опорой на сильные стороны личности [12, с. 62]. Обладатель позитивного образа тела свободен от давления социума на субъективное восприятие своего внешнего облика; его чувство собственного достоинства не зависит от того, как он выглядит [12, с. 62].

В современных программах воздействия, направленных на профилактику и преодоление негативного отношения к телу, разрабатываются разнообразные техники, которые включают акцентирование функциональности тела, использование телесных практик типа занятий йогой, методы, основанные на когнитивном диссонансе, концепции самосострадания (self-compassion) и др. [12, с. 63]. Принятие тела и любовь к нему подразумевают комфорт с телом именно таким, какое оно есть [13, с. 66].

Физическая активность выступает важным фактором формирования позитивного образа тела. Есть группы людей, наиболее уязвимые для проблем с образом тела; к ним относят детей и подростков, чей образ телесности неустойчив в силу его длительного формирования [14, с. 86]. Польза физической активности заключается в удовлетворенности образом тела, и она ничуть не меньше эффекта физических телесных изменений [14, с. 86]. Физическая активность уменьшает беспокойство, защищает организм от воздействия стресса, улучшает психическое здоровье, самооценку и когнитивные функции [14, с. 86–87]. Подростки, регулярно занимающиеся двигательной активностью, имеют более высокие показатели самоуважения, уверенности в себе, чем их неспортивные сверстники [14, с. 87]. Регулярная физическая активность способствует формированию хорошего понимания собственной телесности и образа своего тела, который является важной интегральной частью Я-концепции человека, одним из самых значимых психологических ресурсов сохранения личностного благополучия [14, с. 87].

Эмпирические данные и гендерные различия

Эмпирические исследования показывают значительную распространенность неудовлетворенности телом. Удовлетворенность телом и соответствие социально транслируемому идеалу в целом высоко значимы для подростков и выраженно влияют на состояние психологического благополучия и самооценку [15, с. 142]. Те из них, кто был недоволен своим лишним весом и имел низкие показатели удовлетворенности своим телом, демонстрировали более высокие показатели по шкалам тревоги, замкнутости и депрессии, соматических жалоб [15, с. 143].

Исследование взаимосвязи образа тела и самооценки у подростков показало значимую прямую взаимосвязь между образом тела и самооценкой [15, с. 143]. Отмечена обратная корреляция между показателями образа собственного тела и шкалой самоуважения и самопринятия [15, с. 151].

Гендерные различия проявляются в том, что девушки в большей мере не удовлетворены собственным телом, чем юноши [1, с. 76]. Это обусловлено дифференцированными социокультурными требованиями к внешности мужчин и женщин. У мальчиков проявляется большая удовлетворенность своим телом, чем у девочек.

Заключение

Проведенный теоретический анализ позволяет сформулировать следующие выводы. Образ тела представляет собой сложное, многомерное и динамическое образование, занимающее центральное место в структуре самосознания и Я-концепции личности. Он включает когнитивный, эмоционально-оценочный и поведенческий компоненты, интегрируя восприятие телесных параметров, физиологических возможностей и внешней привлекательности.

Подростковый возраст является сенситивным периодом для формирования образа тела в связи с интенсивными физиологическими и эндокринными изменениями, возрастающей значимостью отношений со сверстниками и новым уровнем самосознания. Формирование образа тела детерминировано комплексом факторов: социокультурными (транслируемые СМИ идеалы внешности, социальное сравнение), семейными (родительские установки, стиль воспитания, эмоциональная близость) и психологическими (иррациональные установки, телесная осознанность).

Установлена устойчивая связь неудовлетворенности телом с широким спектром психологических проблем: низкой самооценкой, депрессией, расстройствами пищевого поведения, суицидальным поведением. Выявлена тесная корреляция между восприятием тела и самоотношением личности.

Современные исследования показывают, что негативный и позитивный образы тела не являются противоположными полюсами одного континуума. Для формирования позитивного образа тела требуются осознанные дополнительные усилия с опорой на сильные стороны личности. Регулярная физическая активность выступает важным ресурсным фактором, способствующим формированию позитивного образа тела и психологического благополучия.

Полученные результаты указывают на необходимость разработки профилактических и коррекционных программ, направленных на формирование позитивного образа тела у подростков. В работе с подростками важно развивать осознанное и бережное отношение к собственному телу, формируя принимающие установки: уважение к телу, признание его ценности, принятие естественного

разнообразия внешности. Формирование устойчивого отношения и принятия своего физического «Я» как самим подростком, так и группой сверстников является условием психического здоровья развивающейся личности.

