

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

ISSN 2072-0297

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



16+

2026
ЧАСТЬ XII

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 20 (623) / 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 изображен *Павел Николаевич Яблочков* (1847–1894), русский электротехник, военный инженер, изобретатель и предприниматель.

Павел Николаевич Яблочков родился в селе Жадовка Саратовской губернии в дворянской семье. С самого детства он любил конструировать: придумал угломерный прибор для землемерных работ, устройство для отсчета пути, пройденного телегой.

Яблочков окончил Николаевское инженерное училище в Петербурге, а через некоторое время — Техническое гальваническое заведение в Кронштадте. Тогда это была единственная в России школа, которая готовила специалистов в области электротехники. Там будущий ученый познакомился с новейшими достижениями в области изучения и технического применения электрического тока.

В 1872 году Павел Николаевич переехал в Москву. Именно тогда он начал изобретать, однако успехов на данном поприще достиг лишь в 1874 году, когда создал мастерскую физических приборов, где проводил работы по электротехнике, которые в дальнейшем легли в основу его изобретений в области электрического освещения, гальванических элементов и аккумуляторов.

Весной 1874 года Яблочкову представилась возможность практически применить электрическую дугу для освещения. Из Москвы в Крым должен был следовать правительственный поезд. Впервые в истории железнодорожного транспорта на паровозе установили прожектор с дуговой лампой — регулятором Фуко.

Яблочков был членом кружка электриков-изобретателей при Московском политехническом музее. Здесь он узнал об опытах Александра Лодыгина по освещению улиц и помещений электрическими лампами, после чего решил заняться усовершенствованием существовавших тогда дуговых ламп. К 1875 году относится одно из его главных изобретений — «электрическая свеча».

В том же году Яблочков уехал в Париж, где создал промышленный образец электрической лампы, а через год запатентовал свою «электрическую свечу». Ее первая демонстрация состоялась в 1876 году в Лондоне, и в Париж Павел Николаевич вернулся уже известным изобретателем. Сразу же была создана кампания по эксплуатации его патентов. Специальный завод производил несколько тысяч «свечей» в день. Они получили применение главным образом в уличном освещении.

Также Яблочков разработал и внедрил систему электрического освещения на однофазном переменном токе, разработал способ «дробления света посредством индукции катушек» и др. Система освещения Яблочкова, получившая название «русский свет», пользовалась исключительным успехом. Компании по ее коммерческой эксплуатации были основаны во многих странах мира.

В России первая проба электрического освещения по системе Яблочкова была проведена осенью 1878 года: были освещены казармы и площадь в Кронштадте, а также Большой театр в Петербурге. Ни одно из изобретений в области электротехники не получало столь быстрого и широкого распространения, как «свечи» Яблочкова. Это был подлинный триумф русского инженера, а его изобретение ускорило решение многих насущных технических задач и легло в основу будущей электротехнической промышленности.

После изобретения «свечи» Яблочков очень много работал и в России, и за рубежом. В 1879 году он организовал «Товарищество электрического освещения П. Н. Яблочков-изобретатель и Ко», в числе акционеров которой были промышленники, финансисты, военные. Компания открыла электромеханический завод в Петербурге, производивший осветительные установки для военных судов, заводов военно-морского ведомства и для многих городов России.

С 1880-х годов Павел Николаевич занимался главным образом вопросами генерирования электрической энергии: созданием динамомаши и гальванических элементов. Инженер провел много исследований в области превращения энергии топлива в электрическую энергию. В последующие годы он получил ряд патентов на электрические машины.

Яблочков также был участником электротехнических выставок в России и в Париже, участником Первого международного конгресса электриков, стал одним из инициаторов создания электротехнического отдела Русского технического общества и журнала «Электричество». Он был награжден медалью императорского Русского технического общества и французским орденом Почетного легиона.

Умер талантливый ученый Павел Николаевич Яблочков в 1894 году в Саратове от болезни сердца. Он был похоронен в селе Сапожок Саратовской области в фамильном склепе.

В конце 1930-х годов Михайло-Архангельскую церковь разрушили, при этом пострадал и фамильный склеп Яблочковых. По решению АН СССР 26 октября 1952 года на могиле П. Н. Яблочкова был воздвигнут памятник, который представляет собой каменное изваяние. На лицевой стороне — барельеф с изображением изобретателя, а ниже установлена мемориальная доска, на которой выбиты слова: «Здесь покоится прах Павла Николаевича Яблочкова — выдающегося русского изобретателя в области электротехники (1847–1894 гг.)». По боковым сторонам расположены изображения «свечи» Яблочкова, электрической машины эклипс, гальванических элементов. На памятнике выбиты слова Павла Николаевича: «Электрический ток будет подаваться в дома, как газ или вода».

*Информацию собрала ответственный редактор
Екатерина Осянина*

СОДЕРЖАНИЕ

ПСИХОЛОГИЯ

Борисенко-Мещерякова А. В.

Жизнестойкость и личностные ценности
многодетных родителей 825

Гаркуша Н. Н.

Взаимосвязь самоотношения и копинг-
стратегий у женщин в период кризиса
середины жизни 829

Гладышева Е. И.

Связь стиля детско-родительских отношений
и склонности к риску суицидального
поведения у подростков..... 836

Дворецкая П. А.

Исследование взаимосвязей
психологической дистанции и суверенности
личности в семейных отношениях 838

Дубко Е. Ю.

Женские круги как инструмент преодоления
социального одиночества: механизмы
эмоциональной поддержки 839

Ефремова А. Н.

Различные аспекты религиозности и их связь
с восприятием COVID-19: посещение церкви
и молитвенная практика 842

Илларионова Т. А.

Влияние средств арт-терапии на характер
построения отношений между родителями
и детьми 844

Казьмина С. И.

Эмоциональная зависимость в отношениях.... 847

Касимова А. Э.

Психологические особенности переживания
кризиса адаптации молодыми специалистами
и студентами при смене места жительства 848

Комардина М. В.

Способы преодоления негативных
ситуаций подростками с разным уровнем
погруженности в интернет-среду 852

Кравченко А. В.

Теоретические аспекты влияния цифровых
технологий и искусственного интеллекта
на психическое здоровье студентов и их
адаптацию к обучению 858

Крошкина Е. С.

Личность психолога как рабочий
инструмент: риски, ограничения
и механизмы контроля 862

Малько А. А.

Влияние дофаминовой зависимости
на человека 865

Мясникова А. В.

Социальное сравнение в цифровой среде
как предиктор тревожности и нестабильной
самооценки у взрослых..... 866

Nazarova M. S., Nazarov G. M.

Psychological and pedagogical risks and
threats to the cognitive sphere of personality
in the context of digital education..... 870

Наумова А. В.

Поощрение и наказание как методы
психолого-педагогической коррекции
поведения детей: современный взгляд 873

Островлянчик М. С.

Различия в переживании чувства вины
мальчиками и девочками подросткового
возраста 876

Плахута Е. А.

Настольные игры как инструмент снижения
субъективного ощущения одиночества
у подростков 878

Попкова Н. А.

Условия успешного взаимодействия
работодателей с поколением «снежинок»
(зуммеров и молодых миллениалов) 882

Селезнева С. Ю.

Артековский вожатый как значимый
взрослый: техники адаптации
и психологической поддержки
ненормотипичного ребенка 884

Смыкова Е. А.

Нервная орторексия: почему здоровый
образ жизни становится формой тревожного
расстройства 886

Тихомирова В. С.

Психологическая готовность к сдаче ЕГЭ
у старшеклассников с разным уровнем
тревожности..... 888

Шакирова А. М.

Теоретические подходы к изучению
взаимосвязи стилей семейного воспитания
и Я-концепции в подростковом возрасте 892

Шамбер О. В.

Опыт реализации психолого-педагогической
программы по сохранению психологического
здоровья подростков в условиях школы 895

ПСИХОЛОГИЯ

Жизнестойкость и личностные ценности многодетных родителей

Борисенко-Мещерякова Алла Владимировна, студент магистратуры
Московский государственный психолого-педагогический университет

В статье представлены результаты эмпирического исследования, в котором приняли участие 45 многодетных родителей в возрасте от 34 до 51 года. Сравниваются личностные ценности и уровни жизнестойкости многодетных родителей, а также ценность профессиональной самореализации у этой категории родителей с показателями жизненной удовлетворенности. Используются методики: тест жизнестойкости (С. Мадди, адаптирован Д. А. Леонтьевым и Е. И. Рассказовой), методика «Аксиологическая направленность личности», АНЛ (А. В. Капцов и Л. В. Карпушина (2007)), методика «Индекс жизненной удовлетворенности» (Life Satisfaction Index A, LSIA). Корреляционный анализ показал, что существует связь между личностными ценностями и уровнем жизнестойкости многодетных родителей: ценностно-смысловая сфера многодетных родителей характеризуется устойчивой структурой с доминированием семейных и духовных ориентаций, образующих внутреннее ядро личности. Ценность профессиональной самореализации у этой категории родителей связана с показателями жизненной удовлетворенности.

Ключевые слова: многодетные родители, жизнестойкость, личностные ценности, индекс жизненной удовлетворенности, ценность профессиональной реализации.

Государственной социальной программой определены направления, базирующиеся на признании семьи ведущим фактором развития личности и общественной стабильности [4]. Семья выполняет функцию воспитания подрастающих поколений, обеспечивая тем самым устойчивость социума и условия для его прогрессивного развития. Изменения, происходящие в обществе, находят отражение в семейной структуре, которая выступает индикатором как позитивных, так и негативных социальных процессов.

Демографическая ситуация в России характеризуется устойчивым несоответствием уровня рождаемости потребностям простого воспроизводства населения. В данном аспекте многодетная семья приобретает значение институционального ресурса, от распространённости и устойчивости которого зависят демографические перспективы страны. Формирование в общественном сознании позитивного образа многодетной семьи рассматривается как необходимое условие для появления многочисленных, трудоспособных поколений, способных к социально-экономическим преобразованиям.

Реализация демографического потенциала многодетной семьи непосредственно связана с психологическим состоянием родителей. Воспитание трех и более детей сопряжено с повышенной нагрузкой (временной, эмоциональной, материальной), требующей высокой степени самоорганизации и способности к совладанию со стрессовыми ситуациями. Выявление внутренних ресурсов, обес-

печивающих устойчивость родителей, представляет собой актуальную теоретическую и прикладную задачу.

Жизнестойкость, определяемая как система убеждений, позволяющая человеку сохранять внутреннее равновесие и эффективно преодолевать трудности, выступает одним из ресурсов в условиях повышенной нагрузки [5]. Личностные ценности, в свою очередь, задают направленность поведения и определяют иерархию значимых ориентиров. Взаимосвязь этих двух конструктов – ценностей и жизнестойкости – у родителей, воспитывающих трех и более детей, до настоящего времени не являлась предметом систематического эмпирического изучения.

В научной литературе преобладают исследования, посвященные экономическим и социально-демографическим аспектам многодетной семьи [1, 2, 3] Психологические составляющие, в частности ценностно-мотивационная сфера и механизмы сохранения устойчивости, изучены фрагментарно. Имеющиеся работы, как правило, рассматривают указанные феномены изолированно, без выявления связей между ними. Отсутствие целостных представлений о том, какие ценностные структуры выполняют ресурсную функцию, а какие могут усиливать уязвимость перед стрессом, ограничивает возможности разработки адресных программ психологического сопровождения многодетных родителей

Проблема исследования обусловлена противоречием между высокой психологической нагрузкой, сопровожда-

ющей воспитание трех и более детей, и недостаточной изученностью того, как личностные ценности многодетных родителей связаны с их жизнестойкостью, определяющей способность сохранять внутреннюю устойчивость и эффективно функционировать в условиях повышенных требований.

Объект исследования — ценностно-мотивационная сфера многодетных родителей.

Предмет исследования — связь личностных ценностей и уровня жизнестойкости многодетных родителей.

Цель исследования — установить связь между личностными ценностями многодетных родителей и уровнем их жизнестойкости.

Гипотезы исследования:

1. Существует связь между уровнем жизнестойкости и личностными ценностями многодетных родителей.

2. Существует связь между личностными ценностями и показателями жизненной удовлетворенности у многодетных родителей.

Для решения поставленных задач был подобран следующий психодиагностический инструментарий: тест жизнестойкости (С. Мадди, адаптирован Д. А. Леонтьевым и Е. И. Рассказовой), методика «Аксиологическая направленность личности», АНЛ (А. В. Капцов и Л. В. Карпушина (2007)), методика «Индекс жизненной удовлетворенности» (Life Satisfaction Index A, LSIA).

Эмпирическая база исследования — 45 многодетных родителей, из них 40 женщин и 5 мужчин, возраст респондентов от 34 до 51 года. Образовательный уровень участников: 80 % имеют высшее образование, 16 % — среднеспециальное, 4 % — среднее. Выборка формировалась методом стихийного отбора при соблюдении критериев включения: наличие трех и более детей, возраст респондентов от 34 до 51 года, добровольное согласие на участие в исследовании.

Анализ первичных статистик по методике «Аксиологическая направленность личности» (Таблица 1) позволяет сделать ряд выводов относительно аксиологической сферы многодетных родителей. Наиболее высокие средние значения зафиксированы по шкалам «Семья» с показателем 5,8, «Профессия» с показателем 5,5 и «Духовность» с показателем 5,5. Подобная картина объясняется не только индивидуальными особенностями респон-

дентов, но и самой семейной ситуацией, которая делает ценности семейных отношений особенно значимыми, одновременно требуя от родителей сохранения профессиональной активности и обращения к духовным опорам как источникам устойчивости. Многодетность объективно связана с необходимостью выстраивать сложную иерархию ценностей, где внутренние ориентиры доминируют над внешними.

Следует обратить внимание, что в обследованной группе ценностная ориентация «Семья» занимает лидирующее положение. У 80 % опрошенных (36 человек) зафиксирован высокий уровень по этой шкале. Показательно отсутствие лиц с низким уровнем: это указывает на то, что вне зависимости от актуальных жизненных обстоятельств семья сохраняет для всех респондентов высокую значимость и не подвергается обесцениванию.

Следующей по степени выраженности ценностной доминантой оказывается «Духовность». Высокий уровень по этой шкале выявлен у 66,7 % (30 человек).

Наименьшие средние значения выявлены по шкалам «Престиж» (Хср.= 4,6) и «Общественная жизнь» (Хср.= 4,8). Снижение данных показателей относительно других шкал отражает закономерную трансформацию ценностных приоритетов в условиях многодетности, внешние атрибуты успеха и социальная активность за пределами семьи уступают место внутренним ценностям, непосредственно связанным с благополучием близких.

Анализ средних значений параметров теста жизнестойкости С. Мадди представлен в Таблице 2.

По шкале вовлеченности средний балл по выборке оказался равным 38,7, что попадает в средний диапазон. У части респондентов результаты выше среднего уровня, у меньшей группы — сниженные. Среди опрошенных есть устойчивая группа родителей, которые глубоко включены в повседневные дела.

Среднее значение по шкале контроля в группе — 32,3 балла, что находится в границах средненормативного диапазона. У большинства респондентов показатели приближены к среднему уровню, что говорит о равномерном распределении способности к контролю.

По шкале принятия риска средний балл составил 17,6. Полученный результат практически совпадает с нижней границей диапазона высоких значений. У большинства

Таблица 1. Средние значения параметров по методике «Аксиологическая направленность личности», АНЛ, А. В. Капцовым и Л. В. Карпушиной, по всей выборке (n=45)

Данные	Прф	Обр	Сем	Общ	Увл	Сам	Кре	ДУ	Вз	Пр	Дст	МБ	СИ
Среднее значение (Хср.)	5,5	5	5,8	4,8	4,9	5,3	5	5,4	5,2	4,6	5,5	5,4	5,1
Стандартная ошибка среднего значения	,120	,115	,055	,121	,074	,100	,119	,083	,114	,106	,09	,11	,09
Медиана	5,60	5,11	5,78	4,89	4,78	5,50	5,17	5,43	5,43	4,71	5,5	5,5	5,33
Мода	5,20	5,67	5,44	4,89	4,4	6,00	5,50	5,00	5,29	4,71	6,00	5,00	5,50
Стандартные отклонения	,81	,77	,37	,81	,50	,67	,80	,56	,76	,71	,66	,76	,64
Дисперсия	,657	,596	,140	,660	,251	,456	,646	,315	,585	,515	,441	,587	,415
Асимметрия	-1,18	-,56	-,36	-,37	,59	-,95	-,67	-,61	-,57	-,20	-,54	-,23	-,48

Таблица 2. Средние значения параметров по тесту жизнестойкости С. Мадди

Данные	Вовлеченность	Контроль	Принятие риска	Жизнестойкость
Среднее значение (Хср.)	38,7	32,3	17,6	88,7
Стандартная ошибка среднего значения	1,55826	1,26723	,76596	3,28140
Медиана	41,0000	33,0000	18,0000	91,0000
Мода	49,00	28,00 ^a	14,00 ^a	82,00 ^a
Стандартная отклонения	10,45312	8,50086	5,13819	22,01228
Дисперсия	109,268	72,265	26,401	484,540
Асимметрия	-,806	-,395	-,325	-,741
Стандартная Ошибка асимметрии	,354	,354	,354	,354

респондентов показатели близки к среднему уровню. В структуре жизнестойкости многодетных родителей принятие риска занимает особое место. Полученные данные показывают, что принятие риска выступает ведущим ресурсным компонентом в исследуемой группе.

Общий показатель жизнестойкости составил 88,7 балла. Средний результат находится в верхней части средненормативного диапазона. У большинства респондентов зафиксированы значения выше среднего уровня.

Результаты по методике «Индекс жизненной удовлетворенности» (Life Satisfaction Index A, LSIA) представлены в Таблице 3.

Общий анализ полученных данных позволяет сделать ряд выводов относительно психологических особенностей многодетных родителей. Наиболее высокие средние значения зафиксированы по шкале «Положительная оценка себя и собственных поступков» (Хср.= 6,2) и шкале «Последовательность в достижении целей» (Хср.= 6,1). Данный факт объясняется не только индивидуальными особенностями респондентов, но и самой семейной ситуацией, которая требует от родителей постоянного подтверждения собственной компетентности и способности к планомерным усилиям. Многодетность объективно сопряжена с необходимостью ежедневного решения множества задач, и успешное совладание с ними формирует позитивное самоотношение и уверенность в своей устойчивости.

Наименьшее среднее значение выявлено по шкале «Общий фон настроения» (Хср.= 5,4). При общем благо-

получном распределении с преобладанием высоких индивидуальных результатов, снижение среднего показателя относительно других шкал отражает объективные трудности в поддержании устойчиво положительного эмоционального тонуса. Высокая повседневная нагрузка, дефицит времени для восстановления и необходимость постоянно находиться в режиме многозадачности создают предпосылки для колебаний настроения даже у родителей, в целом удовлетворенных своей жизнью.

Для проверки исходных данных на соответствие нормальному распределению был использован критерий Колмогорова-Смирнова. Анализ показал, что распределение значений не по всем исследованным шкалам соответствует закону нормального распределения. Для оценки взаимосвязей между показателями был выбран непараметрический коэффициент ранговой корреляции Спирмена (ρ). Полученные результаты представлены в Таблице 4.

Корреляционный анализ выявил значимые взаимосвязи, демонстрирующие систему отношений между личностными ценностями и ресурсами совладания со стрессом у многодетных родителей. Полученные коэффициенты позволяют определить, какие ценностные ориентации сопряжены с высоким уровнем вовлеченности, контроля, принятия риска и общей жизнестойкости.