Литература:

1. Филиппова Е. В., Булыгина М. В., Коваль О. В., Филиппова Ю. А., Ерохина Е. А. Образ тела и отношение к своему телу у современных подростков // Психологическая наука и образование. — 2017. — Т. 22, № 3. — С. 75–83.
2. Филиппова Е. В., Булыгина М. В., Крюкова Е. А. Представление о детско-родительских отношениях и образ тела у девочек-подростков // Вестник практической психологии образования. — 2025. — Т. 22, № 4. — С. 143–159.
3. Ушакова В. Р., Юртаева А. С. Образ тела как компонент «Я-концепции» // Ученые записки Крымского инженерно-педагогического университета. Серия: Педагогика. Психология. — 2019. — № 4. — С. 32–37.
4. Авдоница Н. А. Образ тела как компонент самосознания в юношеском возрасте // Вестник ассоциации вузов туризма и сервиса. — 2016. — № 2. — С. 77–85.
5. Кремешкова С. Н., Лебедева Ю. В. Восприятие собственного тела в структуре самоотношения студентов // Известия УрФУ. Серия 1. Проблемы образования, науки и культуры. — 2024. — Т. 30, № 2. — С. 213–224.
6. Гурылева Л. В., Белозерова Л. А., Семенова И. А. К проблеме исследования образа тела у современных подростков // Современные исследования социальных проблем. — 2016. — № 3–2 (59). — С. 242–248.
7. Стрижонков Е. А., Андриевская С. В. Иррациональные установки, гендерные стереотипы личности и отношение к телесному «Я» (на примере старших подростков) // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. — 2023. — Т. 40, № 2. — С. 93–100.
8. Волгуснова Е. А. Исследование коррекции восприятия образа тела у подростков // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. — 2021. — № 2 (50). — С. 208–212.
9. Пирогова О. Д., Василенко В. Е. Удовлетворенность образом тела и межличностные отношения у старших подростков // Мир науки. Педагогика и психология. — 2022. — Т. 10, № 2. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/25PSMN222.pdf> (дата обращения: 30.08.2026).
10. Белогай К. Н. Социокультурная модель становления образа тела // Известия Иркутского государственного университета. Серия Психология. — 2018. — Т. 25. — С. 14–25.
11. Павлова Н. В., Филиппова Е. В. Взаимосвязь пищевого поведения и формирования образа тела у детей и подростков в контексте детско-родительских отношений // Современная зарубежная психология. — 2020. — Т. 9, № 4. — С. 32–44.
12. Мешкова Т. А. Концепция позитивного образа тела в современной зарубежной психологии // Современная зарубежная психология. — 2021. — Т. 10, № 2. — С. 55–69.
13. Белогай К. Н. Формирование позитивных представлений о своем теле у девочек-подростков // Вестник КГУ. — 2019. — С. 64–68.
14. Никитченко А. В., Попова Ю. И. К вопросу о взаимосвязи физической активности и психологического здоровья детей и подростков // Педагогика: история, перспективы. — 2021. — Т. 4, № 4. — С. 84–89.
15. Кузнецова С. Ю., Басова А. Я., Залманова С. Л., Хломов К. Д. Образ тела у подростков с суицидальным и несуицидальным самоповреждающим поведением: удовлетворенность собственным телом // Клиническая и специальная психология. — 2023. — Т. 12, № 2. — С. 138–163.

Психологическая помощь в обретении внутренней целостности и аутентичности

Сенченко Екатерина Васильевна, студент магистратуры
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

Аутентичность и целостность — это две стороны одного процесса. Целостность создаёт основу, внутренний каркас, позволяющий человеку быть аутентичным в разных жизненных ситуациях. Аутентичность, в свою очередь, является поведенческим и эмоциональным проявлением этой целостности. Без целостности аутентичность становится ситуативной, фрагментарной, а без аутентичности целостность превращается в ригидную, закрытую систему, неспособную к развитию. Именно поэтому психологическая помощь, направленная на обретение аутентичности, неизбежно затрагивает вопросы целостности — и наоборот. В качестве теоретико-методологической базы исследования выступают гуманистический подход, экзистенциальная психология, современные модели аутентичности, отечественные и зарубежные исследования целостности личности, а также современные подходы к психотерапии. При этом наличие разных психологических подходов не снимает необходимости в их постоянном обновлении, так как в современном обще-

стве возникают новые психологические запросы, которые требуют пересмотра устоявшихся взглядов — не в смысле их отрицания, а в модернизации и интеграции с учётом современного контекста.

Ключевые слова: аутентичность, психологическая помощь, внутренняя целостность личности, конгруэнтность, самоактуализация, экзистенциальная психология, гуманистический подход.

Введение

На современного человека оказывается колоссальное давление: необходимость соответствовать множеству профессиональных и личных ролей, политическая и экономическая нестабильность и ожидания социальных сетей. Но внешнее давление — лишь одна сторона проблемы. Личные травмы, утраты, кризисы идентичности и внутренние переживания также создают серьезные препятствия для сохранения равновесия человека. В своем стремлении соответствовать навязанным стандартам Человек всё чаще теряет контакт с собой и своими чувствами, подавляет подлинные желания. Возникает запрос на психологическую помощь для обретения внутренней целостности личности и аутентичности. Эта область психотерапии живая и активно развивающаяся — в современной науке вопросы осмысления аутентичности и целостности разрабатываются в рамках субъектно-личностного подхода. Данной темой занимался целый ряд ученых психологов. К отечественным классикам данной области можно отнести Б. С. Братуся [5], Ф. Е. Василюка [6], Д. А. Леонтьева [4], М. А. Холодную [7]. Среди зарубежных авторов особенно можно отметить работы К. Роджерса [1], И. Ялома [2], А. Маслоу [3], Э. Фромма [8], В. Франкла [9]. В данной статье мы систематизировали подходы к психологической помощи в обретении внутренней целостности и аутентичности.

Основная часть

Психологическая помощь определяется как профессиональная деятельность психолога, направленная на поддержку психического здоровья, разрешение личностных трудностей, развитие самосознания и способности человека справляться с жизненными вызовами. В рамках данной статьи психологическая помощь рассматривается как процесс, ориентированный на восстановление и укрепление внутренней целостности и аутентичности клиента.

Исходя из анализа теоретических подходов [1–4, 8, 9], можно выделить несколько ключевых задач, которые психологическая помощь призвана решать для восстановления внутренней целостности и аутентичности личности:

1. Снятие защитных механизмов и ослабление внутренних конфликтов. Человек часто подавляет истинные чувства и живёт в соответствии с навязанными стандартами. Первая задача психологической помощи — создать безопасные условия, в которых внутренние конфликты могут быть осознаны и проработаны.

2. Восстановление контакта между собственными переживаниями и внутренним оценочным процессом. Помощь должна быть направлена на возвращение доверия к своим ощущениям, на развитие рефлексии и осознанности.

3. Принятие ответственности за свои жизненные выборы. Аутентичность невозможна без готовности отвечать за свои решения, даже если они неодобряемы со стороны. Задача психологической помощи — поддержать, не снимая с человека ответственности, но и не навязывая готовых решений. «Ответственность означает авторство. Осознавать ответственность — значит осознавать творение самим собой своего я, своей судьбы, своих жизненных неприятностей, своих чувств, а также своих страданий, если они имеют место» — говорил И. Ялом [2, с. 45].

4. Интеграция различных аспектов личности в единое целое. Целостность достигается принятием «неудобных» частей и их объединением. Психологическая помощь должна способствовать тому, чтобы человек мог выдерживать натиск внешних обстоятельств и внутренних противоречий, не расщепляясь, и находить внутренний баланс [5; 6].

5. Поиск и укрепление личных смыслов. В экзистенциальной традиции особое значение придаётся способности человека находить смысл даже в трудных обстоятельствах [9]. Психологическая помощь должна поддерживать этот поиск, но помогая услышать собственный голос.

6. Развитие способности к динамическому равновесию между устойчивостью и изменчивостью. Личность человека не статична. Важно, чтобы помощь не стремилась законсервировать человека в одном «удобном» состоянии, а помогала ему адаптироваться, сохраняя внутренний стержень [4; 7].