У духовности оказалось больше всего корреляционных связей с компонентами жизнестойкости по сравнению с другими ценностными ориентациями. Коэффициенты корреляции составили: с вовлеченностью

Таблица 3. Средние значения по шкалам (по методике «Индекс жизненной удовлетворенности» (Life Satisfaction Index A, LSIA), по всей выборке (n=45)

Данные	Интерес к жизни	Последовательность	Согласованность	Положительная оценка	Общий фон настроения
Среднее значение (Хср.)	5,6	6,1	5,6	6,2	5,4
Стандартная ошибка среднего значения	,33181	,28466	,30675	,26477	,31846
Медиана	6,0000	6,0000	6,0000	7,0000	6,0000
Мода	8,00	8,00	6,00	8,00	8,00
Стандартная отклонения	2,22588	1,90957	2,05775	1,77610	2,13627
Дисперсия	4,955	3,646	4,234	3,155	4,564
Асимметрия	-,710	-,658	-,904	-,704	-,712
Стандартная Ошибка асимметрии	,354	,354	,354	,354	,354

Таблица 4. Связь личностных ценностей и жизнестойкости многодетных родителей
(коэффициент корреляции Спирмена)

Шкалы	Вовлеченность	Контроль	Принятие риска	Жизнестой- кость	Положительная оценка
Профессия	0	0	0	0	-,304*
Образование	0	0	,421**	,323*	0
Общественная жизнь	0	0	,331*	0	0
Креативность	0	0	,392**	,319*	0
Духовность	,344*	,331*	,380**	,390**	0
Взаимоотношения	0	0	,304*	0	0
Достижение	0	0	,316*	0	0
Сохранение идентичности	,295*	0	,470**	,367*	0

– 0,344 ($p < 0,05$), с контролем – 0,331 ($p < 0,05$), с принятием риска – 0,380 ($p < 0,01$), с общим показателем жизнестойкости – 0,390 ($p < 0,01$). Ориентация на духовные ценности, стремление к высшим смыслам и нравственные основания поступков помогают поддерживать все компоненты жизнестойкости многодетных родителей. У тех родителей, у которых духовная направленность выражена сильнее, выше и вовлеченность в повседневную жизнь, и уверенность в собственной способности влиять на происходящее, и готовность воспринимать трудности как источник опыта.

Духовность становится тем смысловым основанием, которое позволяет сохранять устойчивость при высокой семейной нагрузке.

Сохранение идентичности тоже связано с жизнестойкостью, и таких связей несколько. Коэффициенты корреляции составили: с вовлеченностью – 0,295 ($p < 0,05$), с принятием риска – 0,470 ($p < 0,01$), с общим показателем жизнестойкости – 0,367 ($p < 0,05$). Наиболее сильная связь зафиксирована со шкалой принятия риска, что указывает на особую роль сохранения устойчивого представления о себе в готовности к действиям в условиях неопределенности.

Образование обнаруживает положительные связи с принятием риска (0,421, $p < 0,01$) и общим показателем жизнестойкости (0,323, $p < 0,05$). Выраженность корреляции с принятием риска позволяет предположить, что ориентация на познание и обучение формирует у многодетных родителей установку на открытость новому опыту и готовность действовать в нестандартных ситуациях.

Креативность демонстрирует значимые связи с принятием риска (0,392, $p < 0,01$) и общей жизнестойкостью (0,319, $p < 0,05$). Полученные данные отражают роль творческого подхода в формировании готовности к действиям в условиях неопределенности.

Достижение целей обнаруживает положительную связь с принятием риска (0,316, $p < 0,05$). Взаимоотношения также демонстрируют значимую связь с принятием риска (0,304, $p < 0,05$).

Общественная жизнь обнаруживает единственную значимую связь с принятием риска (0,331, $p < 0,05$). Вклю-

ченность в социальные процессы и общественную активность требует от многодетных родителей готовности действовать в условиях недостаточной предсказуемости, что находит отражение в выявленной корреляции.

Ценность «Профессии» обнаруживает обратную связь с положительной оценкой себя и собственных поступков (–0,304, $p < 0,05$). Данный результат требует особого внимания. Выявленная обратная корреляция позволяет предположить, что высокая значимость профессиональной сферы для многодетных родителей сопряжена со снижением позитивной самооценки собственных действий. Возможно, совмещение профессиональных обязанностей с воспитанием нескольких детей создает ситуацию внутреннего конфликта, при котором родители испытывают трудности в одобрительном отношении к себе из-за невозможности полностью реализоваться в обеих сферах. Чем выше ориентация на профессию, тем более критично родители могут оценивать свои действия, не находя достаточного подтверждения собственной успешности.

Проведенное исследование показало, что ценностно-смысловая сфера многодетных родителей характеризуется устойчивой структурой с доминированием семейных и духовных ориентаций, образующих внутреннее ядро личности. Сформированная способность к целеполаганию, последовательность в достижении целей и принятие риска обеспечивают общую жизнестойкость и удовлетворенность жизнью у большинства респондентов. Система ценностных приоритетов характеризуется сниженной значимостью внешних атрибутов успеха и общественной активности при сохранении высокой ценности межличностных отношений и саморазвития. Среди зон риска стоит выделить две. Первая — снижение вовлеченности (как одного из ключевых компонентов жизнестойкости) у части опрошенных. Вторая, пожалуй, менее очевидная: высокая профессиональная направленность у ряда респондентов оборачивается негативным влиянием на самоотношение. Оба момента важно принимать во внимание, когда речь заходит о разработке программ психологического сопровождения многодетных родителей — прежде всего тех, что нацелены на профилак-

тику эмоционального истощения и выравнивание баланса между разными сферами жизни.

Итоги исследования подтвердили обе выдвинутые гипотезы. Связь между уровнем жизнестойкости и личностными ценностями многодетных родителей действительно существует — данные это демонстрируют достаточно убедительно. Подтвердилась и вторая гипотеза: ценность профессиональной самореализации связана с показателями жизненной удовлетворенности у этой категории родителей, причём характер этой связи заслуживает отдельного внимания при интерпретации результатов.

Полученные результаты открывают конкретные прикладные возможности. Их целесообразно положить в ос-

нову программ психологического сопровождения многодетных родителей — в частности, тренингов по развитию эмоциональной вовлечённости и профилактике выгорания, индивидуальных и групповых консультаций, направленных на согласование семейной и профессиональной сфер. Отдельного внимания заслуживают группы взаимной поддержки, где семейные и духовные ресурсы становятся реальным инструментом укрепления жизнестойкости (а не просто декларируются таковыми).

Полученные данные расширяют понимание психологических механизмов адаптации в условиях многодетности и могут служить основой для дальнейших исследований и практической работы.

Литература:

1. Алексеева Л. С., Меновщиков В. Ю. Социальный патронат семьи в системе социального обслуживания: Научно-методическое пособие. — М.: Государственный НИИ семьи и воспитания, 2006. — 160 с.
2. Журавлева Н. А. Динамика ценностных ориентаций личности в российском обществе. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006. — 335с.
3. Лебедь О. Л. Образ жизни многодетных семей в России и задачи демографической политики // Фамилистические исследования. Т. 2. Миллион мнений о семье и о себе. — М.: КДУ, 2016. — С. 350–356.
4. Распоряжением Правительства РФ от 25 августа 2014 года № 1618-р. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_167897/1ae3172271088ff17d13f732abf826846524ab91/ (дата обращения 20.12.2025 г.)
5. Maddi S. R., Khoshaba D. M. Hardiness and Mental Health // Journal of Personality Assessment. — 1994. — Oct. — Vol. 63, No. 2. — P. 265–274.

Взаимосвязь самоотношения и копинг-стратегий у женщин в период кризиса середины жизни

Гаркуша Нина Николаевна, студент магистратуры
Московский психолого-социальный университет

Кризис середины жизни рассматривается современной психологией как нормативный, но потенциально рискованный этап развития человека. Он связан с переоценкой жизненного пути, изменением социальных ролей и накоплением стрессовых нагрузок, в частности, у женщин.

Для женской выборки этот период ассоциирован с совмещением профессиональной, супружеской и материнской ролей, физиологическими изменениями, а также переосмыслением ценностей, жизненных достижений и представлений о будущем.

Ряд исследований показывает, что характеристики самоотношения (самопринятие, самоуважение, чувство собственной эффективности и ценности) выступают важными предикторами выбора копинг-стратегий и качества психологической адаптации в условиях срединных жизненных переходов.

Цель статьи — аналитически исследовать теоретические и эмпирические данные о взаимосвязи самоотношения и копинг-стратегий у женщин в период кризиса середины жизни, опираясь на работы, уточняющие роль личностных и социокультурных факторов в женском срединном развитии.

Проводится сравнительный анализ концепций середины жизни как «поворотного периода», моделей психологического благополучия и резильентности, а также типологий копинга (проблемно-ориентированного, эмоционально-фокусированного, избегающего, смыслообразующего).

Особое внимание уделено тому, как позитивное самоотношение (самопринятие, внутренняя согласованность Я-образа, ощущение контролируемости жизненных событий) связано с использованием более адаптивных копинг-стратегий — планирования, активного совладания, позитивной переоценки и поиска социального ресурса.

Анализ данных показывает, что низкое самоуважение и выраженное самокритичное отношение сопряжены с преобладанием эмоционально-фокусированных и избегающих стратегий, что увеличивает риск депрессивной симптоматики, дистресса и снижения субъективного благополучия.

Напротив, внутренне согласованное и принимающее самоотношение ассоциируется с большей психологической резильентностью, готовностью к конструктивной переработке жизненных событий и использованием проблемно-ориентированных копинг-стратегий, благодаря чему середина жизни может переживаться как период роста, а не исключительно кризиса.

Ключевые слова: кризис середины жизни, самоотношение, самоуважение, психологическая резильентность, копинг-стратегии, совладающее поведение, женщины среднего возраста, эмоционально-фокусированный копинг, проблемно-ориентированный копинг, смысловые ориентации, личностные ресурсы.

Self-attitude and coping strategies in women during midlife crisis: a theoretical–analytical review

Midlife crisis is viewed in contemporary psychology as a normative yet potentially highrisk stage of adult development. It is associated with reevaluation of one's life course, changes in social roles, and the cumulative impact of stress, which is particularly pronounced in women. In female midlife, this period often coincides with the combination of professional, marital, and maternal roles, physiological changes, and the reconsideration of values, life achievements, and future perspectives.

Previous research has shown that characteristics of self-attitude (self-acceptance, self-respect, sense of personal efficacy and worth) serve as important predictors of coping strategy choice and the quality of psychological adaptation during midlife transitions. The aim of this article is to provide a theoretical and empirical analysis of the relationship between self-attitude and coping strategies in women experiencing a midlife crisis, with special attention to the moderating role of personality and sociocultural factors in women's midlife development. The paper offers a comparative review of conceptualisations of midlife as a «turning point», models of psychological well-being and resilience, and typologies of coping (problem-focused, emotion-focused, avoidant, and meaning-oriented).

Particular emphasis is placed on how positive self-attitude (self-acceptance, internal coherence of self-image, perceived controllability of life events) is linked to the use of more adaptive coping strategies such as planning, active problem solving, positive reappraisal, and seeking social resources. The analysis suggests that low self-esteem and pronounced self-criticism are associated with the predominance of emotion-focused and avoidant strategies, which increase the risk of depressive symptoms, distress, and reduced subjective well-being, whereas coherent and accepting self-attitude is related to higher psychological resilience, readiness for constructive life reappraisal, and the use of problem-focused coping.

Keywords: midlife crisis, self-attitude, self-esteem, psychological resilience, coping strategies, coping behaviour, middle-aged women, emotion-focused coping, problem-focused coping, meaning in life, personal resources.

Введение

Период середины жизни в психологической литературе описывается как поворотный этап жизненного пути, соединяющий предшествующие стадии развития со старостью и сопряжённый с необходимостью баланса между ростом и неизбежными потерями.

Исследования показывают, что в это время усиливается рефлексия относительно прожитой части жизни, актуализируются вопросы смысла, реализованности и границ личностного и профессионального потенциала. Несмотря на стереотипное представление о середине жизни как проблемном этапе, данные свидетельствуют о значительных меж индивидиальных различиях: некоторые переживают этот период как кризис, сопровождающийся дистрессом и снижением благополучия, другие описывают его как время роста, переориентации и расширения возможностей.

У женщин середина жизни нередко совпадает с целым комплексом биологических, социальных и ролевых изменений: менопаузальный переход, трансформация родительской роли (отход детей во взрослую жизнь), изменения в партнёрских отношениях, пересмотр карьерных траекторий.

Эти процессы сопровождаются объективным ростом стрессовой нагрузки, что делает критически значимыми личностные ресурсы, в том числе самоотношение и совладающее поведение. Психологическое благополучие женщин среднего возраста связано не только с внешними обстоятельствами, но и с тем, как они воспринимают себя, оценивают прожитую жизнь и интерпретируют происходящие изменения.

Самоотношение понимается как целостная система эмоционально-ценностных и когнитивных установок личности по отношению к себе, включающая самоприятие, чувство собственной ценности, уровень самоуважения и доверия к себе.

Для середины жизни характерно обострение несоответствия между «реальным» и «идеальным» Я, а также переоценка жизненных выборов, что делает структуру самоотношения особенно чувствительной к возрастным и контекстуальным влияниям. Напряжение между ожидаемым и фактическим образом себя может способствовать формированию кризисных переживаний, однако при наличии устойчивого позитивного самоотношения середина жизни нередко становится точкой личностной интеграции и углубления субъективного ощущения целостности.

Копинг-стратегии в данном контексте рассматриваются как относительно устойчивые предпочтения в способах совладания со стрессовыми ситуациями, включающие проблемно-ориентированные, эмоционально-фокусированные, избегающее и смыслообразующее поведение.

Исследования показывают, что проблемно-ориентированные стратегии ассоциированы с более низким уровнем психологического дистресса, тогда как преобладание эмоционально-фокусированного и избегающе-дезадаптивного копинга связано с более высоким риском депрессивных и тревожных проявлений.

В период середины жизни выбор копинг-стратегий оказывает значимое влияние на субъективное переживание возрастных изменений, уровень психологического благополучия и траекторию дальнейшего развития.

Проблема взаимосвязи самоотношения и копинг-стратегий у женщин в период кризиса середины жизни остаётся недостаточно исследованной с точки зрения интеграции возрастно-психологических, гендерных и личностных подходов.

С одной стороны, данные исследований стрессоустойчивости и резильентности свидетельствуют, что позитивное самоотношение выступает важным защитным фактором, повышающим вероятность использования адаптивного копинга и снижающим уязвимость к негативным последствиям жизненных событий.

С другой стороны, стойкое использование дезадаптивных копинг-стратегий может подрывать чувство собственной эффективности и ценности, формируя порочный круг, особенно в условиях совмещённой нагрузки, характерной для женского среднего возраста.

Актуальность анализа

Во-первых, ростом продолжительности жизни и изменением социальных норм, связанных с женскими ролями и карьерой, что делает середину жизни более длительным и содержательно насыщенным этапом, чем в предыдущие десятилетия.

Во-вторых, увеличением запросов на психологическую помощь со стороны женщин среднего возраста, испытывающих трудности в совладании с профессиональными, семейными и личностными переходами, что требует более детализированного понимания внутренних (личностных) детерминант их совладающего поведения.

В-третьих, необходимостью разработки целевых психопрофилактических и психокоррекционных программ, направленных на укрепление позитивного самоотношения и формирование адаптивного копинга как ключевых ресурсов успешного переживания середины жизни.

Несмотря на значительное количество исследований, посвящённых как самоотношению, так и копинг-поведению взрослых, вопрос о специфике их взаимосвязи у женщин в период кризиса середины жизни остаётся недостаточно изученным. Большинство работ сосредото-

чены либо на личностных детерминантах копинга без учёта возрастно-гендерной специфики, либо на феноменологии кризиса середины жизни без детального анализа механизмов совладания.

Проблема исследования

Проблема исследования формулируется следующим образом: каковы структура и направленность взаимосвязи самоотношения (самопринятия, самоуважения, ощущения собственной ценности и эффективности) и копинг-стратегий (проблемно-ориентированных, эмоционально-фокусированных, избегающих) у женщин, переживающих кризис середины жизни, и каким образом эти связи обуславливают уровень психологического благополучия и адаптации?

Цель статьи

Целью статьи является теоретико-аналитическое исследование взаимосвязи самоотношения и копинг-стратегий у женщин в период кризиса середины жизни. Для достижения цели поставлены следующие задачи:

1. Проанализировать основные концептуализации кризиса середины жизни и его специфику у женщин.
2. Рассмотреть структуру и функции самоотношения как личностного ресурса совладания.
3. Систематизировать данные о типологии копинг-стратегий и их возрастно-гендерных особенностях.
4. Выявить и обобщить эмпирические данные о взаимосвязи самоотношения и копинг-стратегий у женщин среднего возраста.
5. Определить перспективы дальнейших исследований и практических приложений.

Основная часть

1. Кризис середины жизни: концептуальные подходы и специфика у женщин

1.1. Понятие и содержание кризиса середины жизни

Понятие «кризис середины жизни» (англ. *midlife crisis*) введено в научный оборот Э. Жаком в 1965 году и получило развитие в работах Д. Левинсона, Г. Шихи, К. Г. Юнга, Э. Эриксона и ряда других исследователей. В отечественной традиции кризис середины жизни рассматривается в контексте возрастной периодизации взрослости и нормативно-кризисной модели развития (Б. Г. Ананьев, А. А. Реан, И. С. Кон, Г. С. Абрамова и др.).

С содержательной стороны кризис середины жизни характеризуется:

- Переоценкой жизненного пути, сопоставлением реальных достижений с ожиданиями и идеалами юности;
- Осознанием конечности жизни и ограниченности времени для реализации планов;

— Необходимостью пересмотра социальных ролей и личностной идентичности;

— Усилением рефлексии относительно смысла жизни, ценностей, целей.

По данным Ральниковой И. А. (2024), большинство женщин в период возрастного кризиса середины жизни демонстрируют высокие показатели депрессии, тревоги, стресса, субъективного ощущения одиночества, ригидности, а также низкие показатели удовлетворённости жизнью и осмысленности жизни, что выступает в качестве взаимосвязанных личностно-психологических маркеров переживания кризиса. При этом другая часть женщин чувствует себя психологически комфортно и способна использовать кризис как ресурс для личностного роста.

1.2. Гендерные особенности кризиса середины жизни

Для женщин середина жизни обладает выраженной спецификой, связанной с:

— Биологическими изменениями: менопаузальный переход, изменение гормонального фона, когнитивные и эмоциональные флуктуации;

— Социально-ролевыми трансформациями: «синдром опустевшего гнезда», изменение партнёрских отношений, карьерные переходы;

— Психологическими особенностями: переосмысление женской идентичности, переоценка достигнутого, обретение или утрата смыслов.

Согласно современным исследованиям, женщины в период менопаузального перехода испытывают не только физиологические, но и выраженные психоэмоциональные изменения: снижение когнитивных функций, повышение уровня депрессии и тревоги, изменение самооценки.

Уровень самооценки обратно коррелирует с уровнем депрессии и тревоги, а также рядом вазомоторных симптомов, что указывает на важность поддержания позитивного самоотношения для психологического благополучия женщин среднего возраста.

Понимасова Е. П. (2025) подчёркивает, что кризис середины жизни не всегда означает исключительно негативные переживания: он может стать периодом обретения новой мудрости, переоценки ценностей, углубления самопонимания. Индивидуальные особенности личности — самооценка, уровень оптимизма, способность к саморефлексии — влияют на то, как женщина воспринимает и переживает данный период.

2. Самоотношение как личностный ресурс в период середины жизни

2.1. Структура и функции самоотношения

Самоотношение в современной психологии понимается как интегральное личностное образование, отражающее целостную систему эмоционально-ценностных

и когнитивных установок личности по отношению к себе. В структуру самоотношения традиционно включаются:

— Самопринятие — безусловное принятие себя как личности, независимо от успехов и неудач;

— Самоуважение — оценка собственных качеств и достижений;

— Самоценность — переживание значимости своего существования;

— Чувство собственной эффективности — убеждённость в способности влиять на события своей жизни.

Согласно концепции С. Р. Пантилеева и В. В. Столина, самоотношение выступает не просто оценочным компонентом самосознания, но и регулятором поведения, определяющим выбор жизненных стратегий и способов взаимодействия с окружающим миром.

2.2. Самоотношение у женщин среднего возраста

Период середины жизни характеризуется обострением несоответствия между «реальным» и «идеальным» Я, а также переоценкой жизненных выборов, что делает структуру самоотношения особенно чувствительной к возрастным и контекстуальным влияниям.

Исследования Шлыковой Ю. Б. (2023) показали, что адекватная самооценка психологического возраста отражает высокий уровень переживания конструктивности жизни и себя в ней, тогда как неадекватность самооценки связана с деформацией ощущения конструктивности собственной личности и жизни, что особенно ярко проявляется в зрелом возрасте.

Ключевым препятствием для преодоления кризиса середины жизни является неспособность к формированию здоровой идентичности — человек не способен себя найти, не понимает, кто он и зачем живёт. Преодолеть это состояние можно через осознание механизмов, препятствующих самопринятию, и формирование устойчивого контакта с собственным внутренним Я.

Позитивное самоотношение выступает важным защитным фактором в условиях жизненных переходов и стрессовых нагрузок:

3. Копинг-стратегии: теоретические основания и типология

3.1. Понятие совладающего поведения

Совладающее поведение (копинг) определяется как «поведение, позволяющее субъекту с помощью осознанных действий способами, адекватными личностным особенностям и ситуации, справиться со стрессом или трудной жизненной ситуацией» [14]. Копинг-стратегии объединяют когнитивные, эмоциональные и поведенческие способы, которые человек использует для совладания со стрессом.

В классификации Р. Лазаруса и С. Фолкман выделяются восемь основных копинг-стратегий:

1. Конфронтационный копинг
2. Дистанцирование
3. Самоконтроль
4. Поиск социальной поддержки
5. Принятие ответственности
6. Бегство-избегание
7. Планирование решения проблемы
8. Положительная переоценка

Стратегии подразделяются на адаптивные (проблемно-ориентированные: планирование, положительная переоценка) и дезадаптивные (эмоционально-фокусированные и избегающие: бегство-избегание, конфронтация).

3.2. Возрастная и гендерная специфика копинг-стратегий

Гендерные различия в предпочтениях копинг-стратегий устойчиво фиксируются в эмпирических исследованиях. По данным Муртазиной И. Р. (2018), наиболее предпочитаемой копинг-стратегией у мужчин является «планирование решения проблем», у женщин — «положительная переоценка». Для женщин в большей степени характерны попытки разрешения проблемы за счёт привлечения внешних социальных ресурсов: ориентированность на взаимодействие с другими людьми, ожидание внимания, совета, сочувствия, обращение за рекомендациями к экспертам и знакомым.

При этом выбор копинг-стратегий у женщин связан с параметрами качества жизни и самосохранительного поведения: отсутствие ограничений со стороны физического и эмоционального состояния, высокий уровень жизненной активности, умение устанавливать конструктивные связи с другими людьми, психическое благополучие и ответственное отношение к своему здоровью способствуют предпочтению адаптивных копинг-стратегий. Низкие показатели качества жизни, сниженный уровень жизненной энергии и самосохранительного поведения, напротив, ведут к использованию неадаптивных копинг-стратегий.

4. Эмпирические данные о взаимосвязи самоотношения и копинг-стратегий у женщин среднего возраста

4.1. Личностные детерминанты копинга

В исследовании Борисовой Н. М. и Шаповаленко И. В. (2018) на выборке 139 человек 30–50 лет из Москвы и Московской области установлены значимые корреляционные связи между личностными характеристиками (в том числе показателями самооценки, эмоциональной стабильности, тревожности, самоконтроля), смысловыми ориентациями, жизнестойкостью и стратегиями совладающего поведения.

Ключевые результаты:

— Стратегия «планирование решения проблемы» демонстрирует максимальное количество связей с показателями

жизнестойкости и смысловыми ориентациями: чем сильнее человек вовлечён в процесс жизни, чем оптимистичнее смотрит в будущее, чем целеустремлённее, тем чаще он подходит конструктивно и планомерно к решению трудных ситуаций.

— Стратегия «бегство-избегание» обратно связана с факторами самооценки, эмоциональной стабильности, самоконтроля, общим показателем жизнестойкости и её компонентами (вовлечённость, контроль, принятие риска) — к этой стратегии чаще прибегают тревожные, напряжённые люди, не склонные контролировать свои поступки и не верящие в себя.

— Стратегия «поиск социальной поддержки» положительно связана с общей осмысленностью жизни, удовлетворённостью процессом жизни, общительностью, экспрессивностью, чувствительностью, тревожностью и напряжённостью.

— Стратегия «положительная переоценка» связана с ориентацией на надличностное, философское осмысление проблем и трудностей, их включение в глубокую работу по саморазвитию.

На основании кластерного анализа авторы выделили две группы респондентов:

1. Группа осознанного копинга (ГОК) — испытуемые, выбирающие стратегии совладания после анализа ситуации и тестирования окружающей реальности, с преобладанием адаптивных стратегий.

2. Группа напряжённого копинга (ГНК) — испытуемые с менее адаптивным, реактивным выбором стратегий, с высоким уровнем использования дезадаптивных копингов.

Авторы отдельно обращают внимание, что группу напряжённого копинга преимущественно представляют женщины, имеющие детей, а также лица, ранее обращавшиеся к психологу, что указывает на гендерный фактор и наличие детей как факторы риска напряжённости.

4.2. Самоотношение и копинг у женщин в период менопаузального перехода

Исследования женщин в период менопаузального перехода подтверждают связь уровня самооценки с психоэмоциональным состоянием и выбором копинг-стратегий. По данным Когнитивные и психоэмоциональные нарушения у женщин периода менопаузального перехода (2023) [4], уровень самооценки обратно коррелирует с уровнем депрессии и тревоги, а также рядом вазомоторных симптомов. Это означает, что высокая самооценка связана с более низким уровнем депрессивных и тревожных проявлений, что, в свою очередь, способствует использованию адаптивных копинг-стратегий.

Стратегии совладающего поведения и качество жизни женщин с различными заболеваниями (2018) [9] установили, что для женщин с более высоким качеством жизни характерны продуктивные копинги, тогда как для женщин с низким качеством жизни — непродуктивные. Практи-

чески независимо от заболевания все женщины с низким качеством жизни использовали стратегию «бегство-избегание»; в некоторых случаях — «дистанцирование» и «конфронтация».

4.3. Самоотношение и копинг у женщин, активно практикующих омоложение

В исследовании Осьмининой А. А. (2021) на выборке женщин средней взрослости (35–50 лет), постоянных клиентов эстетического медицинского центра, выявлены корреляционные связи между выбором копинг-стратегий и внешними факторами активности в омоложении. Наиболее выраженными копинг-стратегиями у данной выборки являются самоконтроль, поиск социальной поддержки, планирование решения проблемы.

Это может свидетельствовать о том, что женщины, активно занимающиеся поддержанием внешней привлекательности в период середины жизни, склонны к использованию адаптивных копингов. Но также и о том, что данное поведение является признаком невротизации. Что требует дополнительного исследования с учётом социального статуса, особенностей культурного контекста и личностных характеристик

4.4. Эмоционально-личностное благополучие и копинг

Исследование Верхотуровой Н. Ю. (2023) показало, что симптомами переживания женщинами кризиса среднего возраста являются ощущение застоя, отсутствия направленности в жизни, девальвация прошлых ценностей. Данные симптомы связаны с низким уровнем самоопределения и самопринятия, что, в свою очередь, повышает вероятность использования дезадаптивных копинг-стратегий.

По данным Ральниковой И. А. (2024), высокие показатели депрессии, тревоги, стресса, субъективного ощущения одиночества, ригидности и низкие показатели удовлетворённости жизнью, осмысленности жизни выступают в качестве взаимосвязанных личностно-психологических маркеров переживания кризиса середины жизни у женщин. Это подтверждает значимость самоотношения и смысловых ориентаций как предикторов адаптивного или дезадаптивного совладания.

5. Интеграция данных: модель взаимосвязи самоотношения и копинг-стратегий

На основании анализа эмпирических данных можно предложить следующую теоретическую модель взаимосвязи самоотношения и копинг-стратегий у женщин в период кризиса середины жизни:

1. Позитивное самоотношение (высокий уровень самопринятия, самоуважения, ощущения собственной ценности и эффективности) выступает личностным ресурсом, повышающим вероятность использования адаптивных копинг-стратегий:

- Планирование решения проблемы;
- Положительная переоценка;
- Поиск социальной поддержки.

2. Сниженное самоотношение (низкий уровень самопринятия, выраженная самокритика, ощущение собственной неэффективности) связано с преобладанием дезадаптивных копинг-стратегий:

- Бегство-избегание
- Конфронтация
- Эмоциональная разрядка

3. Медиаторами взаимосвязи выступают:

— Смысловые ориентации (осмысленность жизни, наличие целей, удовлетворённость процессом и результатом жизни)

— Жизнестойкость (вовлечённость, контроль, принятие риска)

— Уровень тревожности и эмоциональной стабильности

4. Гендерно-возрастные особенности:

— Женщины среднего возраста чаще используют стратегии поиска социальной поддержки и положительной переоценки;

— При низком качестве жизни и самооценке преобладают дезадаптивные стратегии;

— Наличие детей и опыт обращения к психологу выступают факторами риска напряжённого копинга

5. Биологические и контекстуальные факторы:

— Менопаузальный переход усиливает уязвимость к депрессии и тревоге, что опосредует связь самоотношения и копинга;

— Социально-экономический статус, семейное положение, профессиональная реализация модифицируют характер взаимосвязи.

6. Практические приложения и перспективы исследований

6.1. Практические рекомендации

Результаты анализа имеют значение для разработки психокоррекционных и психопрофилактических программ для женщин среднего возраста:

1. Укрепление позитивного самоотношения:

— Психотерапевтические интервенции, направленные на формирование безусловного самопринятия, адекватной самооценки, ощущения собственной эффективности;

— Техники психологической терапии, направленные на работу с самокритичными установками и негативным самоотношением.

2. Развитие адаптивного репертуара копинг-стратегий:

— Обучение навыкам планирования решения проблем, положительной переоценки, поиска социальной поддержки;

— Групповые тренинги по развитию навыков эффективного совладания со стрессом.

3. Работа со смысловыми ориентациями:

- Экзистенциальная психотерапия, направленная на поиск и переосмысление жизненных целей и ценностей;
- Содействие в формулировании жизненных целей и планировании будущего.
- 4. Дополнительное психологическое образование:
 - Информирование женщин о нормативности кризиса середины жизни и его потенциале для личностного роста;
 - Профилактика стигматизации возрастных изменений и менопаузального перехода.

6.2. Перспективы дальнейших исследований

1. Лонгитюдные дизайны: исследование динамики взаимосвязи самоотношения и копинг-стратегий в процессе проживания кризиса середины жизни.
2. Учёт социокультурной специфики: кросс-культурные исследования особенностей самоотношения и копинга у женщин разных социальных и этнических групп.
3. Интегративные модели: разработка и апробация комплексных моделей личностных детерминант совладающего поведения с учётом биологических, психологических и социальных факторов.
4. Эффективность интервенций: оценка эффективности психокоррекционных программ, направленных на укрепление самоотношения и формирование адаптивного копинга у женщин среднего возраста.

Заключение

Проведённый теоретико-аналитический обзор позволяет сформулировать следующие основные выводы:

1. Кризис середины жизни у женщин представляет собой нормативный возрастной этап, характеризую-

щийся комплексом биологических, социальных и психологических трансформаций, сопряжённых с повышенной стрессовой нагрузкой и необходимостью переоценки жизненного пути, ролей и идентичности.

2. Самоотношение (самопринятие, самоуважение, ощущение собственной ценности и эффективности) выступает ключевым личностным ресурсом, обуславливающим характер совладающего поведения в период середины жизни.

3. Позитивное самоотношение связано с преобладанием адаптивных копинг-стратегий (планирование решения проблем, положительная переоценка, поиск социальной поддержки), тогда как сниженное самоотношение — с дезадаптивными стратегиями (бегство-избегание, конфронтация, эмоциональная разрядка).

4. Медиаторами взаимосвязи самоотношения и копинга выступают смысложизненные ориентации, жизнестойкость, уровень тревожности и эмоциональной стабильности; гендерная и возрастная специфика проявляется в предпочтении женщинами стратегий поиска социальной поддержки и положительной переоценки.

5. Практическая значимость полученных данных состоит в возможности разработки целевых психокоррекционных и психопрофилактических программ, направленных на укрепление позитивного самоотношения и формирование адаптивного репертуара копинг-стратегий у женщин среднего возраста.

6. Перспективы дальнейших исследований связаны с необходимостью лонгитюдных дизайнов, учётом социокультурной специфики, разработкой и апробацией интегративных моделей личностных детерминант совладающего поведения, а также оценкой эффективности психокоррекционных интервенций.

Литература:

1. Борисова Н. М., Шаповаленко И. В. Личностные детерминанты совладающего поведения в среднем возрасте // Психолого-педагогические исследования. — 2018. — Т. 10, № 3. — С. 115–130.
2. Верхотурова Н. Ю. Изучение особенностей эмоционально-личностного благополучия женщин в период кризиса середины жизни // Киберленинка. — 2023.
3. Волкова А. В. Возрастные особенности совладания со стрессом у взрослых // Вестник МГОУ. Серия: Психологические науки. — 2018. — № 1. — С. 32–45.
4. Когнитивные и психоэмоциональные нарушения у женщин периода менопаузального перехода: возможности медикаментозной коррекции // Проблемы эндокринологии. — 2023. — Т. 69, № 1. — С. 49–56.
5. Муртазина И. Р. Самосохранительное поведение, качество жизни и предпочитаемые копинг-стратегии мужчин и женщин в период ранней зрелости // Психология здоровья. — 2018. — № 1. — С. 6–21.
6. Осьминина А. А. Активность в омоложении женщин средней зрелости как совладание со стрессом старения // Вестник психологии и педагогики. — 2021. — Т. 27, № 3. — С. 112–125.
7. Понимасова Е. П. Теоретическое исследование взаимосвязи эмоциональных состояний женщин в период кризиса середины жизни // АПНИ. — 2025.
8. Ральникова И. А. Психологические маркеры кризиса середины жизни у женщин // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. — 2024. — № 1. — С. 87–96.
9. Стратегии совладающего поведения и качество жизни женщин с различными заболеваниями // Журнал врача. — 2018.
10. Шлыкова Ю. Б. Адекватность самооценки психологического возраста и конструктивность личности // Вестник Кубанского государственного университета. — 2023. — Т. 13, № 2. — С. 45–58.

11. Щукина М. А., Белов В. Г. Психологические особенности самоотношения взрослых // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. — 2024. — Т. 14, № 3. — С. 412–428.
12. Кризис середины жизни как предмет психологического исследования // Psy.su. — 2025.
13. Виноградова А. И. Возрастно-психологические особенности самоотношения личности в юношеском и зрелом возрасте // Киберленинка. — 2025.
14. Совладающее поведение как предмет исследования психологии личности. — Текст : электронный // CyberLeninka : [сайт]. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovladayuschee-povedenie-kak-predmet-issledovaniya-psiologii-lichnosti> (дата обращения: 16.05.2026).

Связь стиля детско-родительских отношений и склонности к риску суицидального поведения у подростков

Гладышева Евгения Игоревна, студент магистратуры
Московский государственный психолого-педагогический университет

Статья посвящена изучению связи между стилями детско-родительских отношений и склонностью к суицидальному риску у старших подростков. Представлены результаты эмпирического исследования с участием 50 подростков и 50 родителей. Доказано, что высокий и средний риск суицидального поведения коррелирует с авторитарным и индифферентным стилями воспитания, а также с автономным и враждебным поведением родителей. Низкий риск связан с авторитетным и либеральным стилями. Подтверждены половые различия: склонность к суицидальному риску у девушек значимо выше. Описана эффективность разработанной программы группового тренинга по снижению суицидального риска.

Ключевые слова: подростковый возраст, суицидальный риск, стили детско-родительских отношений, семейное воспитание, половые различия, психокоррекция.

Актуальность исследования

Проблема подростковых суицидов сохраняет высокую социальную значимость. На сегодняшний день исследования показывают, что ключевым фактором, влияющим на формирование суицидального поведения, выступает психологический компонент, а именно — проблемы во взаимоотношениях с семьей, негармоничные детско-родительские отношения [1, с. 59]. Несмотря на обилие работ, посвященных семье, недостаточно изученным остается вопрос о том, какие именно стили воспитания в большей степени коррелируют с суицидальным риском, а также как пол подростка влияет на эту взаимосвязь.

Цель исследования: выявить связь между стилем детско-родительских отношений и склонностью к риску суицидального поведения у подростков.

Гипотезы:

- 1) существует связь стиля детско-родительских отношений и склонности к суицидальному риску у подростков;
- 2) уровень суицидального риска у девушек выше, чем у юношей.

Методология и методы исследования.

Исследование проводилось на базе ГБОУ Школа № 1220 г. Москвы. Выборку составили 50 подростков в возрасте 15–17 лет (28 девочек, 22 мальчика) и 50 их родителей (38 матерей, 12 отцов).

Использовались следующие методики:

1. Структурированное интервью для диагностики семейной структуры.
2. Опросник суицидального риска в модификации Т. Н. Разуваевой.
3. Методика С. С. Степанова в модификации И. И. Махониной «Стратегии семейного воспитания».
4. Опросник «Поведение родителей и отношение подростков к ним» (адаптация Э. Матейчика и П. Ржичана).

Статистическая обработка проводилась с помощью SPSS 22 (критерии Спирмена, U-критерий Манна — Уитни, T-критерий Вилкоксона).

Результаты исследования

В результате диагностики уровня суицидального риска было выявлено, что 5 подростков (10 %) имеют высокий уровень риска (4 девочки, 1 мальчик), 10 человек (20 %) — средний уровень (6 девочек, 4 мальчика), 35 (70 %) — низкий уровень. По U-критерию Манна — Уитни установлено, что девочки демонстрируют статистически значимо более высокий уровень суицидального риска ($U_{\text{эмп}}=162,5$ при $p=0,022$), что подтверждает частную гипотезу.

Анализ стилей семейного воспитания (методика С. С. Степанова) показал, что 28 % родителей придерживаются авторитарного стиля, 28 % — авторитетного, 32 % — либерального и 12 % — индифферентного. Корре-

ляционный анализ по Спирмену выявил значимые связи (Таблица 1): высокий и средний риск суицидального поведения положительно коррелирует с авторитарным ($r=0,52$ при $p \leq 0,01$ по шкале «Несостоятельность») и индиффе-

рентным стилями ($r=0,55$ при $p \leq 0,01$ по шкале «Максимализм»). Низкий риск отрицательно коррелирует с авторитетным и либеральным стилями ($r=0,6$ при $p \leq 0,01$ по шкале «Антисуицидальный фактор»).

Таблица 1. Значимые корреляции между стилями семейного воспитания и факторами суицидального риска подростков

Показатель	Авторитарный стиль	Авторитетный стиль	Либеральный стиль	Индифферентный стиль
Демонстративность	0,28*	0,01	0,07	0,45**
Аффективность	-	-	-	-
Уникальность	0,03	0,45**	0,51**	0,08
Несостоятельность	0,52**	0,1	0,1	0,4*
Социальный пессимизм	0,51**	-	-	0,32*
Слом культурных барьеров	-	-	-	-
Максимализм	0,36*	0,02	0,04	0,55**
Временная перспектива	-	-	-	-
Антисуицидальный фактор	0,07	0,6**	0,44**	0,05

* $P < 0,05$; ** $P < 0,01$.

Анализ восприятия подростками родительского отношения (опросник Матейчика-Ржичана) показал, что высокий уровень суицидального риска взаимосвязан с высокой автономностью ($r=0,56$ при $p \leq 0,01$) и враждебностью родителей ($r=0,50$ при $p \leq 0,02$), в то время как низкий уровень риска — с позитивным интересом ($r=0,59$ при $p \leq 0,01$).

После проведения разработанной нами программы группового тренинга (8 занятий), направленной на саморегуляцию и снижение эмоционального напряжения, в группе из 5 подростков с высоким риском был зафиксирован статистически значимый сдвиг (критерий Вилкоксона, $p < 0,05$). У троих участников отмечено снижение общего балла суицидального риска, у двоих показатели остались стабильными без ухудшения.