Заключение

В заключении отметим, что психологическая помощь, направленная на обретение целостности и аутентичности, должна быть ориентирована не на устранение симптомов, а на создание условий для личностного роста, самопознания и укрепления внутренней опоры. Наиболее эффективные подходы сочетают безопасную среду, работу с экзистенциальными данностями, поиск смыслов и активное осмысление переживаний — это позволяет клиенту не только «почувствовать себя лучше», но и обрести устойчивую внутреннюю целостность. Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой конкретных программ психологической помощи, основанных на интеграции имеющихся подходов, а также эмпирической проверкой их эффективности в разных жизненных контекстах (работа, кризисы, возрастные переходы и т. д.).

Важно продолжать исследования взаимосвязи аутентичности и целостности на уровне эмпирических референтов [10], чтобы выйти от теоретических моделей к конкретным диагностическим и коррекционным методикам.

Литература:

1. Роджерс К. Р. Становление личности: Взгляд на психотерапию / К. Р. Роджерс; пер. с англ. М. Злотник. — Москва: Эксмо-Пресс, 2001. — 416 с. Rogers K. R. Stanovlenie lichnosti: Vzglyad na psikhoterapiyu / K. R. Rogers; per. s angl. M. Zlotnik. — Moskva: Eksmo-Press, 2001. — 416 s.
2. Ялом И. Д. Экзистенциальная психотерапия / И. Д. Ялом; пер. с англ. Т. С. Дабкиной. — Москва: Класс, 1999. — 576 с. Yalom I. D. Ekzistentsial'naya psikhoterapiya / I. D. Yalom; per. s angl. T. S. Drabkinoy. — Moskva: Klass, 1999. — 576 s.
3. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу; пер. с англ. А. М. Татлыбаевой. — Санкт-Петербург: Евразия, 1999. — 478 с. Maslou A. Motivatsiya i lichnost' / A. Maslou; per. s angl. A. M. Tatlybaevoy. — Sankt-Peterburg: Evraziya, 1999. — 478 s.
4. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. — Москва: Смысл, 2007. — 511 с. Leont'ev D. A. Psikhologiya smysla: priroda, stroenie i dinamika smyslovoy real'nosti / D. A. Leont'ev. — Moskva: Smysl, 2007. — 511 s.
5. Мос Братусь Б. С. Аномалии личности / Б. С. Братусь. — Москва: Мысль, 1988. — 301 с. Bratus' B. S. Anomalii lichnosti / B. S. Bratus'. — Moskva: Mysl', 1988. — 301 s.
6. Василюк Ф. Е. Психология переживания: анализ преодоления критических ситуаций / Ф. Е. Василюк. — Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1984. — 200 с. Vasilyuk F. E. Psikhologiya perezhivaniya: analiz preodoleniya kriticheskikh situatsiy / F. E. Vasilyuk. — Moskva: Izd-vo Mosk. un-ta, 1984. — 200 s.
7. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / М. А. Холодная. — Томск: Изд-во Том. ун-та, 1997. — 392 с. Kholodnaya M. A. Psikhologiya intellekta: paradoksy issledovaniya / M. A. Kholodnaya. — Tomsk: Izd-vo Tom. un-ta, 1997. — 392 s.
8. Фромм Э. Бегство от свободы / Э. Фромм; пер. с англ. А. И. Фета. — Москва: АСТ, 2017. — 288 с. Fromm E. Begstvo ot svobody / E. Fromm; per. s angl. A. I. Fetakva: AST, 2017. — 288 s.
9. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл; пер. с англ. Л. Гозмана. — Москва: Прогресс, 1990. — 368 с. Frankl V. Chelovek v poiskakh smysla / V. Frankl; per. s angl. L. Gozmana. — Moskva: Progress, 1990. — 368 s.
10. Leontiev D. A. The new meaning of authenticity / D. A. Leontiev // Journal of Constructivist Psychology. — 2020. — Vol. 33, № 2. — P. 115–124.

Психофизиологические и личностные особенности детей подросткового возраста

Якимова Мария Дмитриевна, студент магистратуры
Московский психолого-социальный университет

Подростковый возраст в статье рассматривается как критический этап развития личности, сопровождаемый интенсивными психофизиологическими и социально-психологическими изменениями. В статье произведен системный анализ эмпирических и теоретических исследований периода 2016–2025 г., раскрывающих психофизиологические и личностные особенности подросткового возраста (11–17 лет). Выявлена детерминирующая роль гормональной перестройки и нейронной незрелости в формировании нестабильной самооценки, социальной тревожности, трудностей эмоциональной регуляции. Описаны гендерные особенности психических состояний подростков и процесс становления их идентичности. В заключение подобран психодиагностический инструментарий для оценки личностных черт и психических состояний подростков.