Выводы

1. Основная гипотеза подтверждена: существует значимая связь между стилем детско-родительских отношений и склонностью к суицидальному риску у подростков.

2. Авторитарный и индифферентный стили воспитания, а также автономное и враждебное поведение родителей являются факторами, повышающими суицидальный риск.

3. Авторитетный и либеральный стили воспитания и позитивный интерес родителей связаны с низким суицидальным риском.

4. Частная гипотеза о половых различиях подтверждена: уровень суицидального риска у девочек статистически значимо выше, чем у мальчиков.

5. Разработанная программа группового тренинга доказала свою эффективность в снижении уровня суицидальных наклонностей.

Практическая значимость

Полученные результаты могут быть использованы психологами и педагогами для ранней профилактики суицидального поведения в школах и для коррекции детско-родительских отношений в семьях группы риска, с особым вниманием к семьям, воспитывающим девочек-подростков.

Литература:

- Горбушина А. В. Суицидальное поведение подростков: диагностика и профилактика: учебное пособие / А. В. Горбушина, А. С. Власов. — Киров: Изд-во МЦИТО, 2021. — 118 с.
- Кастальская-Бороздина А. А., Дозорцева Е. Г., Терехина С. А. Суицидальное поведение и перфекционизм в подростковом возрасте // Российский психиатрический журнал. — 2024. — № 3. — С. 45–54.
- Сыровквашина К. В., Ошевский Д. С., Бадмаева В. Д. и др. Факторы риска формирования суицидального поведения у детей и подростков // Психология и право. — 2019(9). — № 1. — С. 71–84.
- Тудупова Т. Ц., Батуева Н. Г., Парфентьева Т. А. Детско-родительские отношения и негативно окрашенные состояния как факторы суицидального риска в подростковом возрасте // Психолог. — 2018. — № 6. — С. 32–40.
- Шнейдер Л. Б. Семейная психология. — М.: Академический Проект, 2021. — 736 с.

Исследование взаимосвязей психологической дистанции и суверенности личности в семейных отношениях

Дворецкая Полина Анатольевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Жедунова Людмила Григорьевна, доктор психологических наук, профессор
Ярославский государственный педагогический университет имени К. Д. Ушинского)

В статье раскрываются понятия суверенности психологического пространства личности и психологической дистанции как взаимосвязанных компонентов, которые лежат в основе построения семейных отношений. Выделены особенности соотношения суверенности личности и психологической дистанции в семейных отношениях.

Ключевые слова: суверенность, психологическая дистанция, психологическое пространство, семейные отношения, психологическая близость.

Современные исследования семейных отношений всё чаще акцентируют внимание на проблеме психологической близости и дистанции супругов. Одним из центральных понятий, позволяющих описать специфику межличностных отношений в семье, является психологическая дистанция. Данный феномен отражает степень эмоциональной включенности партнеров, особенности их взаимодействия, а также уровень сохранения личностной автономии в отношениях.

В семейной системе психологическая дистанция обеспечивает баланс между потребностью в близости и стремлением к автономии. Избыточное эмоциональное слияние, как и чрезмерное дистанцирование, может приводить к нарушению гармонии супружеских отношений, повышению конфликтности и снижению удовлетворенности браком.

Особое значение для понимания механизмов формирования психологической дистанции имеет концепция суверенности психологического пространства личности, определяющая способность человека устанавливать эмоционально близкие отношения при сохранении собственной индивидуальности.

Психологическая дистанция представляет собой субъективное переживание близости или отдаленности между людьми. В семейных отношениях она проявляется через степень эмоциональной вовлеченности супругов, особенности коммуникации, готовность к самораскрытию и уровень доверия между партнерами [5, с. 37].

В противоположность, психологическая близость рассматривается, как многоуровневое явление, которое характеризуется динамическим равновесием между открытостью и приватностью, а также целостностью и проницаемостью психологических границ партнеров [3, с. 618]. Равновесие психологической близости и дистанции способствует сохранению индивидуальной автономии, при этом поддерживая эмоциональную связь и значимость партнера. Таким образом, психологическая дистанция и психологическая близость не исключают друг друга, а являются взаимодополняющими компонентами супружеского взаимодействия в семейных отношениях.

Ю. В. Курбаткина в своем исследовании психологической дистанции в браке разделяет данный феномен

на шесть измерений: дистанция физического тела, дистанция территории, дистанция мира вещей, дистанция временных, дистанция социальных связей, дистанция ценностей [4, с. 59].

Под психологической суверенностью понимается способность человека защищать, контролировать и развивать собственное психологическое пространство. [1, с. 173].

С. К. Нартова-Бочавер выделяет несколько компонентов психологического пространства: собственное тело, территорию, мир вещей, временные привычки, социальные связи и ценности. Нарушение любой из этих сфер может приводить к переживанию угрозы личностной автономии. [7, с. 400].

Психологическая суверенность тесно связана с эмоциональной зрелостью, саморегуляцией и способностью к адаптации. Именно поэтому данный феномен рассматривается как важный фактор психологического благополучия личности и устойчивости семейных отношений.

В связи с этим, целью нашей работы является выявление особенностей суверенности личности, обуславливающей психологическую дистанцию в семейных отношениях.

Для достижения поставленной цели нами были использованы следующие методики: «Мульти-опросник измерения романтической привязанности у взрослых — MIMARA» К. Бреннан, Ф. Шейвер (адаптация Т. Л. Крюковой, О. А. Екимчик (2009)); Методика «Суверенность психологического пространства» С. К. Нартовой-Бочавер; Методика измерения психологической дистанции в браке Ю. В. Курбаткиной.

В нашем исследовании приняли участие 50 человек, состоящие в семейных отношениях в возрасте от двадцати до шестидесяти трех лет.

В результате исследования были выявлены обратные взаимосвязи между общей суверенностью, а также её компонентами — суверенностью вещей ($r=-0,390$, $p=0,005$), социальных связей ($r=-0,466$, $p=0,001$), ценностей ($r=-0,505$, $p=0,001$), и уровнем фрустрации ($r=-0,489$, $p=0,001$) указывают на то, что сформированные личностные границы способствуют снижению внутреннего напряжения, возникающее в ситуации реальной или предполагаемой невозможности удовлетворения тех или иных потребно-

стей. Это может быть связано с тем, что человек, обладающий сформированной суверенностью, способен удовлетворять свои потребности, не прибегая к деструктивной зависимости от партнёра.

Прямая взаимосвязь между показателями суверенности личности и доверия ($r=0,447$, $p=0,001$) говорит о том, что устойчивость внутреннего пространства личности создаёт условия для безопасного и открытого взаимодействия с внешним миром. Человек, обладающий чёткими границами, не воспринимает близость как угрозу, что способствует формированию доверительных отношений.

Одновременно обратная взаимосвязь между показателями суверенности личности и ревности ($r=-0,486$, $p=0,001$), а также амбивалентности ($r=-0,418$, $p=0,002$) отражает снижение эмоциональной зависимости и внутренней противоречивости, чувства неудовлетворённости потребностей, что является важным индикатором зрелости личности.

Дистанция физического тела имеет обратную взаимосвязь между показателем суверенности ценностей ($r=-$

$0,306$, $p=0,031$), что говорит о влиянии депривации системы ценностей на увеличение физической дистанции, как компенсаторного механизма;

Результаты исследования подтверждают значимость суверенности психологического пространства как ресурса психологической зрелости личности. Сформированные личностные границы позволяют человеку сохранять эмоциональную включённость в отношения без потери собственной индивидуальности.

Таким образом, психологическая дистанция в браке определяется не только особенностями взаимодействия партнёров, но и глубинными личностными механизмами, связанными с психологической суверенностью.

В данной работе рассматривается лишь один из аспектов проблемы. Исследования в этом направлении могут быть продолжены. Это может быть изучение не только соотношения различных измерений психологического пространства личности и измерений психологической дистанции, но и исследование факторов, обуславливающих психологическую дистанцию в семейных отношениях.

Литература:

1. Барковская, Д. В. Характеристики суверенности психологического пространства и индивидуальных особенностей личности: к постановке проблемы / Д. В. Барковская // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. — 2022. — № 1. — С.171–176
2. Гусова, А. Д. Психологические особенности современной семьи / А. Д. Гусова. — Текст: электронный // Азимут научных исследований: педагогика и психология. — 2016. — № 2. — С. 206–209. — URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-sovremennoy-semi/viewer> (дата обращения 08.02.26).
3. Жедунова Л. Г., Посысоев Н. Н. Динамика переживания психологической близости в кризисе // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. демидова 2023. № 4. С. 612–619. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54934209> (дата обращения 20.03.26)
4. Курбаткина Ю. В. Феномен «психологической дистанции»: существующие подходы к определению // Психология и жизнь: Сборник научных трудов. М., 2001, № 1. С. 59–69.
5. Курбаткина Ю. В. Исследование психологической дистанции в супружеских отношениях // Научный поиск молодых ученых обществу 21 века: Сборник научных трудов студентов и аспирантов. — М., 2001, С. 35–44.
6. Мещеряков, Б. Г. Психология. Современный словарь. Санкт-Петербург: «Прайм-Еврознак», 2007. 135 с.
7. Нартова-Бочавер С. К. Человек суверенный: психологическое исследование субъекта в его бытии. СПб.: Питер, 2008. 400 с.

Женские круги как инструмент преодоления социального одиночества: механизмы эмоциональной поддержки

Дубко Екатерина Юльевна, студент магистратуры
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

В статье рассматриваются специфика социального одиночества у женщин и потенциал женских кругов как формата групповой поддержки, снижающего интенсивность данного переживания. Выявлены факторы повышенной уязвимости женщин к дефициту эмоциональной взаимности. Описаны ключевые психологические механизмы, действующие внутри женских кругов: эмпатическое слушание, самораскрытие, осознание универсальности переживания, телесное присутствие и символично-творческие практики. Сделан вывод о профилактическом значении женских кругов в системе мер противодействия социальной изоляции.

Ключевые слова: социальное одиночество, женщины, эмоциональная поддержка, женские круги, групповая психология, эмпатия, самораскрытие, арт-терапия.

Введение

Нарастающая индивидуализация общества, ослабление традиционных форм социальной поддержки и повсеместное распространение цифровых коммуникаций порождают парадоксальную ситуацию: человек гиперподключён к информационному потоку и одновременно лишён полноценного эмоционального отклика. Всемирная организация здравоохранения зафиксировала в 2025 году, что от 15 до 20 процентов населения планеты испытывает хроническое одиночество, квалифицировав его как значимый фактор риска для психического и физического здоровья [5]. Особую остроту проблема приобретает применительно к женщинам: в силу выраженной ориентации на межличностные связи и эмоциональную взаимность они острее реагируют на дефицит поддержки и труднее переносят отсутствие подлинного контакта [2; 4].

На этом фоне нарастает интерес исследователей и практиков к женским кругам — структурированным группам взаимной поддержки, способным создавать пространство доверительного общения. Несмотря на растущую популярность данного формата, его научная разработанность остаётся недостаточной. Настоящая статья ставит целью теоретически обосновать психологические механизмы, посредством которых женские круги противодействуют социальному одиночеству.

1. Социальное одиночество у женщин: специфика переживания

В психологии социальное одиночество трактуется как субъективное ощущение дефицита качественных межличностных связей, прежде всего эмоционально насыщенных и взаимных [11]. Принципиально важно разграничение между объективной изоляцией и субъективным переживанием: человек может быть окружён людьми и при этом ощущать себя невидимым и непонятым. Именно эта форма — «одиночество внутри отношений» — наиболее характерна для женщин.

Среди структурных факторов, обостряющих данное переживание, центральное место занимают урбанизация и нуклеаризация семьи, разрушающие традиционные микросообщества взаимоподдержки [7]. Цифровые коммуникации не компенсируют этого дефицита: онлайн-взаимодействие обеспечивает скорость, но редко создаёт ощущение присутствия другого. Женщины подвержены специфическому риску, обусловленному нормой «эмоционального труда»: они традиционно поддерживают психологический климат в семье и коллективе, оставаясь при этом без встречной заботы [4]. Накапливающийся дисбаланс «давать — получать» порождает хронический эмоциональный голод. Уязвимость возрастает в периоды жиз-

ненных транзаций — материнства, развода, смены места жительства, — когда привычные связи перестраиваются или утрачиваются.

Таким образом, женское социальное одиночество — это прежде всего качественная недостаточность эмоциональной взаимности, а не количественный дефицит контактов. Это определяет логику помощи: не расширение круга знакомств, а создание пространств подлинного эмоционального контакта.

2. Женские круги: теоретические основания и организационные принципы

Женский круг представляет собой относительно небольшую группу (обычно восемь–шестнадцать участниц), регулярно встречающихся в структурированном формате с целью взаимной поддержки и совместного проживания значимых тем. С точки зрения социальной психологии это особая разновидность малой группы [13], обладающая рядом специфических черт. Ведущая не занимает позицию эксперта, а выступает хранительницей пространства и групповых правил. В основу работы положены безусловное принятие и безоценочное слушание — принципы гуманистического подхода К. Роджерса. Регулярность встреч и наличие устойчивых ритуалов создают предсказуемую среду, в которой постепенно складывается доверие.

Необходимым организационным условием является установление групповых правил: конфиденциальность, добровольность участия в любой практике, отказ от советов и оценок в пользу сочувственного присутствия. Именно эти правила формируют психологическую безопасность — условие, без которого ни один из терапевтических механизмов не запускается [12]. Женские круги не являются психотерапевтическими группами в клиническом смысле: они ориентированы на первичную профилактику социальной изоляции и восстановление психологического ресурса, а не на работу с расстройствами.

3. Механизмы формирования эмоциональной поддержки

Эмпатическое слушание и безоценочное принятие. Эмпатия в данном контексте — это способность воспринять и отразить внутренний мир другого, не растворяясь в нём [9]. В кругу она реализуется через активное слушание без перебивания, отражение услышанного без интерпретаций и советов. Такой тип присутствия создаёт редкий для большинства женщин опыт — быть услышанной без немедленной попытки «починить» ситуацию. Безоценочное принятие одновременно снижает тревогу самораскрытия и формирует переживание безусловной ценности собственной личности.

Самораскрытие. Намеренное сообщение значимой личной информации — один из ключевых механизмов формирования близости. В кругу самораскрытие стимулируется структурой встречи: каждая участница получает время высказаться без перебивания. Постепенно снижается страх быть непонятой, и готовность делиться личным возрастает. Вербализация переживания сама по себе снижает его интенсивность; при наличии сочувственного отклика этот эффект значительно усиливается.

Универсальность переживания. И. Ялом описывает универсальность как один из ведущих терапевтических факторов группы: осознание того, что трудности и страхи разделяют другие люди, разрушает изоляцию и снижает стыд [8]. В женском кругу этот эффект особенно выражен. Для женщин с тенденцией к самокритике универсализация выполняет функцию нормализации и запускает процесс самосострадания. Именно ощущение «я не одна в этом» является одним из наиболее значимых предикторов позитивных изменений в группах поддержки [6].

Телесное со-присутствие. Присутствие доверенного лица воспринимается не только на когнитивном, но и на нейробиологическом уровне: оно активирует выработку окситоцина и снижает тревожность [10]. Совместное дыхание, параллельное выполнение заземляющих упражнений, минимальный тактильный контакт по взаимному согласию создают физиологически ощущаемую поддержку, которую не может заменить онлайн-коммуникация. Телесные практики помогают участницам выйти из «режима автопилота» и войти в контакт с актуальными переживаниями.

Символично-творческие практики. Арт-терапевтические техники — спонтанный рисунок, коллажирование, работа с метафорическими картами — позволяют выразить переживания, с трудом поддающиеся вербализации. В группе они выполняют четыре функции: диагностическую (образы указывают на актуальные темы), экспрессивную (снятие эмоционального напряжения), рефлексивную (осмысление созданного) и коммуникативную (образ как общий язык внутри группы). Групповая рефлексия после творческой практики усиливает её потенциал: увидев, что другие создали нечто похожее, участница снова переживает эффект универсальности.

Роль фасилитатора. Качество всех перечисленных механизмов напрямую определяется фасилитацией. Ведущая не предлагает решений, а обеспечивает структуру и безопасность: следит за соблюдением правил, даёт

каждой возможность высказаться, деликатно регулирует интенсивность группового процесса. Последовательно моделируя принятие и безоценочность, она создаёт групповую норму, которую участницы постепенно усваивают и воспроизводят в отношении друг друга.

4. Ограничения и место в системе профилактики

Совокупное действие описанных механизмов постепенно снижает интенсивность переживания одиночества: участницы обретают устойчивое ощущение принадлежности, переносят навыки эмпатического слушания в повседневные отношения, утрачивают стыд за собственные переживания и расширяют готовность обращаться за поддержкой. Женские круги целесообразно рассматривать как инструмент первичной профилактики: они не заменяют индивидуальную психотерапию при клинически значимых состояниях, однако доступны значительно более широкой аудитории.

Вместе с тем необходимо учитывать ограничения формата. При отсутствии грамотной фасилитации группа рискует воспроизводить нездоровые паттерны взаимодействия — скрытое соперничество, навязывание советов, нарушение конфиденциальности. Женские круги не устраняют структурных причин одиночества, а лишь повышают субъективную устойчивость к ним. Наконец, часть женщин с выраженным недоверием к группе нуждается в предварительной индивидуальной работе.

Заключение

Социальное одиночество у женщин представляет собой переживание недостаточности эмоциональной взаимности, укоренённое в специфике современного общества и гендерных ролей. Женские круги при условии грамотной организации создают пространство, в котором комплекс взаимосвязанных механизмов — эмпатическое слушание, самораскрытие, осознание универсальности, телесное присутствие и символично-творческие практики — совместно формирует устойчивую эмоциональную поддержку. Теоретический анализ позволяет рассматривать данный формат как перспективный элемент системы профилактики социальной изоляции. Дальнейшего изучения требует эмпирическая верификация описанных механизмов посредством сравнительных исследований с контрольными группами.

Литература:

1. Гуревич К. В. Женские групповые практики на примере «женских кругов»: история, структура, функции, лидеры и участники // Вестник антропологии. 2024. № 1. С. 162–177.
2. Крупина К. М. Особенности переживания одиночества и способы совладания с ним у женщин с разным статусом отношений в период взрослости // Вестник СПбГУ. Психология. 2025. Т. 15, вып. 3. С. 455–475.
3. Ростовская Т. К., Васильева Е. Н., Князькова Е. А. Одиночество в семье: исследование повседневных практик молодой семьи // Науч. результат. Социология и управление. 2025. Т. 11, № 1. С. 58–70.
4. Сачкова М. Е., Семенова Л. Э. Гендерная специфика переживания одиночества и доверия к себе и другим в юношеском возрасте // Психолого-педагогические исследования. 2025. Т. 17, № 4. С. 97–112.

5. World Health Organization. From loneliness to social connection: charting a path to healthier societies. Geneva: WHO, 2025.
6. Marmarosh C. L. et al. New horizons in group psychotherapy research and practice // Research in Psychotherapy. 2022. Vol. 25. DOI: 10.4081/ripppo.2022.626.
7. Панфилова А. О. Проблема одиночества в урбанистической среде // Вестник Института социологии. 2023. Т. 14, № 2. С. 191–211.
8. Ялом И. Д., Лещ М. Теория и практика групповой психотерапии. СПб.: Питер, 2020.
9. Пеннебейкер Дж. У., Чанг К. К. Экспрессивное письмо и здоровье // Oxford Handbook of Health Psychology. Oxford University Press, 2011. С. 417–437.
10. Field T. Touch for socioemotional and physical well-being: A review // Developmental Review. 2010. Vol. 30, № 4. P. 367–383.
11. Perlman D., Peplau L. A. Toward a social psychology of loneliness // Personal Relationships in Disorder. New York: Academic Press, 1981. P. 31–56.
12. Edmondson A. Psychological safety and learning behavior in work teams // Administrative Science Quarterly. 1999. DOI: 10.2307/2666999.
13. Андреева Г. М. Социальная психология. М.: Аспект Пресс, 2010.

Различные аспекты религиозности и их связь с восприятием COVID-19: посещение церкви и молитвенная практика

Ефремова Анна Николаевна, магистр, практикующий психолог
ATIC Psychological & Counselling Center (г. Дубай, Объединенные Арабские Эмираты)

В статье рассматривается взаимосвязь различных аспектов религиозности с восприятием пандемии COVID-19 в период активного распространения заболевания в 2020–2021 годах. Особое внимание уделяется посещению религиозных собраний, молитвенной практике, восприятию уязвимости к заболеванию и отношению к профилактическим мерам. Исследование основано на количественном анализе данных, собранных в период пика пандемии, когда COVID-19 оставался недостаточно изученным заболеванием и сопровождался высоким уровнем общественной тревожности.

Ключевые слова: религиозность, COVID-19, молитва, посещение церкви, психологическое восприятие, профилактическое поведение.

COVID-19 стала одним из наиболее значимых глобальных кризисов начала XXI века. В 2020–2021 годах заболевание сопровождалось высокой смертностью, отсутствием полного понимания механизмов распространения вируса и значительным уровнем неопределенности как среди населения, так и среди специалистов здравоохранения. В условиях недостатка научной информации многие люди обращались к религиозным практикам как к способу психологической поддержки и снижения тревожности [1].

Согласно данным Всемирной организации здравоохранения, COVID-19 распространялся преимущественно воздушно-капельным путем, что делало массовые собрания потенциальным источником распространения инфекции. В связи с этим религиозные мероприятия и посещение мест поклонения стали объектом активного внимания исследователей и государственных структур. Во многих странах вводились ограничения на посещение церквей, мечетей и других религиозных учреждений [2].

Особое внимание исследователей привлек вопрос о том, каким образом различные аспекты религиозности

связаны с восприятием угрозы COVID-19 и соблюдением профилактических мер. Массовые религиозные собрания рассматривались как потенциальные очаги распространения инфекции, поскольку предполагали тесный физический контакт между участниками. Одновременно религия и молитвенная практика могли выступать механизмом психологического совладания со стрессом и неопределенностью.

Исследования периода пандемии показывали неоднозначные результаты. С одной стороны, религиозность могла способствовать соблюдению профилактических мер благодаря социальной ответственности и ориентации на общественное благо. С другой стороны, некоторые религиозные сообщества воспринимали ограничения как вмешательство в свободу вероисповедания. В ряде стран были зафиксированы случаи распространения COVID-19 после религиозных собраний [3].

Во многих странах мира религиозные сообщества были вынуждены адаптироваться к новым условиям пандемии. Наблюдалось значительное снижение посещаемости церквей и переход к онлайн-службам, дистанционным ре-

лигиозным практикам и индивидуальной молитве. Для многих людей молитва стала способом эмоциональной поддержки, снижения тревожности и сохранения чувства стабильности в условиях социальной изоляции и высокой неопределенности [4].

Целью настоящего исследования являлось изучение взаимосвязи различных аспектов религиозности с восприятием COVID-19 в период активного распространения заболевания. Особое внимание уделялось следующим аспектам: восприятию уязвимости к заболеванию, отношению к вакцинации, политическим взглядам и профилактическому поведению.

В исследовании приняли участие 458 человек в возрасте от 18 до 70 лет. Средний возраст выборки составил 31,39 года. Среди участников 66,2 % составляли женщины и 33,8 % — мужчины. Данные были собраны с использованием онлайн-платформы Project Implicit в период с марта по май 2020 года, в условиях активной фазы пандемии и ограничительных мер.

Уровень религиозности оценивался с помощью самоотчета участников. Согласно полученным данным, 6,8 % респондентов определили себя как «очень религиозных», 21,4 % — как «умеренно религиозных», 29 % — как «в некоторой степени религиозных», тогда как 42,8 % участников сообщили об отсутствии религиозности.

Для оценки восприятия угрозы заболевания использовался опросник Perceived Vulnerability to Disease (PVD), который широко применяется в психологических исследованиях для анализа того, насколько человек воспринимает себя уязвимым к инфекционным заболеваниям. Данный опросник был выбран, поскольку в период пандемии COVID-19 особенно важно было оценить субъективное восприятие риска заражения и психологические реакции людей на угрозу заболевания.

Опросник включает две основные шкалы: воспринимаемую инфекционную восприимчивость и избегание микробов. Под избеганием микробов подразумеваются поведенческие реакции, направленные на снижение риска заражения, например, избегание контактов с потенциально загрязненными предметами, повышенное внимание к гигиене, дискомфорт при контакте с заболевшими людьми или стремление минимизировать физический контакт в общественных местах.

Участники также отвечали на вопросы, связанные с политическими взглядами, отношением к вакцинации и восприятием социальной ситуации периода пандемии.

Результаты исследования показали наличие статистически значимой взаимосвязи между религиозностью и восприятием COVID-19. Было установлено, что религиозность отрицательно коррелировала с избеганием микробов ($r = -0,204$; $p < 0,001$). Это может указывать на то, что более религиозные участники в меньшей степени демонстрировали выраженное избегающее поведение по отношению к потенциальным источникам заражения.

Одновременно была выявлена положительная взаимосвязь между религиозностью и доверием к вакцинации (r

$= 0,182$; $p < 0,001$). Религиозные участники чаще демонстрировали положительное отношение к безопасности вакцин и профилактическим мерам. Данный результат представляет особый интерес, учитывая высокий уровень общественной тревожности и большое количество противоречивой информации о вакцинации в 2020–2021 годах.

Интересным результатом исследования стала взаимосвязь между религиозностью и политическими взглядами. Более высокий уровень религиозности был связан с более консервативными позициями по социальным вопросам ($r = -0,420$; $p < 0,001$). Данный результат отражает влияние религиозных убеждений на социальное восприятие и отношение к государственным ограничениям периода пандемии.

Регрессионный анализ также показал, что такие факторы, как избегание микробов, политические взгляды и гендер, являлись значимыми предикторами религиозности. Женщины чаще демонстрировали более осторожное поведение в отношении COVID-19, что соответствует результатам ряда международных исследований периода пандемии.

Дополнительно исследование показало, что воспринимаемая уязвимость к заболеванию не всегда напрямую определяла профилактическое поведение. Несмотря на высокую тревожность, некоторые участники могли продолжать посещать религиозные собрания или придерживаться привычных форм социального взаимодействия. Это подчеркивает сложность взаимосвязи между эмоциональными, социальными и религиозными факторами.

Полученные результаты необходимо рассматривать в контексте времени проведения исследования. В 2020–2021 годах COVID-19 оставался новым и недостаточно изученным заболеванием, сопровождавшимся высокой неопределенностью, страхом заражения и значительным объемом противоречивой информации. В подобных условиях религия и молитвенная практика могли выполнять функцию психологической стабилизации и эмоциональной поддержки.

Важно учитывать, что пандемия оказала значительное влияние не только на физическое здоровье населения, но и на психологическое состояние людей. Ограничения на социальные контакты, изоляция, высокий уровень тревожности и неопределенности способствовали росту интереса к духовным и религиозным практикам. Многие люди использовали молитву как способ совладания со стрессом и поиска чувства контроля в условиях кризиса.

Таким образом, исследование показывает, что различные аспекты религиозности были связаны с особенностями восприятия пандемии COVID-19 и отношением к профилактическим мерам в период активного распространения заболевания. Полученные данные подчеркивают важность учета психологических и социокультурных факторов при анализе поведения населения в условиях глобальных кризисов.

Результаты исследования могут быть полезны для специалистов в области психологии, общественного здра-

воохранения, кризисной коммуникации и социальной политики. Полученные данные могут использоваться клиническими психологами, исследователями психологии религии, специалистами в области общественного здоровья, а также организациями, занимающимися профилактикой и информированием населения в условиях чрезвычайных

ситуаций. Учет религиозных факторов и особенностей восприятия кризисных ситуаций способен повысить эффективность коммуникации с населением, улучшить разработку профилактических стратегий и помочь лучше понимать психологические механизмы поведения людей в условиях пандемии.

Литература:

1. World Health Organization. Coronavirus disease (COVID-19) pandemic [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.who.int>.
2. Wildman W., Bulbulia J., Sosis R., Schjoedt U. Religion and the COVID-19 pandemic // Religion, Brain & Behavior. — 2020. — № 10(2). — С. 115–117.
3. James A., Eagle L., Phillips C. High COVID-19 attack rate among attendees at events at a church // MMWR. — 2020. — № 69(20). — С. 632–635.
4. Ganiel G. Online opportunities in secularising societies? Clergy and the COVID-19 pandemic in Ireland // Religions. — 2021. — № 12(6). — С. 437.
5. Perry S. L., Whitehead A. L., Grubbs J. B. Christian nationalism, religiosity, and Americans' behavior during the coronavirus pandemic // Journal for the Scientific Study of Religion. — 2020. — № 59(3). — С. 405–416.
6. Taylor S., Landry C., Paluszek M. COVID stress syndrome: Concept, structure, and correlates // Depression and Anxiety. — 2020. — № 37(8). — С. 706–714.

Влияние средств арт-терапии на характер построения отношений между родителями и детьми

Илларионова Татьяна Александровна, студент магистратуры
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

Введение

В условиях современной социальной динамики проблематика межпоколенческих отношений в рамках семьи приобретает повышенную актуальность. Родительский дом квалифицируется как первичная и доминирующая инстанция социализации индивида. Характер коммуникативных связей между представителями старшего и младшего поколений детерминирует эмоциональное состояние ребенка, процесс формирования его личностных структур, способность к установлению социальных контактов и параметры психического здоровья в целом. Однако интенсификация жизненного ритма, высокая психоэмоциональная нагрузка и дефицит временных ресурсов, выделяемых на совместное проведение досуга, выступают факторами, препятствующими достижению консенсуса во внутрисемейном взаимодействии [1].

В ряду инструментов коррекции детско-родительских отношений арт-терапия занимает положение особого рода. Психологический климат, способствующий снижению напряженности, формируется посредством организации творческой активности. Отмечается укрепление взаимного доверия, развитие коммуникации, лишенной формальностей, и переживание положительных эмоций

в совместной деятельности. Родителям и детям в процессе художественного взаимодействия предоставляется возможность более полного осознания эмоциональных состояний друг друга. Безопасное выражение собственных чувств, будучи осуществленным, влечет за собой усиление эмоциональной привязанности.

Арт-терапия интегрирует гетерогенные формы творческой самореализации: изобразительную деятельность, работу с пластическими материалами, коллажирование, обращение к метафорическим и сюжетным конструкциям, а также включение музыкальных и игровых компонентов. Многообразие указанных практик обуславливает её функционирование как доступного и эффективного инструмента для оптимизации внутрисемейной интеракции. Совместная творческая активность родителей и детей способствует снижению уровня тревожности, интенсификации процессов эмпатического развития и формированию благоприятного коммуникативного фона, отличительной чертой которого выступает доминирование позитивных аффективных состояний.

Сомнений не вызывает теоретическая и прикладная значимость исследования специфики детско-родительского взаимодействия, реализуемого посредством арт-терапевтических техник. Потенциал креативных под-

ходов выявляется для упрочения внутрисемейных связей, а также для формирования здоровой эмоциональной атмосферы в условиях домашнего круга.

Основная часть

В процессе совместного быта родителей и детей складывается комплекс аффективных, деятельностных и вербальных отношений, представляющий собой многокомпонентное образование. Детерминантой психического здоровья ребенка выступают прочность и здоровый характер данных отношений. Качество означенного взаимодействия обуславливает уровень самооценки, склонность к тревожным состояниям и специфику социальной адаптации.

Комплексом базовых установок, как констатируется в ряде психолого-педагогических исследований, образуется фундамент продуктивных семейных отношений. Эмоциональная поддержка, безусловное принятие, взаимное доверие и искренность — к таковым относятся данные установки. Детерминируется возникновение разногласий, увеличение эмоциональной дистанции и дефицит душевной близости в диаде «родитель — ребёнок» несоблюдением означенных положений [3].

Арт-терапия позиционируется в качестве актуального подхода, ориентированного на возобновление и совершенствование внутрисемейной коммуникации. Теоретический фундамент данного метода базируется на представлении: творческая активность выступает всеобъемлющим инструментом демонстрации субъективного пространства личности. Посредством изобразительной практики обретается способность к безрисковому выражению чувств, душевных состояний и скрытых противоречий.

Интерпретация специфики применения методов арт-терапии в семейном консультировании осуществляется через призму значительного сокращения речевого воздействия при одновременном отказе от оценочных суждений. В рамках обычного диалога нередко возникают упрёки и смысловые разрывы; занятия творчеством, напротив, формируют безопасную среду, где взрослые и дети оказываются на одной ступени. Подобная организация работы способствует ослаблению внутренних защитных механизмов, что содействует установлению более открытых и надёжных взаимоотношений.

В рамках решения задачи по верификации потенциала арт-терапии как средства оптимизации взаимодействия в диадах «родитель—ребёнок» проведено эмпирическое исследование. Выборку сформировали тридцать

семейных диад, включавших тридцать детей и тридцать взрослых респондентов. Детская когорта ограничивалась возрастным диапазоном от семи до одиннадцати лет. Распределение участников произведено по двум группам равной численности ($n=15$); в экспериментальной группе реализован курс арт-терапевтических занятий, тогда как контрольная группа не предусматривала включения в какие-либо специализированные развивающие программы. Курс длился четыре недели при частоте сеансов дважды в неделю; общее количество встреч составило восемь [2].

В рамках исследования динамики детско-родительских отношений, направленного на фиксацию их трансформаций во временной перспективе, применялся комплекс диагностических процедур. Включал он три шкалы: первая предназначалась для оценки степени эмоциональной близости, вторая — для измерения уровня напряжённости взаимодействия, третья — для определения степени взаимного доверия; по каждой из шкал фиксировались показатели по десятибалльной системе. Дополнительно использовались наблюдение за процессом взаимодействия членов семьи в ходе выполнения совместного задания, анкетирование родителей и проективная методика «Рисунок семьи». Посредством последней представляется возможным выявить неосознаваемые аффективные реакции и определить особенности восприятия каждым участником внутрисемейных связей.

Экспериментальный проект предполагал применение комплекса методов арт-терапевтического воздействия, нацеленного на интеграцию детей и родителей в совместной творческой деятельности. Испытуемыми выполнялись парные рисунки по темам «Мой род» и «Чувства, которые мы переживаем»; проводилась лепка из глины (упражнение «Единое целое»); организовывались сказкотерапевтические сессии, предполагавшие совместное конструирование нарративов; создавались коллажи из вырезок, отражавшие представления о «Грядущих днях». Данные формы взаимодействия ориентировались на укрепление эмоциональной привязанности между членами семьи, углубление взаимопонимания и снижение интенсивности внутрисемейных конфликтов.

Показатели, полученные в ходе обследования участников экспериментальной группы, отражены в первой таблице. Фиксация данных осуществлялась на начальном этапе реализации программы и на этапе её завершения.

Анализ выявил положительную динамику по всей совокупности выделенных параметров. В рамках диады «ребёнок — родитель» фиксируется существенный прирост показателя эмоциональной привязанности при вы-

Таблица 1. Результаты диагностики экспериментальной группы до и после

Показатель	До эксперимента	После эксперимента	Изменение (%)
Эмоциональная близость	5,2	8,1	55,80 %
Конфликтность	7	3,2	-54,3 %
Доверие	5	8,3	66,00 %

раженном снижении частоты конфликтных взаимодействий. Наибольший прирост значений отмечен по шкале открытости и доверия.

Сопоставительному анализу были подвергнуты данные, полученные от контрольной группы; результаты означенного анализа представлены в таблице 2.

Таблица 2. Результаты диагностики контрольной группы до и после периода наблюдения

Показатель	До	После	Изменение (%)
Эмоциональная близость	5,1	5,3	3,90 %
Конфликтность	6,8	6,5	-4,4 %
Доверие	5,1	5,2	2,00 %

Не превысили нескольких процентных пунктов зафиксированные в группе сравнения (выступавшей в роли эталона) сдвиги; они были минимальными. Поскольку специальные воздействия отсутствовали, полученные данные свидетельствуют: сколько-нибудь значимых изменений не возникает.

Анализ эмпирических данных, полученных в ходе исследования, позволил установить следующее: зафиксированная в экспериментальной группе позитивная динамика детерминирована прохождением программы арт-терапии. Прирост показателя доверия составил 66 %; данный факт интерпретируется как индикатор оздоровления психоэмоционального климата в семьях. Показатель конфликтности сократился более чем в два раза — следствием явилось снижение остроты межличностных противоречий и переход к конструктивным коммуникативным паттернам. Рост индекса эмоциональной близости свидетельствует об углублении аффективных связей и повышении качества внутрисемейных отношений.

Проведенное исследование позволило установить, что применение арт-терапевтических практик демонстрирует высокую степень эффективности при оптимизации детско-родительского взаимодействия. Совместная творческая деятельность, реализуемая взрослыми и детьми, способствует углублению эмоциональной близости; отмечается снижение частоты и интенсивности конфликтных ситуаций. Формирование взаимного доверия и улучшение психологического климата в семье рассматриваются в качестве следствия данных процессов. Исходная гипотеза о позитивном влиянии арт-терапевтических методов на характер построения отношений между родителями и детьми получила верификацию.

Заключение

Действенность арт-терапии в качестве инструмента гармонизации детско-родительских отношений подтверждена результатами проведённого эмпирического исследования. В экспериментальной группе зафиксированы существенные положительные сдвиги по параметрам степени эмоциональной привязанности, уровня взаимного доверия и частоты возникновения конфликтных ситуаций. Улучшение означенных характеристик интерпретируется как следствие вовлечения родителей и детей в совместную творческую активность; данная деятельность ведёт к усилению эмоциональной связи, а также к формированию более продуктивных способов коммуникации и внутрисемейного взаимодействия.

Зафиксированные изменения, как показал сравнительный анализ данных контрольной и основной групп, детерминированы именно направленным воздействием арт-терапевтических занятий; действие факторов спонтанного развития или ситуационных переменных исключается. Методика интерпретируется как действенный инструмент психолого-педагогической практики, способствующий укреплению внутрисемейных связей, редукции уровня эмоционального напряжения и формированию отношений взаимного доверия между взрослыми и детьми. Перспективы дальнейших научных исследований связываются с расширением возрастного диапазона выборки и увеличением продолжительности терапевтических курсов. Подобный подход обеспечит возможность более глубокого анализа устойчивости достигнутых эффектов.

Литература:

1. Копытин А. И., Афонькина Ю. А. Арт-терапия детей и подростков. Москва: Когито-центр, 2018. — 320 с.
2. Кантор В. З. Психология рисования для детей раннего и младшего школьного возраста. Москва: Генезис, 2016. — 224 с.
3. Рудестам К. Групповая психотерапия. Перевод с английского Н. В. Гришиной, М. Н. Запорожца. СПб.: Издательство «Питер», 2017. — 512 с.

Эмоциональная зависимость в отношениях

Казьмина Софья Игоревна, студент

Научный руководитель: Пусева Мария Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент
Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского

В статье рассмотрена проблема эмоциональной зависимости в межличностных отношениях. Проанализированы причины возникновения эмоциональной зависимости, её основные признаки и влияние на психологическое состояние личности. Особое внимание уделено профилактике зависимых отношений и способам преодоления эмоциональной зависимости.

Ключевые слова: эмоциональная зависимость, межличностные отношения, самооценка, привязанность, тревожность, созависимость.

Современное общество характеризуется высокой значимостью межличностных отношений. Потребность человека в любви, поддержке и эмоциональной близости является одной из базовых психологических потребностей. Однако в некоторых случаях стремление к эмоциональной связи перерастает в зависимость, при которой отношения становятся главным источником эмоционального благополучия личности.

Эмоциональная зависимость представляет собой состояние чрезмерной психологической привязанности к другому человеку. При этом личность теряет внутреннюю устойчивость и начинает воспринимать партнёра как единственный источник счастья и уверенности в себе [1, с. 52].

Проблема эмоциональной зависимости особенно актуальна среди подростков и молодых людей. Это связано с эмоциональной нестабильностью, поиском собственной идентичности и потребностью в признании со стороны окружающих.