Ключевые слова: подростковый возраст, психофизиологические особенности, гормональные изменения, социальная тревожность, самооценка, эмоциональная регуляция, идентичность, импульсивность, чувствительность, гендерные различия.

Psychophysiological and personality characteristics of adolescents

Adolescence is considered in this article as a critical stage of personality development, accompanied by intense psychophysiological and socio-psychological changes. The paper presents a systematic analysis of empirical and theoretical studies conducted between

2016 and 2025, which explore the psychophysiological and personality characteristics of adolescence (ages 11–17). The analysis identifies the determining role of hormonal restructuring and neural immaturity in the formation of unstable self-esteem, social anxiety, and difficulties in emotional regulation. Gender-specific features of adolescents' mental states and the process of identity formation are described. Finally, a set of psychodiagnostic tools is proposed for assessing personality traits and mental states in adolescents.

Keywords: adolescence, psychophysiological characteristics, hormonal changes, social anxiety, self-esteem, emotional regulation, identity, impulsivity, sensitivity, gender differences.

Подростковый возраст представляет собой период интенсивного биологического, когнитивного и социально-психологического развития. Данный возрастной этап сопровождается значительными изменениями в эмоциональной сфере, системе отношений и структуре личности. Именно в это время формируется чувство личной идентичности и осознание своего места в системе общественных отношений. [8, с. 13–14].

Актуальность исследования подросткового возраста обусловлена современными условиями роста психологической напряженности, тревожности, распространённостью девиантных форм поведения, агрессии и рискованных практик. [13, с. 45–48]. В эпоху цифровизации мир сталкивается с новыми формами коммуникации, рисками, социально-экономическими трансформациями, что усиливает необходимость изучения подростков поколения Z+ (2008–2016 г.р.).

В дискурсе психологии выработан богатый понятийный и эмпирический аппарат анализа подросткового возраста. Однако дискуссии относительно его возрастных границ, механизмов становления личности и факторов, определяющих направление развития, остаются открытыми.

Классические исследования подросткового возраста (Л. И. Божович, Д. Б. Эльконин, Д. И. Фельдштейн и др.) описывают подростковый период как время формирования самосознания, чувства взрослости, переосмысления отношений со взрослыми и сверстниками, становления моральных ориентиров и жизненных планов [4, с. 45–54]. В дополнение современные работы акцентируют внимание на особенностях самооценки, тревожности, эмоциональной неустойчивости, склонности к деструктивным и девиантным формам активности, а также на гендерных различиях в проявлении психических состояний. [1, с. 110–125].

Цель работы — на основе анализа теоретических и эмпирических исследований описать психофизиологические и личностные особенности подростков, выделить их связь с психическими состояниями, а также сформировать психодиагностический инструментарий для оценки указанных характеристик.

Объектом исследования в статье выступает подростковый возраст как специфический этап онтогенеза, а предметом — психофизиологические и личностные особенности детей подросткового возраста.

Интерес к подростковому возрасту как к самостоятельному этапу психического развития сформировался сравнительно поздно. До конца XIX века внимание ис-

следователей было преимущественно сосредоточено на детстве и зрелости, в то время как пограничные фазы развития рассматривались как переходные и малосамостоятельные. Идею подросткового возраста как периода «бурь и натиска» впервые раскрыл Стэнли Холл в 1904 г. В психологии закрепилось представление о подростковом возрасте как о критическом витке онтогенеза, где напряжённо взаимодействуют биологические и социальные факторы. [2, с.23.].

В отечественной психологии концепция подросткового возраста получила системное осмысление в культурно-историческом подходе Л. С. Выготского. Он рассматривал подростковый возраст как специфическую социальную ситуацию развития, в которой происходит переориентация мотивационно-смысловой сферы и становление самосознания. Выготский выделил, что кризис подросткового возраста связан не только с физиологическими изменениями, но также с изменением системы отношений со взрослыми и сверстниками. Для этого периода характерно появление новых психологических новообразований, главным из которых является чувство взрослости. [4, с. 245].

А. Н. Леонтьев и Д. Б. Эльконин развили эти идеи, определив ведущую деятельность подростка как интимно-личностное общение. Именно через него формируется идентичность, ценностная система и способности к саморегуляции. В рамках деятельностного подхода подростковый возраст рассматривается как стадия, где формируется личный смысл и осознанное отношение к собственной деятельности.