Исследователи отмечают, что эмоциональная зависимость тесно связана с особенностями детско-родительских отношений. Недостаток эмоциональной поддержки и принятия в детстве может способствовать формированию тревожного типа привязанности [2, с. 84].

Среди основных признаков эмоциональной зависимости можно выделить страх одиночества, повышенную тревожность, эмоциональную нестабильность, низкую самооценку и отказ от собственных интересов ради сохранения отношений.

Человек, находящийся в зависимых отношениях, часто испытывает тревогу при отсутствии внимания со стороны партнёра. Любые конфликты воспринимаются как угроза разрыва отношений.

Особую роль в формировании эмоциональной зависимости играет самооценка личности. Люди с неуверенностью в себе чаще стремятся получить подтверждение собственной значимости через других людей [3, с. 117].

В психологической литературе эмоциональная зависимость рассматривается как форма созависимого поведения. Созависимые отношения характеризуются чрезмерной вовлечённостью в жизнь другого человека и нарушением личных границ [4, с. 39].

Негативные последствия эмоциональной зависимости проявляются в повышенной тревожности, эмоциональном выгорании, снижении самооценки и социальной изоляции.

Для более наглядного представления признаков эмоциональной зависимости рассмотрим таблицу 1.

Таблица 1. Основные признаки эмоциональной зависимости

Признак	Проявление
Страх одиночества	Неспособность находиться без партнёра
Низкая самооценка	Потребность в постоянном одобрении
Эмоциональная нестабильность	Резкие перепады настроения
Тревожность	Страх потери отношений
Подчинение партнёру	Отказ от собственных интересов

Как видно из таблицы 1, эмоциональная зависимость сопровождается выраженными нарушениями эмоциональной сферы и межличностного взаимодействия.

В современных условиях эмоциональная зависимость приобретает новые особенности, связанные с изменением форм общения и развитием цифровой среды. Распространение социальных сетей и онлайн-коммуникации усиливает потребность в постоянном внешнем подтвер-

ждении собственной значимости. Для многих людей внимание в виде сообщений, реакций и комментариев становится важным источником эмоциональной стабильности, что может усиливать зависимые тенденции в поведении.

Особенно заметно это проявляется у подростков и молодых людей, для которых значимость социального одобрения остаётся высокой. Виртуальное общение создаёт ощущение близости, однако часто не обеспечивает

полноценного эмоционального контакта, что может усиливать тревожность и потребность в постоянном внимании со стороны другого человека.

Также в условиях быстрого и поверхностного общения в интернете у некоторых людей формируется страх быть отвергнутым или заменённым, что усиливает эмоциональную нестабильность и способствует развитию ревности, контроля и повышенной чувствительности к поведению партнёра. В результате отношения могут стать источником постоянного напряжения.

В этой связи возрастает значение формирования навыков осознанного и здорового общения, а также развития эмоциональной автономии личности. Умение регулировать своё эмоциональное состояние и опираться на собственные ресурсы становится важным фактором профилактики зависимых отношений.

В рамках изучения эмоциональной зависимости важно учитывать индивидуальные психологические особенности личности, которые могут усиливать предрасположенность к формированию зависимых отношений. К таким особенностям относят высокий уровень тревожности, эмоциональную чувствительность, склонность к самообвинению и зависимость от внешней оценки. У таких людей наблюдается повышенная потребность в одобрении со стороны значимого другого, что делает их эмоционально уязвимыми [6, с. 142].

Также значительную роль в формировании эмоциональной зависимости играет ранний опыт межличностных отношений. При недостатке стабильной эмоциональной поддержки в детстве у человека может формироваться базовое чувство небезопасности в отношениях. Это приводит к стремлению удерживать парт-

нёра любой ценой и страху потери даже при наличии деструктивных проявлений в отношениях [7, с. 96].

Кроме того, в структуре эмоциональной зависимости часто наблюдаются когнитивные искажения, такие как идеализация партнёра, отрицание негативных аспектов отношений и игнорирование собственных потребностей. Подобные особенности мышления закрепляют зависимое поведение и затрудняют выход из него [8, с. 210].

Формирование эмоциональной зависимости обусловлено комплексным взаимодействием личностных, семейных и когнитивных факторов, которые усиливают друг друга и влияют на устойчивость данного состояния.

Психологи считают, что преодоление эмоциональной зависимости требует комплексной работы над личностью. Важным этапом является осознание проблемы и признание того, что отношения приобрели нездоровый характер.

Эффективными способами преодоления эмоциональной зависимости являются развитие личных интересов и увлечений, формирование навыков саморегуляции, укрепление личных границ и развитие уверенности в себе.

Особое значение имеет психотерапия. В процессе психологической помощи человек учится осознавать собственные эмоциональные потребности и формировать здоровые модели поведения [5, с. 64].

Профилактика эмоциональной зависимости должна начинаться ещё в детстве. Поддержка со стороны семьи и формирование адекватной самооценки помогают личности выстраивать гармоничные отношения.

Таким образом, эмоциональная зависимость представляет собой серьёзную психологическую проблему, оказывающую негативное влияние на эмоциональное состояние и качество жизни человека.

Литература:

1. Боуэн М. Теория семейных систем. М.: Когито-Центр, 2022. 496 с.
2. Боулби Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей. М.: Академический проект, 2021. 232 с.
3. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М.: Прогресс, 2020. 420 с.
4. Москаленко В. Д. Созависимость: характеристики и практика преодоления. М.: Институт психотерапии, 2023. 352 с.
5. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. СПб.: Питер, 2022. 304 с.
6. Лихи Р. Свобода от тревоги. СПб.: Питер, 2020. 384 с.
7. Бек А. Когнитивная терапия и эмоциональные расстройства. М.: Когито-Центр, 2022. 368 с.

Психологические особенности переживания кризиса адаптации молодыми специалистами и студентами при смене места жительства

Касымова Асел Эмилбековна, студент магистратуры
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

В статье представлены результаты теоретического анализа проблемы переживания кризиса адаптации и аккультурационного стресса у двух групп ранней взрослости — молодых специалистов и студентов. Обосновывается необходимость сравнительного феноменологического исследования субъективного опыта совладания с аккультурационным

стрессом с учётом различий в ведущей деятельности. Разработан дизайн эмпирического исследования, включающий глубинное феноменологическое интервью и методы статистического анализа (критерий χ^2 , корреляция Спирмена). Представлены теоретико-методологические основания, гипотезы и ожидаемые результаты исследования.

Ключевые слова: кризис адаптации, аккультурационный стресс, копинг-стратегии, молодые специалисты, студенты-мигранты, феноменологическое интервью.

Psychological features of experiencing the adaptation crisis when changing the place of residence among young professionals and students

The article presents the results of a theoretical analysis of the problem of experiencing the adaptation crisis and acculturative stress in two groups of early adulthood — young professionals and students. The necessity of a comparative phenomenological study of the subjective experience of coping with acculturative stress, taking into account differences in the leading activity, is substantiated. The design of an empirical study is developed, including in-depth phenomenological interview and methods of statistical analysis (χ^2 test, Spearman's correlation). Theoretical and methodological foundations, hypotheses and expected results of the study are presented.

Keywords: adaptation crisis, acculturative stress, coping strategies, young professionals, migrant students, phenomenological interview.

Введение

Глобализация и расширение международной мобильности приводят к тому, что всё больше молодых людей сталкиваются с необходимостью адаптации в новой социокультурной среде. Российская Федерация является одним из значимых центров притяжения для студентов-мигрантов: по данным национального проекта «Образование», к 2024 году количество иностранных студентов в российских вузах планируется увеличить до 425 тысяч человек [1, с. 106]. Параллельно сохраняется высокий уровень внутренней миграции молодых специалистов, переезжающих в крупные экономические центры страны.

Процесс адаптации к новым условиям жизнедеятельности традиционно рассматривается в психологии как сложный, многоаспектный процесс, сопряжённый со значительным психоэмоциональным напряжением и актуализацией копинг-стратегий личности. Переселение в иную социокультурную среду сопровождается аккультурационным стрессом — негативными реакциями, возникающими в ответ на конфликт между привычными культурными нормами и требованиями новой среды [2, с. 15; 3, с. 47]. В случае недостаточной эффективности адаптационных механизмов данный стресс может трансформироваться в кризис адаптации [4, с. 32; 5, с. 56].

В современной миграционной психологии накоплен значительный массив исследований адаптации различных категорий мигрантов: трудовых мигрантов [6, с. 18; 7], вынужденных переселенцев [8], беженцев [9], а также международных студентов [10; 11]. Вместе с тем остаётся недостаточно изученной проблема качественного своеобразия переживания кризиса адаптации в зависимости от социально-профессионального статуса личности. Молодые специалисты и студенты представляют собой две ключевые группы ранней взрослости, имеющие разную ведущую деятельность — профессиональную и учебную.

Цель статьи — представить теоретико-методологическое обоснование и дизайн эмпирического исследования, направленного на сравнительный анализ переживания кризиса адаптации и копинг-стратегий у молодых специалистов и студентов при смене места жительства.

Теоретические основы исследования

Понятие кризиса адаптации и аккультурационного стресса. В зарубежной психологии для описания негативных психологических реакций, возникающих у человека в процессе адаптации к иной культуре, широко используется термин «аккультурационный стресс». Данное понятие было введено Дж. Берри [2, с. 12; 3, с. 48], который определяет аккультурацию как «двойной процесс культурных и психологических изменений, происходящих в результате контакта между двумя или более культурными группами». Аккультурационный стресс представляет собой стрессовую реакцию на жизненные события, коренящиеся в опыте аккультурации.

В отечественной психологии данное состояние описывается через понятие «кризис адаптации». Ф. Е. Василюк определяет кризис как ситуацию «невозможности жить», при которой человек сталкивается с трудностью, от которой не может уйти и которую не может разрешить привычным способом [4, с. 28]. Л. Н. Юрьева выделяет следующие отличительные черты кризиса адаптации: резкое нарушение жизненной ситуации, утрата эффективности прежних способов адаптации, угроза утраты значимых ценностей, субъективное переживание «невозможности жить» [5, с. 58].

Дж. Берри предложил четырёхфакторную модель аккультурации, в которой выделяются четыре стратегии: интеграция (сохранение своей культуры при активном включении в жизнь принимающего общества), ассимиляция (отказ от своей культурной идентичности), сепарация (сохранение своей культуры и избегание взаимо-

действия с принимающим обществом) и маргинализация (потеря связи как со своей, так и с новой культурой). Наиболее адаптивной признаётся стратегия интеграции [12, с. 505; 13, с. 198].

Копинг-стратегии как ресурс преодоления аккультурационного стресса. Наиболее влиятельной концепцией в области изучения совладающего поведения является теория стресса и копинга Р. Лазаруса и С. Фолкман [14, с. 141]. Копинг определяется как «постоянно изменяющиеся когнитивные и поведенческие усилия по управлению специфическими внешними и/или внутренними требованиями, которые оцениваются как превышающие ресурсы личности». Выделяются два основных типа копинг-стратегий: проблемно-ориентированный (направленный на изменение ситуации) и эмоционально-ориентированный (направленный на регуляцию эмоционального состояния).

В исследованиях мигрантов выделяются три группы копинг-стратегий [15, с. 16]: эмоционально-фокусированные (поиск эмоциональной поддержки, духовные практики), проблемно-фокусированные (активное наблюдение, прямое решение проблем, обращение за помощью) и оценочно-фокусированные (поиск смысла, принятие, перепланирование, надежда). Успешно адаптирующиеся мигранты демонстрируют гибкое использование всех трёх типов стратегий в зависимости от контекста.

Специфика переживания кризиса у студентов и молодых специалистов. Исследования показывают, что психологические трудности у молодых специалистов носят преимущественно экзистенциальный и профессионально-экономический характер. К ним относятся необходимость подтверждения квалификации, поиск работы, соответствующей уровню образования, потеря профессиональной идентичности, страх нереализованности [16, с. 92; 17, с. 35]. У студентов доминируют трудности академической и социальной реинтеграции: адаптация к новой образовательной среде, требованиям преподавателей, языковой барьер, взаимодействие с сокурсниками [18, с. 207; 19, с. 48].

Для студентов-мигрантов ведущими стрессорами выступают академические трудности и проблемы социальной реинтеграции. Студенты часто жалуются на одиночество и сложности в установлении дружеских отношений с местными студентами [20, с. 155]. Для молодых специалистов ведущими являются профессионально-экономические трудности и экзистенциальные проблемы. В исследовании Дж. Робинсон участники описывали это состояние как «чувство потери себя» [17, с. 42].

Что касается копинг-стратегий, студенты-мигранты чаще используют проблемно-ориентированные стратегии, связанные с получением информации, планированием и обращением за помощью [18, с. 212]. Молодые специалисты чаще прибегают к эмоционально-ориентированным стратегиям (поиск социальной поддержки среди соотечественников) и оценочно-фокусированным стратегиям (переосмысление ситуации и принятие) [15, с. 20].

Методологическая база исследования

Методологическую основу исследования составляет совокупность философских, общенаучных и конкретно-научных принципов. В качестве общепсихологического метода выступает диалектика. Общенаучный уровень представлен системным подходом и субъектно-деятельностным подходом [21, с. 45]. Конкретно-научный уровень включает феноменологический подход, концепцию аккультурации Дж. Берри [2; 3], теорию стресса и копинга Р. Лазаруса и С. Фолкман [14], а также концепцию адаптационного потенциала личности [22, с. 18].

Для изучения переживания кризиса адаптации и копинг-стратегий наиболее адекватным методом является качественное феноменологическое интервью. Качественные методы (стандартизированные опросники) имеют ограничения: предзаданность категорий, культурная несоразмерность, статичность. Феноменологическое интервью позволяет получить детальную, процессуальную информацию об уникальном опыте мигранта [18, с. 206].

Дизайн эмпирического исследования. Цель исследования — изучать качественную специфику переживания кризиса адаптации и копинг-стратегий у молодых специалистов и студентов. Общая гипотеза: существуют значимые качественные различия в структуре переживания кризиса между двумя группами.

Выборка: целевая, две группы по 10–15 человек (общий объём 20–30 участников). Критерии включения: возраст 20–35 лет, смена места жительства за последние 6–24 месяца, переезд связан с началом обучения (студенты) или профессиональной деятельности (молодые специалисты).

Метод сбора данных: глубинное полуструктурированное интервью (60–90 минут). Примерные вопросы: причины переезда, трудности адаптации, способы совладания, источники поддержки, динамика самоощущения.

Методы обработки данных: качественный анализ (тематическое кодирование транскриптов) дополняется количественным. Для сравнения частоты встречаемости категорий используется критерий χ^2 Пирсона. Для установления связи между активными копинг-стратегиями и позитивной оценкой опыта адаптации — коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Исследование соответствует этическим принципам Российского психологического общества. Участие добровольное, гарантируется конфиденциальность и анонимность.

Ожидаемые результаты

На основе проведённого теоретического анализа ожидается получить следующие результаты.

1. Будут выявлены значимые различия в структуре переживания кризиса адаптации между молодыми специалистами и студентами. У студентов предполагается доминирование академических и социально-реинтегра-

ционных стрессоров, у молодых специалистов — профессионально-экономических и экзистенциальных.

2. Будут выделены и описаны основные категории копинг-стратегий, используемых каждой группой. Предполагается, что студенты чаще прибегают к проблемно-ориентированным стратегиям, а молодые специалисты — к эмоционально-ориентированным и оценочно-фокусированным.

3. Будет установлена положительная корреляция между использованием активных копинг-стратегий и позитивной оценкой опыта адаптации в обеих группах.

Обсуждение

Ожидаемые результаты соотносятся с данными зарубежных и отечественных исследований. Как показали работы Смит и Хаваджи, студенты-мигранты испытывают значительные трудности, связанные с языковым барьером и социальной изоляцией [10, с. 708]. Исследования Лиема с коллегами подтверждают, что мигранты-работники чаще сталкиваются с профессионально-экономическими проблемами [15, с. 22].

Настоящее исследование вносит новый вклад в психологию миграции, фокусируясь на качественном, феноменологическом анализе того, как именно переживается кризис представителями каждой группы. Полученные

данные позволят разработать адресные программы психологической поддержки.

Ограничения исследования: небольшой объём выборки, возможная культурная специфичность результатов, использование самоотчётных методов.

Перспективы дальнейших исследований: расширение выборки, проведение лонгитюдного исследования, разработка и апробация программы психологической поддержки.

Заключение

Проведённое теоретико-методологическое исследование позволило систематизировать основные подходы к изучению кризиса адаптации и аккультурационного стресса, выделить ключевые различия в структуре переживания кризиса у студентов и молодых специалистов, а также разработать дизайн эмпирического исследования. Использование феноменологического интервью в сочетании с элементами количественного анализа обеспечивает возможность получить богатый, детальный материал о субъективном опыте мигрантов.

Результаты исследования могут быть использованы для разработки адресных программ психологической поддержки студентов и молодых специалистов, оказавшихся в ситуации смены места жительства.

Литература:

1. Ростовская Т. К., Скоробогатова В. И. Вызовы образовательной миграции на современном этапе // Университетское управление: практика и анализ. 2022. № 2. С. 105–113.
2. Berry J. W. Immigration, acculturation, and adaptation // *Applied Psychology: An International Review*. 1997. Vol. 46. № 1. P. 5–68.
3. Berry J. W. Stress perspectives on acculturation // Sam D. L., Berry J. W. (eds.) *The Cambridge Handbook of Acculturation Psychology*. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. P. 43–57.
4. Василюк Ф. Е. Психология переживания. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. 200 с.
5. Юрьева Л. Н. Кризисные состояния. Днепропетровск: Арт-Пресс, 1998. 156 с.
6. Потапов О. В., Улынов И. Г. Клинико-эпидемиологические и патогенетические особенности психических расстройств макросоциального генеза // *Медико-биологические и социально-психологические проблемы безопасности в чрезвычайных ситуациях*. 2014. № 3. С. 17–25.
7. Miller R., Tomita Y., Ong K. I. C. et al. Mental well-being of international migrants to Japan: a systematic review // *BMJ Open*. 2019. Vol. 9. № 11.
8. Fazel M., Wheeler J., Danesh J. Prevalence of serious mental disorder in 7000 refugees resettled in western countries: a systematic review // *Lancet*. 2005. Vol. 365. № 9467. P. 1309–1314.
9. Lurie I., Nakash O., Gerber Y. et al. The association between exposure to trauma and mental illness among work migrants and asylum seekers in Israel: a survey at the open clinic, physicians for human rights, 2012–2013 // *Harefuah*. 2019. Vol. 158. № 7. P. 432–436.
10. Smith L., Khawaja N. A review of the acculturation experiences of international students // *International Journal of Intercultural Relations*. 2011. Vol. 35. № 6. P. 699–713.
11. Grigoryev D., Berry J. W. Acculturation preferences, ethnic and religious identification and the socio-economic adaptation of Russian-speaking immigrants in Belgium // *International Journal of Intercultural Relations*. 2017. Vol. 46. P. 537–557.
12. Phinney J. S., Horenczyk G., Liebkind K., Vedder P. Ethnic identity, immigration, and well-being: An interactional perspective // *Journal of Social Issues*. 2001. Vol. 57. № 3. P. 493–510.
13. Berry J. W., Sabatier C. Acculturation, discrimination, and adaptation among second generation immigrant youth in Montreal and Paris // *International Journal of Intercultural Relations*. 2009. Vol. 34. P. 191–207.
14. Lazarus R. S., Folkman S. Transactional theory and research on emotions and coping // *European Journal of Personality*. 1987. Vol. 1. P. 141–169.

15. Liem A., Renzaho A. M., Hannam K., Lam A. I., Hall B. J. Acculturative stress and coping among migrant workers: A global mixed-methods systematic review // *Applied Psychology: Health and Well-Being*. 2021. Vol. 13. № 1. P. 7–41.
16. Кобзева Н. В. Психологические особенности внутриличностных конфликтов в различных ситуациях миграции // *Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки*. 2018. № 2. С. 86–101.
17. Robinson J. Acculturative stress and coping among immigrant professional workers: MA thesis. University of Toronto, 2011. 114 p.
18. Khawaja N. G., Stallman H. Understanding the coping strategies of international students: A qualitative approach // *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*. 2011. Vol. 21. № 2. P. 203–224.
19. Краснощеченко И. П., Ковдюк Д. П. Социально-психологическая адаптация студентов-мигрантов и трудовых мигрантов // *Психологические науки*. 2015. № 4. С. 45–52.
20. Sawir E., Marginson S., Deumert A., Nyland C., Ramia G. Loneliness and international students: An Australian study // *Journal of Studies in International Education*. 2008. Vol. 12. № 2. P. 148–180.
21. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. М.: Изд-во АН СССР, 1957. 328 с.
22. Маклаков А. Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях // *Психологический журнал*. 2001. Т. 22. № 1. С. 16–24.

Способы преодоления негативных ситуаций подростками с разным уровнем погруженности в интернет-среду

Комардина Марина Викторовна, студент магистратуры
Московский педагогический государственный университет

В статье представлены результаты эмпирического исследования, выполненного на выборке 66 подростков 13–15 лет. Сравниваются способы преодоления негативных ситуаций у подростков с высоким и низким уровнем погруженности в интернет-среду. Используются методики: «Индекс погруженности в интернет-среду» (Л. А. Регуш и др.), опросник «Способы преодоления негативных ситуаций» (С. С. Гончарова) и «Шкала реагирования на неопределенность» (М. А. Одинцова и др.). Статистически значимых различий в копинг-стратегиях между группами подростков с высоким и низким уровнем погруженности в интернет-среду не обнаружено. Корреляционный анализ показал, что у подростков с высокой погруженностью в интернет-среду интенсивное потребление цифрового контента связано с самообвинением и поиском виновных, а эмоциональное принятие интернета и цифровая компетентность — с поиском поддержки и анализом проблемы.

Ключевые слова: подростки, совладающее поведение, копинг-стратегии, интернет-среда, погруженность в интернет, негативные ситуации.

Подростковый возраст в психологической традиции рассматривается как один из наиболее сложных этапов онтогенеза. Согласно работам Л. С. Выготского, Л. И. Божович, Д. Б. Эльконина, данный период характеризуется перестройкой, становлением самосознания, формированием чувства взрослости и поиском собственного места в системе социальных отношений [1; 2; 5]. Именно в этом возрасте происходит переход от детства к взрослости, сопровождающийся повышенной чувствительностью к внешним воздействиям, эмоциональной нестабильностью и одновременно интенсивным развитием механизмов саморегуляции. Кризис подросткового возраста является нормативным, он выполняет важную функцию перехода к новому типу личности.

В последние два десятилетия социальная ситуация развития подростков претерпела значительные изменения. Цифровые технологии стали не просто инструментом, а полноценной средой обитания. По результатам многочисленных исследований, средний подросток проводит в интернете от 5 до 8 часов в день, используя цифровые

устройства для общения, учебы, развлечения и самореализации. Виртуальное пространство постепенно начинает конкурировать с традиционными институтами социализации — семьей, школой, группами сверстников. Г. У. Солдатов вводит понятие цифровой социализации, подчеркивая, что процесс формирования личности все в большей степени опосредуется информационно-коммуникационными технологиями [4].

Особую значимость трансформация социальной ситуации приобретает в контексте совладания с трудными жизненными ситуациями. Подростковый возраст всегда сопряжен с повышенной уязвимостью к стрессу. Конфликты с родителями, проблемы в общении со сверстниками, учебные нагрузки, переживания, связанные с внешностью и самооценкой, — все это традиционно входит в круг типичных подростковых проблем. Однако сегодня эти трудности все чаще переживаются и прорабатываются не в реальном, а в виртуальном пространстве. Интернет становится местом, куда подросток уходит от проблем, где ищет поддержку или, напротив, получает новый

травматический опыт (кибербуллинг, троллинг, негативные социальные сравнения и др.).

Функциональная амбивалентность цифровой среды проявляется в нескольких аспектах. С одной стороны, интернет предоставляет беспрецедентные возможности для получения информации, расширения круга общения, самовыражения и поиска единомышленников. Многие исследователи отмечают, что для подростков онлайн-сообщества становятся важным источником эмоциональной поддержки, особенно когда в реальном окружении получить ее трудно. С другой стороны, именно в интернете формируются новые формы зависимости, усиливается тревога из-за постоянного сравнения себя с идеализированными образами в социальных сетях, размываются границы между публичным и приватным. В контексте совладания с негативными ситуациями это означает, что цифровая среда может как помогать подростку справляться с трудностями (через поиск информации, получение поддержки, отвлечение), так и препятствовать формированию зрелых копинг-стратегий (через уход от реального решения проблем, фиксацию на негативных переживаниях, виртуальное замещение реальных контактов) [3].

Проблема исследования заключается в противоречии между растущим влиянием интернет-среды на процесс взросления подростков и недостаточной изученностью того, каким образом уровень вовлеченности в цифровое пространство трансформирует механизмы совладания с трудностями. Отсутствие системных знаний по данной проблеме затрудняет оказание своевременной психолого-педагогической помощи.

Объект исследования — совладающее поведение в подростковом возрасте. Предмет исследования — способы преодоления негативных ситуаций подростками с разным уровнем погруженности в интернет-среду.

Цель исследования — сравнить способы преодоления негативных ситуаций подростками с разным уровнем погруженности в интернет-среду.

Гипотезы исследования:

1) Способы преодоления негативных ситуаций у подростков с разным уровнем погруженности в интернет-среду различаются.

2) Особенности реакций на стресс и неопределенность у подростков с разным уровнем погруженности в интернет-среду различаются.

3) Существуют связи между различными аспектами цифровой активности подростков и способами преодоления ими негативных ситуаций.

Для решения поставленных задач был подобран следующий психодиагностический инструментарий: тест «Индекс погруженности в интернет-среду» (Л. А. Ретуш, Е. В. Алексеева, О. Р. Веретина, А. В. Орлова); опросник «Способы преодоления негативных ситуаций» (СПНС) разработан С. С. Гончаровой; шкала реагирования на неопределенность адаптирована М. А. Одинцовой, Н. П. Радчиковой и М. Г. Сороковой.

Эмпирическая база исследования — средняя общеобразовательная школа г. Балашиха. Выборку составили 66 подростков в возрасте 13–15 лет (учащиеся 7–8-х классов), из них 28 мальчиков и 38 девочек.

Анализ первичных статистик по методике «Индекс погруженности в интернет-среду» показал, что для подростков из нашей выборки характерен повышенный уровень вовлеченности в цифровое пространство. Интегральный показатель в среднем по выборке составил 24,15 балла, полученные средние значения по отдельным шкалам представлены в Таблице 1.

По шкале «Цифровое потребление» среднее значение составило 9,98 балла при стандартном отклонении 1,89. Большинство респондентов (67 %) набрали от 9 до 12 баллов, что указывает на высокую интенсивность использования интернета в повседневной жизни. Подростки регулярно обращаются к сети для общения, учебы и развлечения. Лишь 12 % респондентов продемонстрировали умеренные показатели (менее 8 баллов). Женская часть выборки показала несколько более высокие значения по данной шкале (10,2 балла) по сравнению с мужской (9,6 балла), однако различия не достигли уровня статистической значимости.

По шкале «Цифровая компетентность» среднее значение оказалось заметно ниже — 7,12 балла при стандартном отклонении 1,40. Распределение ответов свидетельствует о недостаточной сформированности навыков безопасного и критичного использования интернета. Только 18 % респондентов продемонстрировали высокий уровень компетентности (9 и более баллов). Остальные подростки имеют фрагментарные знания о принципах кибербезопасности, способах верификации информации и настройках конфиденциальности. Несоответствие между высокой интенсивностью потребления и низкой компетентностью создает потенциальные риски.

По шкале «Эмоциональное отношение» среднее значение составило 7,05 балла при стандартном отклонении 0,87. Подавляющее большинство респондентов (82 %) набрали 7 и более баллов, что свидетельствует о выраженном позитивном аффективном отношении к цифровой среде. Интернет воспринимается подростками как комфортное

Таблица 1. Показатели погруженности в интернет-среду в целом по выборке (n=66)

Шкала	Среднее значение	Стандартное отклонение
Цифровое потребление	9,98	1,89
Цифровая компетентность	7,12	1,4
Эмоциональное отношение	7,05	0,87
Индекс погруженности	24,15	2,81

и безопасное пространство, пребывание в нем сопровождается положительными эмоциями. Ни один респондент не продемонстрировал негативного или резко негативного отношения.

На основании интегрального показателя погруженности в интернет-среду вся выборка была разделена на две группы. В первую группу (высокий уровень погруженности) вошли 39 подростков (59,1 % выборки), во вторую (низкий уровень) — 27 подростков (40,9 %). В группе с высоким уровнем погруженности в интернет-среду средние

баллы по шкалам составили: цифровое потребление — 11,2; цифровая компетентность — 7,8; эмоциональное отношение — 7,6. В группе с низким уровнем погруженности: цифровое потребление — 8,1; цифровая компетентность — 6,2; эмоциональное отношение — 6,3.

Опросник СПНС позволил оценить выраженность пяти копинг-стратегий. В Таблице 2 представлены средние значения по каждой стратегии в целом по выборке и отдельно в группах с высоким и низким уровнем погруженности в интернет-среду.

Таблица 2. Способы преодоления негативных ситуаций у подростков с разным уровнем погруженности в интернет-среду

Стратегия совладания	Вся выборка	Высокий уровень	Низкий уровень
Поиск поддержки	5,97	6	5,8
Повышение самооценки	6,38	6,5	6,1
Самообвинение	5,79	6	5,4
Анализ проблемы	5,73	5,8	5,5
Поиск виновных	5,48	5,7	5

В целом по выборке наиболее предпочитаемыми стратегиями оказались «Повышение самооценки» (6,38 балла) и «Поиск поддержки» (5,97 балла). Высокие показатели по шкале повышения самооценки свидетельствуют о том, что в ситуации столкновения с трудностями подростки склонны активизировать внутренние ресурсы, связанные с поддержанием позитивного образа собственного «Я». Они ищут в себе сильные стороны, убеждают себя в собственной компетентности и значимости.

Стратегия поиска поддержки также занимает важное место в репертуаре совладающего поведения. Подростки достаточно активно обращаются за помощью к окружающим — родителям, друзьям, значимым взрослым. Роль социального окружения в процессе преодоления жизненных сложностей остается для данной возрастной группы весьма существенной.

Практически одинаковые средние значения получены по шкалам «Самообвинение» (5,79) и «Анализ проблемы» (5,73). Близость этих показателей отражает внутреннюю противоречивость, свойственную подростковому возрасту. Стремление к рациональному осмыслению проблемной ситуации и поиску конструктивных путей ее разрешения соседствует со склонностью к интрапунитивному реагированию, то есть принятию вины на себя. В сознании подростка обе стратегии могут сосуществовать, и их актуализация зависит от конкретных обстоятельств и индивидуальных особенностей.

Наименьшее значение среднего балла в целом по выборке зафиксировано по шкале «Поиск виновных» (5,48). Для обследованных подростков в меньшей степени характерно перекладывание ответственности за возникновение трудностей на других людей или внешние обстоятельства. Экстернальная направленность реагирования выражена слабее по сравнению с другими стратегиями.

При сравнении двух групп обнаруживается, что в группе с высоким уровнем погруженности в интернет-среду все показатели выше, чем в группе с низким уровнем. Наиболее заметные расхождения зафиксированы по шкалам «Самообвинение» и «Поиск виновных». Разница по шкале «Повышение самооценки» составляет 0,4 балла, по шкале «Поиск поддержки» — 0,2 балла, по шкале «Анализ проблемы» — 0,3 балла.

Для проверки статистической значимости различий между группами применялся U-критерий Манна — Уитни. Выбор непараметрического критерия обусловлен тем, что распределение значений по ряду шкал отличалось от нормального (проверка по критерию Колмогорова — Смирнова). Результаты применения U-критерия показали, что по шкале «Поиск поддержки» значение U составило 508,5 при асимптотической значимости 0,812. По шкале «Повышение самооценки» значение U равно 485,0 ($p=0,583$). По шкале «Самообвинение» $U=473,5$ ($p=0,484$). По шкале «Анализ проблемы» $U=470,5$ ($p=0,461$). По шкале «Поиск виновных» $U=408,0$ ($p=0,115$). Ни по одной из шкал различия не достигают принятого уровня значимости ($p<0,05$). Наиболее близким к порогу значимости оказалось различие по шкале «Поиск виновных» ($p=0,115$). Можно говорить о наличии определенной тенденции: подростки с высокой вовлеченностью в интернет-среду несколько чаще склонны объяснять возникающие трудности внешними причинами и искать виноватых среди окружающих. Первая гипотеза о наличии статистически значимых различий в способах преодоления негативных ситуаций подростками с разным уровнем погруженности в интернет-среду — не подтвердилась.

Анализ первичных статистик по методике «Шкала реагирования на неопределенность» показал, что в целом по выборке наиболее выражены эмоциональные реакции. В Таблице 3 представлены средние значения по каждой шкале в целом по выборке и отдельно в группах.

Таблица 3. Реакции на неопределенность у подростков с разным уровнем погруженности

Тип реакции	Вся выборка	Высокий уровень	Низкий уровень
Эмоциональные реакции	30,59	31	29,9
Когнитивные реакции	21,3	22	20,2
Готовность к переменам	28,65	28,9	28,2

В целом по выборке наиболее высокий средний балл зафиксирован по шкале «Эмоциональные реакции» (30,59). Ситуации, не имеющие однозначного исхода или четких ориентиров для поведения, воспринимаются подростками как потенциально угрожающие, что закономерно активирует эмоциональную сферу. Реакция может проявляться в виде тревоги, беспокойства, растерянности или, напротив, возбуждения и заинтересованности в зависимости от индивидуальных особенностей.

Следующим по величине среднего значения оказался показатель «Готовность к переменам» (28,65). Несмотря на эмоциональную напряженность, вызываемую неопределенностью, подростки в целом демонстрируют определенную степень открытости новому опыту и готовность адаптироваться к изменяющимся условиям. Возрастные особенности, связанные с поисковой активностью и ориентацией на будущее, способствуют формированию установки на принятие перемен.

Наименее выраженными оказались «Когнитивные реакции» (21,3). Существенно более низкое среднее значение по сравнению с двумя другими шкалами позволяет предположить, что в ситуациях неопределенности подростки реже прибегают к рациональному анализу, логическому осмыслению происходящего и поиску структури-

рованных способов понимания ситуации. Преобладание эмоционального реагирования над когнитивным может рассматриваться как возрастная особенность, отражающая недостаточную сформированность механизмов произвольной регуляции.

При сравнении групп с высоким и низким уровнем погруженности в интернет-среду обнаруживается, что в группе с высоким уровнем все три показателя несколько выше. Разница по шкале «Эмоциональные реакции» составляет 1,1 балла, по шкале «Когнитивные реакции» — 1,8 балла, по шкале «Готовность к переменам» — 0,7 балла.

Для выявления связей между компонентами погруженности в интернет-среду и способами преодоления негативных ситуаций был проведен корреляционный анализ с использованием коэффициента ранговой корреляции Спирмена. Выбор непараметрического коэффициента обусловлен тем, что распределение значений по ряду шкал отличалось от нормального. Анализ проводился отдельно для группы с низким уровнем погруженности и для группы с высоким уровнем погруженности.

В группе подростков, демонстрирующих низкий уровень погруженности в интернет-среду, обнаружен ряд статистически значимых корреляционных связей (таблица 4).

Таблица 4. Значимые корреляции в группе с низким уровнем погруженности в интернет-среду (n=27)

Показатель	Коррелирующий показатель	Коэффициент r (Спирмен)	Уровень значимости
Цифровое потребление	Самообвинение	0,428	p<0,05
	Анализ проблемы	0,415	p<0,05
	Когнитивные реакции	0,392	p<0,05
Индекс погруженности	Анализ проблемы	0,416	p<0,05

Показатель цифрового потребления положительно коррелирует со шкалой самообвинения ($r=0,428$, $p<0,05$). При увеличении интенсивности потребления цифрового контента у подростков с низкой погруженностью наблюдается тенденция к более частому обращению к самообвиняющим реакциям при столкновении с трудностями.

Цифровое потребление также положительно связано со шкалой анализа проблемы ($r=0,415$, $p<0,05$). Одновременно с фиксацией на собственных недостатках у этих подростков сохраняется способность к аналитической переработке проблемной ситуации. Сочетание интрапunitивных реакций с когнитивным анализом может отражать внутренний конфликт: подросток осознает про-

блему и пытается ее осмыслить, но при этом склонен винить в случившемся себя.

Показатель цифрового потребления положительно коррелирует со шкалой когнитивных реакций на неопределенность ($r=0,392$, $p<0,05$). Потребление контента сопряжено не только с осмыслением конкретной проблемной ситуации, но и с более общей когнитивной переработкой информации, связанной с преодолением трудностей.

Интегральный показатель погруженности обнаруживает положительную корреляцию со шкалой анализа проблемы ($r=0,416$, $p<0,05$). Чем выше общий уровень погруженности в пределах низких значений, тем более выраженной оказывается ориентация подростков на анали-

тические стратегии совладания. Подростки, демонстрирующие несколько большую вовлеченность в цифровое пространство, чаще прибегают к осмыслению ситуации при преодолении негативных обстоятельств.

Связей между показателями погруженности в интернет-среду и поведенческими либо эмоциональными стратегиями совладания в данной группе не обнаружено. Для подростков с низким уровнем погруженности характерна

преимущественно когнитивная направленность совладающего поведения, при которой цифровая активность оказывается сопряжена с внутренними формами переработки трудностей.

В группе подростков с высоким уровнем погруженности в интернет-среду корреляционный анализ выявил разветвленную систему статистически значимых взаимосвязей. Результаты представлены в Таблице 5.

Таблица 5. Значимые корреляции в группе с высоким уровнем погруженности в интернет-среду (n=39)

Показатель	Коррелирующий показатель	Коэффициент r (Спирмен)	Уровень значимости
Цифровое потребление	Самообвинение	0,316	p<0,05
	Поиск виновных	0,400	p<0,05
	Эмоциональные реакции	0,325	p<0,05
Цифровая компетентность	Поиск виновных	-0,498	p<0,01
	Когнитивные реакции	0,348	p<0,05
Эмоциональное отношение	Поиск поддержки	0,421	p<0,01
	Повышение самооценки	0,354	p<0,05
	Анализ проблемы	0,496	p<0,01

Показатель цифрового потребления обнаружил три значимые положительные корреляции. Обнаружена связь со шкалой самообвинения ($r=0,316$, $p<0,05$). Чем больше времени подростки проводят в интернете, потребляя разнообразный контент, тем более выраженной оказывается склонность к интрапунитивным реакциям, при которых источник проблем усматривается в собственном поведении или личностных особенностях.

Наряду с этим выявлена связь между интенсивностью цифрового потребления и стратегией поиска виновных ($r=0,400$, $p<0,05$). Подростки с высокой вовлеченностью в онлайн-среду демонстрируют экстрапунитивные установки: ответственность за негативные события они переносят на окружение либо обстоятельства. Существование двух противоположно направленных стратегий — самообвинения и поиска виновных — может указывать на несформированность зрелого локуса контроля и тенденцию к полярным оценкам в стрессовой ситуации.

Установлена также корреляция цифрового потребления с эмоциональными реакциями на неопределенность ($r=0,325$, $p<0,05$). Респонденты с повышенной онлайн-вовлеченностью обнаруживают усиленную эмоциональную отзывчивость в ответ на стрессогенные стимулы. Примечательно отсутствие статистически значимых связей потребления цифрового контента с рациональными стратегиями совладания — проблемным анализом или когнитивным переструктурированием.

Показатель цифровой компетентности продемонстрировал две значимые корреляции, противоположные по направленности. Обнаружена отрицательная связь со шкалой поиска виновных ($r=-0,498$, $p<0,01$). Чем выше уровень цифровой компетентности подростков, тем реже

они прибегают к стратегии поиска виновных при столкновении с негативными ситуациями. Высокая компетентность в цифровой сфере, предполагающая понимание причинно-следственных связей и закономерностей функционирования сложных систем, по-видимому, переносится и на понимание жизненных ситуаций, снижая склонность к упрощенным объяснениям через поиск виноватых.