Большой вклад в понимание подросткового периода внесли и гуманистические концепции. Э. Эриксон в своей теории психосоциальных стадий выделил задачу данного возраста как достижение чувства идентичности. Эриксон подчеркивал, что именно в этот возрастной этап возникает стремление к формулировке личного жизненного пути и системы ценностей, что определяет готовность к взрослой жизни. [16, с. 156].

Важным вопросом в изучении подросткового периода является определение его границ. В отечественной традиции (Д. Б. Эльконин, И. В. Дубровина, Л. И. Божович) подростковый возраст определяется границами от 11–12 до 15–16 лет с разделением на ранний (11–13) и поздний (14–16) подэтапы. [4, с.67].

Зарубежные исследования выделяют более широкие временные рамки — от 10 до 18 лет или до 20 лет, что отражает тенденцию к продлению периода юности в современном обществе. Д. Арнетт вводит понятие «появляю-

щаяся взрослость», охватывающее возраст от 18 до 25 лет, когда продолжается поиск идентичности и социальной устойчивости. [10, с. 456].

Таким образом, вопрос о возрастных границах подросткового периода остаётся дискуссионным. Границы смещаются в зависимости от социально-культурных условий, уровня экономического развития, доступа к образованию и технологических изменений. Опираясь на выделенные подходы, будем рассматривать подростковый возраст как границу 11–17 лет.

Далее рассмотрим психофизиологические особенности подросткового возраста. Они имеют особую значимость для исследования, так как влияют на психическое состояние и формируют личностные характеристики ребенка.

Подростковый период означает начало интенсивной гормональной перестройки и полового созревания. Отмечается неравномерность физического развития: быстрый рост, диспропорции между массой тела, развитием сердечно-сосудистой системы и опорно-двигательного аппарата, повышенная утомляемость, нестабильность работоспособности. [8, с. 13–14]. Данные изменения оказывают значительное влияние на эмоциональную и когнитивную сферу, отражаются на поведении подростков в учебной и повседневной деятельности.

Происходят значимые изменения в работе центральной нервной системы: усиливается возбудимость, повышается чувствительность к внешним воздействиям, наблюдаются резкие перепады активности и настроения, снижается устойчивость внимания, возрастает склонность к импульсивным реакциям. [8, с. 13–14]. Незрелость лимбической системы и префронтальной коры, недостаточность произвольного контроля приводят к эмоциональной лабильности, что увеличивает риск конфликтных ситуаций и аффективных вспышек в семье и в школьной среде. Описывая механизмы саморегуляции, подростки стараются или подавить эмоции, вследствие чего возникает внутреннее напряжение; или выражают их импульсивно (вспышки гнева, слезы). В исследовании по гендерным особенностям проявлений психических состояний показано, что в данных механизмах ярко проявлены гендерные различия: девочкам чаще характерна внутренняя симптоматика (тревога, руминация), мальчикам – внешняя (агрессия, нарушение дисциплины). [12, с. 3–5].

Вследствие гормональных изменений происходит формирование половой идентичности, изменение отношения к собственному телу, рост значимости внешности и оценки со стороны сверстников. [7, с. 44–57]

Неудовлетворенность внешним видом, переживание «несоответствия» нормативным образцам способствуют формированию тревожности, неуверенности в себе, повышенной чувствительности к критике.

Рассматривая изменения в когнитивной сфере, выделяют переход к более высокому уровню абстрактно-логического мышления, развитие рефлексии и способности к критическому анализу, что влияет на становление само-

сознания и формирование ценностной системы. [1, с. 120–123]. Данные изменения сочетаются с незрелостью эмоциональной сферы, ограниченностью жизненного опыта, что приводит к категоричности суждений, склонности к максимализму, недооценки последствий собственных действий и доминированию ситуативных переживаний над рациональными оценками.

Именно описанные психофизиологические изменения Л. И. Бажович выделяет как катализатор «кризиса самооценки» и других центральных новообразований подросткового возраста [4, с. 18]. Ниже рассмотрим, как выделенные особенности влияют на формирование специфических личностных черт.

Самооценка в подростковом возрасте неустойчива, часто противоречива, особенно зависима от внешней оценки и мнения сверстников. Общение со сверстниками становится ведущей деятельностью, выполняющей функции самоутверждения и эмоциональной поддержки. [9, с. 136].

Таким образом, принадлежность к группе имеет особую значимость – отвержение воспринимается болезненно, на данном этапе взросления одобрение группы сверстников важнее принятия взрослых. Подросток ещё не сформировал внутренние критерии самооценки, поэтому ориентируется на реакцию значимых для него людей. Гормональные колебания усиливают эту зависимость, особенно у девочек, повышается чувствительность к социальным сигналам. [19, с.25]. В результате негативный опыт взаимоотношений может сформировать неуверенность, недоверие к собственным решениям. Привести к избеганию контактов, внутренней напряженности и выраженным переживаниям несоответствия ожиданиям окружающих.

Нестабильность нервной системы, неустойчивость самооценки, выраженный страх отвержения группой сверстников усиливают социальную тревожность (у девочек она встречается чаще). [14, с. 70–72]. Подросток переоценивает значение социальных ошибок, впоследствии избегая ситуаций, где возможна оценка.

Данные эмоциональные колебания связаны не только с гормональными изменениями, нестабильностью нервной системы, но и с процессом становления самосознания. Одним из центральных психологических новообразований подросткового возраста является становление идентичности, описываемое Э. Эриксоном как интеграция образов «Я», ролей и ценностей в целостную структуру личности. [16, с. 13–14].

Формирующееся внутренне «Я» становится центром эмоциональной регуляции: подросток стремится осознать свою уникальность, доказать собственную значимость. Данные процессы сопровождаются активным поиском себя, пробами ролей, сомнениями, конфликтами с родителями, экспериментами в поведении, колебаниями интересов и убеждений. [11, с.80].

При этом, в данный период преобладает эгоцентризм (по Д. Элкинду), подросток ощущает себя объектом всеобщего внимания, что усиливает социальную тревож-

ность, формирует повышенную чувствительность к социальной оценке. [3, с.115].

Психодиагностический инструментарий для оценки подростков

Как показывают рассматриваемые нами эмпирические исследования, для комплексного изучения психических состояний и личностных особенностей подростков эффективно использовать сочетание опросников, ориентированных на анализ эмоционального состояния, самооценки, тревожности, агрессии, стратегий поведения.

Для оценки самооценки и самоотношения могут применяться шкалы самооценки и уровня притязаний Дембо–Рубинштейн (в модификациях, адаптированных для подростков), методика исследования самоотношения (МИС) С. Р. Панталева. Эти методики позволяют выявить противоречивость самооценки, уровень самоуважения, принятия себя, уверенности, внутреннюю конфликтность.

Для диагностики эмоциональной сферы и психических состояний могут использоваться различные шкалы тревожности (Шкала тревожности Спилберга–Ханина), эмоциональной устойчивости и эмоционального интеллекта (16-факторный опросник Кеттелла, тест Шутте), а также опросники, оценивающие проявления агрессии и враждебности (опросник Басса–Перри).

Использование комплексного психодиагностического инструментария позволяет получить целостное представление о личностном профиле подростка, его ресурсах и факторах риска, что важно для дальнейшего психолого-педагогического сопровождения.

Заключение

Проведённый анализ показывает, что такие психофизиологические особенности подросткового возраста как интенсивная гормональная перестройка, неравномерность физического развития, повышенная возбудимость нервной системы, незавершенное созревание префронтальной коры и эмоциональная лабильность, создают

предпосылки для формирования личностных новообразований и психических состояний. На фоне психических и физиологических изменений развиваются высокая социальная тревожность, чувство взрослости, стремление к автономии, формируется сложная система самоотношения и самооценки, часто противоречивая и неустойчивая, что делает подростка чувствительным к оценкам и социальным воздействиям.

Таким образом, были выявлены следующие взаимосвязи:

- Эмоциональная неустойчивость усиливает неустойчивость самооценки и снижает рефлексивные способности;
- Высокая социальная тревожность часто взаимосвязана с нестабильной самооценкой, особенно проявлено у девочек подростков;
- Гормональные изменения влияют на формирование половой идентичности, изменение отношения к собственному телу, рост значимости внешности и оценки со стороны сверстников, следственно делают самооценку более нестабильной;
- Возбудимость нервной системы, эмоциональная лабильность увеличивают риск конфликтных ситуаций и аффективных вспышек, усиливая тревожность, агрессивность. Были выявлены гендерные различия: девочкам чаще характерна внутренняя симптоматика (тревога, руминация), мальчикам – внешняя (агрессия, нарушение дисциплины).

Подбор комплексного психодиагностического инструментария, включающего методики оценки самооценки, эмоционального состояния, уровня тревожности, стратегий поведения в конфликте, позволяет выявлять группы риска и индивидуальные особенности подростков, определяющие их уязвимость или ресурсы личностного развития. Перспективы дальнейших исследований связаны с углубленным изучением динамики личностных и психических особенностей в подростковом возрасте, разработкой целевых программ психолого-педагогической профилактики деструктивного поведения, а также более детальным учетом гендерных различий и влияния цифровой среды на психическое развитие подростков.

Литература:

1. Авдулова Т. П. Психология подросткового возраста: учебник и практикум для вузов. М.: Юрайт, 2019. 394 с.
2. Агеева Л. А. Психологический анализ зависимости подростков от родителей: монография. М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2012. 120 с.
3. Андреев А. С. Динамика феноменов личностного эгоцентризма в подростковом возрасте // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2011. Т. 8, № 3. С. 112–130.
4. Божович Л. И. Психологические особенности подростка. М.: Педагогика, 1979. 240 с.
5. Валиуллина Е. В. Гендерные особенности психических состояний в юношеском возрасте // [название журнала не указано]. 2016. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gendernye-osobennosti-psihicheskikh-sostoyaniy-v-yunosh-eskom-vozraste> (дата обращения: 29.01.2026).
6. Выготский Л. С. Психология развития человека. М.: Смысл, 2005. 432 с.
7. Гендерные различия в проявлении эмоциональной устойчивости подростков // Вестник современной психологии. 2019. № 4. С. 44–57. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gendernye-razlichiya-v-proyavlenii-emotsional-noy-ustoychivosti-podrostkov/viewer> (дата обращения: 18.01.2026).

8. Зайнуллина Я. А. Психофизиологические особенности подросткового возраста // Учительский журнал. 2023. № 2563. URL: <https://www.teacherjournal.ru/categories/14/articles/2563> (дата обращения: 29.01.2026).
9. Курбанова З. С. Психологические условия развития самооценки подростков: дис. канд. психол. наук. Махачкала, 2006. 195 с.
10. Кузнецова Е. В. Взросление в юношеском возрасте // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2023. № 3. С. 456–467. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzroslenie-v-yunosheskom-vozraste/viewer> (дата обращения: 17.01.2026).
11. Осипова В. Е. Формирование идентичности в подростковом возрасте как условие воспитания духовно-нравственных ценностей // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2016. № 12 (178). С. 78–84. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-identichnosti-v-podrostkovom-vozhaste-kak-uslovie-vospitaniya-duhovno-nravstvennyh-tsennostey> (дата обращения: 29.01.2026).
12. Пасмурова В. Д. Гендерные особенности проявления психических состояний в подростковом возрасте // Научный вектор развития. 2025. Т. 13, № 4. С. 1–15.
13. Психологические особенности подросткового возраста // Психология и педагогика. 2013. № 2. С. 45–58.
14. Толстых Н. Н. Психология подросткового возраста: учебник и практикум для вузов: Толстых Н. Н., Прихожан А. М. М.: Юрайт, 2024. 406 с.
15. Щербинина О. А. Взаимосвязь тревожности, социометрического статуса и самооценки младших подростков // <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-trevozhnosti-sotsiometricheskogo-statusa-i-samoootsenki-mladshih-podrostkov?ysclid=mkzycus5um277847702>. 2018. С. 67–78.
16. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон; пер. с англ. М.: Прогресс, 1996. 344 с.

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 35 (638) / 2026

Выпускающий редактор Г. А. Письменная
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга, З. А. Огурцова
Художник Е. А. Шишков
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.
Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

ISSN-L 2072-0297

ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый». 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25, пом. 1, 3, 4, 5, 6.

Номер подписан в печать 09.09.2026. Дата выхода в свет: 16.09.2026.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420140, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Юлиуса Фучика, д. 94А, а/я 121.

Фактический адрес редакции: 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25, пом. 1, 3, 4, 5, 6.

E-mail: info@moluch.ru; <https://moluch.ru/>

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25, пом. 1, 3, 4, 5, 6.