Положительная корреляция цифровой компетентности обнаружена со шкалой когнитивных реакций ($r=0,348$, $p<0,05$). Подростки с высоким уровнем цифровой компетентности чаще обращаются к когнитивным стратегиям переработки информации при столкновении с трудностями. Освоенность цифровых технологий, требующая аналитических способностей и системного мышления, сопряжена с развитием когнитивных ресурсов совладания.

Показатель эмоционального отношения к интернет-среде обнаружил наиболее разветвленную систему связей, охватывающую три различные стратегии совладания. Зафиксирована положительная корреляция со шкалой поиска поддержки ($r=0,421$, $p<0,01$). Подростки, для которых интернет-среда является источником положительных эмоций и значимым пространством, в большей степени ориентированы на поиск социальной поддержки при столкновении с негативными ситуациями. Интернет, воспринимаемый позитивно, выступает для них не только развлечением, но и пространством, где можно найти понимание, сочувствие и помощь.

Обнаружена положительная корреляция эмоционального отношения со шкалой повышения самооценки ($r=0,354$, $p<0,05$). Чем более позитивно подростки относятся к интернет-среде, тем чаще они прибегают к стратегиям поддержания и повышения самооценки при

столкновении с негативными ситуациями. Цифровое пространство, предоставляющее возможности для самопрезентации, получения одобрения и признания, служит источником позитивной обратной связи.

Наиболее сильная связь эмоционального отношения обнаружена со шкалой анализа проблемы ($r=0,496$, $p<0,01$). Подростки, для которых интернет-среда эмоционально значима, демонстрируют более выраженную способность к аналитической переработке проблемных ситуаций. Позитивное эмоциональное отношение к интернету, предполагающее комфорт и безопасность при взаимодействии с цифровой средой, создает благоприятные условия для развития рефлексивных способностей.

Проведенное исследование показало, что современные подростки характеризуются повышенным уровнем погруженности в интернет-среду. При высокой интенсивности использования цифровых ресурсов выявлен дефицит цифровой компетентности. Подростки проводят много времени в интернете, но при этом недостаточно хорошо владеют навыками безопасного и критичного использования сети. Сочетание высокого потребления с позитивным эмоциональным отношением при относительно низкой компетентности создает потенциальные риски, на что указывали ранее Л. А. Регуш с соавторами [10].

Первая гипотеза о различиях в способах преодоления негативных ситуаций между группами с разным уровнем погруженности не подтвердилась. Статистически значимых различий не выявлено. Группы с высоким и низким уровнем погруженности демонстрируют сходные профили копинг-стратегий. Сам по себе уровень погруженности не выступает дифференцирующим фактором в выборе способов совладания. Этот результат согласуется с позицией тех исследователей, которые утверждают, что не количество времени, проведенного в сети, а качественные характеристики взаимодействия с цифровой средой имеют решающее значение.

Вторая гипотеза о различиях в реакциях на стресс и неопределенность подтвердилась частично. Статистически значимых различий по эмоциональным реакциям и готовности к переменам не обнаружено. Выявлена тенденция к более высоким показателям когнитивных реакций в группе с высоким уровнем погруженности. Подростки, активно включенные в интернет-среду, несколько чаще прибегают к аналитической переработке неопределенных ситуаций. Постоянное взаимодействие с информационными потоками, необходимость ориентироваться в противоречивом контенте способствуют развитию когнитивных стратегий.

Третья гипотеза о существовании связей между аспектами цифровой активности и способами преодоления негативных ситуаций получила полное подтверждение. При этом характер связей существенно различается в зависимости от того, о каком компоненте погруженности идет речь.

Интенсивное потребление цифрового контента в группе с высоким уровнем погруженности сопряжено

с дезадаптивными стратегиями — самообвинением, поиском виновных, повышенной эмоциональной реактивностью. Пассивное потребление контента, особенно в социальных сетях, создает условия для постоянного социального сравнения. Подросток видит идеализированные образы успешных сверстников, что провоцирует интрапунитивные реакции («я хуже», «это моя вина») и экстрапунитивные реакции («это они виноваты»).

Совершенно иная картина наблюдается в отношении двух других компонентов погруженности. Высокая цифровая компетентность связана с отказом от поиска виновных и с обращением к когнитивным стратегиям. Позитивное эмоциональное отношение к интернету связано с адаптивными стратегиями — поиском поддержки, повышением самооценки, анализом проблемы. Подростки, которые относятся к интернету с интересом и доверием, воспринимают его как дополнительный ресурс, которым можно воспользоваться в трудной ситуации.

Итак, для современных подростков 13–15 лет характерен повышенный уровень погруженности в интернет-среду. Высокая интенсивность использования цифровых ресурсов сочетается со сниженным уровнем цифровой компетентности и устойчиво позитивным эмоциональным отношением к виртуальному пространству. Обнаруженный дисбаланс создает потенциальные риски при столкновении подростков с сетевыми угрозами.

Статистически значимых различий в способах преодоления негативных ситуаций между подростками с высоким и низким уровнем погруженности в интернет-среду не выявлено. Группы демонстрируют сходные профили копинг-стратегий с некоторым смещением в сторону более высоких показателей самообвинения и поиска виновных у подростков с высокой погруженностью.

По реакциям на стресс и неопределенность выявлена тенденция к более высоким показателям когнитивных реакций в группе с высоким уровнем погруженности. Эмоциональные реакции и готовность к переменам значимых различий не обнаружили.

Корреляционный анализ показал, что разные компоненты погруженности в интернет-среду по-разному связаны с копинг-стратегиями. Интенсивное потребление контента сопряжено с дезадаптивными стратегиями (самообвинение, поиск виновных, эмоциональная реактивность). Цифровая компетентность и позитивное эмоциональное отношение к интернету, напротив, связаны с адаптивными стратегиями (поиск поддержки, повышение самооценки, анализ проблемы, когнитивные реакции).

Полученные результаты уточняют представления о роли цифровой социализации в формировании способов совладания с трудными ситуациями. Значимыми оказываются не столько количественные параметры пребывания в сети (время, частота), сколько качественные характеристики взаимодействия с цифровой средой — эмоциональное отношение к интернету, уровень цифровой компетентности, характер потребляемого контента.

Результаты исследования могут быть использованы в деятельности школьных психологов для выявления под-ростков, у которых высокий уровень погруженности в ин-тернет-среду сочетается с неконструктивными копинг-стра-

тегиями. Они также могут служить основой для разработки профилактических мероприятий, направленных на форми-рование цифровой компетентности и осознанного эмоцио-нального отношения к виртуальному пространству.

Литература:

1. Божович Л. И. Проблемы формирования личности. — М.: Институт практической психологии, 2015. — 348 с.
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология / под ред. Л. М. Штутиной, Л. М. Маловой. — М.: Педагогика-Пресс, 1999. — 536 с.
3. Дружинина Ю. А. Особенности совладающего поведения в подростковом возрасте // Омский научный вестник. — 2012. — № 5 (112). — С. 172–176.
4. Солдатова Г. У. Цифровая социализация в культурно-исторической парадигме: изменяющийся ребенок в изме-няющемся мире // Социальная психология и общество. — 2018. — Т. 9, № 3. — С. 71–80.
5. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. Проблемы возрастной и педагогической психологии / под ред. Д. И. Фельдштейна. — М.: Международная педагогическая академия, 1995. — 224 с.

Теоретические аспекты влияния цифровых технологий и искусственного интеллекта на психическое здоровье студентов и их адаптацию к обучению

Кравченко Анна Владимировна, студент магистратуры
Московский психолого-социальный университет

В статье анализируются теоретические аспекты взаимодействия цифровых технологий, искусственного интел-лекта и психического здоровья студентов. Мы рассмотрим, как современные инструменты влияют на адаптацию к учебному процессу, какие риски и возможности они несут для ментального благополучия, и как можно использовать эти знания для создания «человеко-ориентированных» образовательных систем. Без понимания этих процессов цифро-визация рискует превратиться в формальную задачу, игнорирующую главное — потребности студента как личности.

Ключевые слова: адаптация, цифровизация, образовательные технологии, искусственный интеллект, психическое здоровье, когнитивное развитие.

Введение

В последние десятилетия наблюдается стремительное проникновение цифровых технологий в различные сферы жизни общества. Сфера образования, являясь одной из ключевых областей, находится под влиянием этих изме-нений. В России, где традиционно придавалось большое значение образованию, цифровизация высшего образо-вания стала одним из приоритетных направлений госу-дарственной политики.

Согласно исследованию Росстата, в 2022 году более 80 % вузов России активно использовали цифровые тех-нологии в учебном процессе. Это отражает глобальную тенденцию, где доля онлайн образования увеличилась более чем вдвое по сравнению с 2019 годом. При этом, как показывают данные Министерства науки и выс-шего образования РФ, основным направлением развития в данной области является создание и распространение электронных образовательных ресурсов и развитие ди-станционных форм обучения. Опрос, проведенный среди преподавателей ведущих российских вузов, показал, что

67 % опрошенных считают цифровизацию образования необходимым шагом для повышения качества и доступ-ности образования. Однако 55 % отметили, что для полно-ценной интеграции необходимы дополнительные обуча-ющие программы и технические ресурсы [1, с. 109–110].

Современное образование переживает этап глубокой трансформации, где ключевую роль играют инноваци-онные технологии и методы, способные не только повы-сить качество обучения, но и сформировать у учащихся навыки, актуальные в быстро меняющемся мире. Ос-новой этой трансформации становятся современные об-разовательные технологии, такие как цифровизация учеб-ного процесса, интеграция искусственного интеллекта, проектного и смешанного обучения, а также геймифи-кация. Смешанные форматы, сочетающие онлайн- и оф-лайн-взаимодействие, создают гибкую среду, которая от-вечает разнообразию образовательных потребностей. Однако внедрение этих инноваций невозможно без со-здания соответствующих организационных и педагогиче-ских условий. Все субъекты образовательного процесса, от педагогов до обучающихся — вовлечены в модерниза-

ционные инициативы, направленные на адаптацию к вызовам постиндустриальной эпохи. Эти изменения актуализируют пересмотр ключевых задач педагогического образования, связанных не только с передачей знаний, но и с формированием у молодого поколения компетенций, необходимых для ответственного функционирования в условиях цифровизированного общества [4, с. 85].

Изложение основного материала статьи. Студенты высшей школы сталкиваются с особыми вызовами при адаптации к учебному процессу в условиях цифровизации. Цифровизация образования в России является одним из приоритетных направлений развития образовательной системы. В рамках государственной программы «Цифровая экономика» были выделены значительные средства на развитие цифровых технологий в образовании. Одним из основных направлений цифровизации образования является внедрение электронных образовательных ресурсов, онлайн-курсов и дистанционных технологий обучения. Это позволяет студентам получать доступ к образованию в любое время и из любой точки мира, а также использовать новые методы обучения, которые не доступны в традиционном образовании. Кроме того, цифровизация образования позволяет повысить качество образования и улучшить его доступность. Благодаря использованию новых технологий можно создавать индивидуальные программы обучения, а также предоставлять доступ к образованию для людей с ограниченными возможностями.

В целом адаптация — это процесс приспособления организма или системы к новым условиям среды. В контексте образования адаптация относится к процессу приспособления студента к учебному процессу, культурной среде и социальной жизни в университете.

Теоретическую основу исследования адаптации можно найти в различных научных теориях, таких как:

1. Теория социализации — эта теория объясняет, как люди приспосабливаются к новой социальной среде и как они усваивают нормы и ценности общества. В контексте образования, социализация помогает студентам адаптироваться к новой культурной и социальной среде университета.
2. Теория стресса — эта теория объясняет, как стресс влияет на организм и как люди реагируют на стрессовые ситуации. В контексте образования, стресс может быть вызван не только учебными нагрузками, но и адаптационными проблемами, такими как отсутствие друзей или непонимание культурных различий.
3. Теория самооффективности — эта теория объясняет, как вера в свои способности влияет на поведение человека и на его успех в достижении целей. В контексте образования, самооффективность может помочь студентам преодолевать трудности адаптации и достигать успеха в учебе.
4. Теория мотивации — эта теория объясняет, как мотивация влияет на поведение человека и на его достижение целей. В контексте образования, мотивация может

помочь студентам сохранять интерес к учебному процессу и достигать успеха в учебе.

Исследование адаптации студентов в университете может использовать эти теории для определения факторов, влияющих на успешную адаптацию, и разработки стратегий для помощи студентам в этом процессе. И в целом адаптации студентов в университете является актуальной темой, так как успешная адаптация студентов может повысить их учебные результаты и улучшить общее качество образования. Научная новизна исследования может заключаться в использовании новых методов сбора и анализа данных, например, использование машинного обучения для выявления скрытых паттернов в адаптации студентов. Также исследование может включать анализ влияния факторов, которые ранее не были изучены, например, влияние социально-экономического статуса студентов на их адаптацию [3, с. 74–76].

В ходе анализа теоретических источников было установлено, что адаптация является важнейшим фактором, определяющим меру включенности студентов в образовательный процесс. Она представляет собой не только процесс приспособления, особое состояние организма и результат, но ее также рассматривают и как перманентное взаимодействие среды и человека. Благодаря адаптации устанавливается соответствие между типом личностной организации и новыми условиями обучения [5, с. 383].

Перспективность развития цифровой образовательной среды ученые связывают с обеспечением динамичного изменения контента дисциплин за счет отражения актуальной информации, что принципиально важно в условиях быстрого обновления знаний; возможностью выстраивания гибкого графика освоения учебного материала; повышением доступности образования, удовлетворением потребностей разных категорий обучающихся и т. д. [6, с. 69].

Следует подчеркнуть, что успешность учебного процесса определяется не только качеством образовательного контента и применяемых технологий, но и степенью учёта индивидуально-психологических характеристик и потенциала обучающихся. В отличие от традиционной модели, где единые содержание и методика вынуждали учащихся адаптироваться к заданным условиям, ключевой тенденцией современного образования стала адаптивность самого курса, который должен гибко подстраиваться под специфику каждого слушателя.

Помимо необходимости социальной адаптации, высшая школа нередко сталкивает студентов с учебными ситуациями, требующими от них существенных интеллектуальных, психоэмоциональных и информационных затрат. Каждый из факторов напрямую связан со сферой психического здоровья обучающихся, которая во многом определяет успешность обучения и последующую реализацию профессиональных возможностей [7, с.327].

Понятие «психическое здоровье» было предложено Всемирной организацией здравоохранения и определяется как состояние благополучия, при котором человек

способен реализовывать свой потенциал, справляться с обычными жизненными стрессами, продуктивно работать и вносить вклад в свое сообщество. Оно подразумевает не просто отсутствие психических расстройств, а возможность адекватной регуляции поведения и деятельности в соответствии с внешними условиями. Известный советский психолог Л. С. Выготский в этой связи отмечал не что иное, как социальную ситуацию развития, в основе которой лежит переживание человеком среды своего обитания и себя в данной среде. Исключительно в случае возникновения позитивного внутреннего отклика условия окружающей действительности окажут развивающий эффект и позволят реализоваться, а также укрепить потенциальное психическое здоровье.

Опираясь на результаты зарубежных исследований, С. Даггэн подчеркивает положительное влияние искусственного интеллекта на неотъемлемые составляющие психического здоровья — социальное и эмоциональное развитие. Так, согласно данным американских авторов из штата Пенсильвания, современные технологические инструменты и мультимодальные социальные вычисления приводят к совершенствованию социальных, эмоциональных и когнитивных навыков. Исследователи считают такие тенденции вполне закономерными, поскольку используемые в процессе обучения приложения позволяют преподавателям персонализировать его и проанализировать набор качественных и количественных данных для возможности оценивания уровня владения указанными навыками и более глубокого усвоения.

Помимо положительных эффектов, приносимых искусственным интеллектом в область здоровья студентов, сохраняются определенные риски. По мнению С. Даггэна, главная опасность кроется в утрате когнитивного благополучия, которое выражается в значительном снижении собственных когнитивных функций. Угроза нарастает в связи с тем, что все чаще наблюдается перекладывание обязанностей по решению целого ряда задач на компьютер и иные цифровые устройства, что способствует формированию у человека зависимого положения перед ними. Вследствие редкого применения навыков активного когнитивного функционирования в повседневной жизни постепенно может произойти их регресс, вплоть до полной утраты [8, с.45].

Оптимистичную точку зрения так же представляет исследование К. Б. Мухамадиевой, посвященное влиянию искусственного интеллекта на молодежь. Автор утверждает, что основной ценностью искусственного интеллекта является возможность обеспечить персонализированный образовательный процесс, учитывающий уникальные характеристики обучающихся. При этом акцентируется необходимость создания безопасного пространства для получения такого опыта, чтобы вовлечение в цифровую среду было осмысленным и не имело негативных последствий [9, с. 27].

Проведенный обзор исследований указывает на сложный и неоднозначный характер феномена. В связи

с этим его интеграция в систему высшего образования требует осторожности, поскольку возможное воздействие на психическое здоровье студентов пока не имеет однозначной оценки.

Наличие неопределенности при оценивании роли цифровых устройств в психическом развитии обучающихся в условиях цифровизации образования и общественной жизни выдвигает требования относительно расширения имеющейся исследовательской базы и необходимости дальнейшего концептуального осмысления взаимодействия человека и передовых технологий не только на индивидуальном, но и на популяционном уровне [10, с. 6].

Развитие цифровой среды позволило вывести на совершенно другой уровень образовательные технологии — создано большое количество онлайн-курсов, вебинаров, интернет-лекций и других образовательных форм, которые доступны для изучения, познания мира, освоения обязательных образовательных программ, как для учащихся, так и для массовой аудитории. Большим плюсом является то, что киберпространство доступно в любое время, не привязано к месту и физическим границам, есть возможность хранить необходимую информацию определенное время, позволяет создавать сетевые сообщества и общаться с людьми со всего мира, обмениваться опытом, знаниями в удобном формате [2, с. 310–316].

Однако, внедрение цифровых технологий в образование также вызывает определенные проблемы. Одной из них является нехватка квалифицированных кадров, способных работать с новыми технологиями. Кроме того, не все учебные заведения готовы к цифровизации образования и имеют необходимую инфраструктуру. Для успешной цифровизации образования в России необходимо проводить систематическую работу по подготовке кадров и созданию необходимой инфраструктуры. Кроме того, необходимо проводить мониторинг результатов внедрения новых технологий и корректировать стратегию развития в соответствии с полученными результатами [3, с. 75].

Данная тема сохраняет актуальность также в связи с её недостаточной изученностью в теоретико-методологическом и психолого-педагогическом аспектах. Вместе с тем, появляется возможность системно проанализировать вызовы цифровой трансформации образования на основе эмпирического материала, который предполагается получить в ходе исследования.

Выводы

Дискуссии о целесообразности цифровизации общества и образования продолжают оставаться в центре внимания, однако глобальный технологический прогресс уже необратим. Ключевой вывод современных исследований заключается в том, что цифровые инструменты, какими бы продвинутыми они ни были, не могут полностью воспроизвести ценность живого общения в образовательной среде. Реальное взаимодействие между преподавателями

и студентами, а также коммуникация в студенческой среде сохраняют незаменимый статус для полноценной социализации и личностного развития обучающихся.

Образовательный процесс выступает не просто как передача знаний, но и как пространство формирования критического мышления, эмоционального интеллекта и социальных компетенций. Искусственный интеллект и цифровые технологии действительно повышают эффективность обучения, автоматизируя рутинные задачи и персонализируя образовательные траектории. Однако это не сокращает, а, наоборот, усиливает роль педагога как наставника и координатора учебной деятельности. В условиях цифровой трансформации спрос на высококвалифицированных преподавателей будет только расти, так как именно человек остается центральной фигурой в про-

цессах обучения, воспитания и развития личности обучающихся. Таким образом, цифровые технологии следует рассматривать не как замену традиционному образованию, а как мощный инструмент, дополняющий и обогащающий живое педагогическое взаимодействие [2, с. 310–316].

Перспективы дальнейших исследований будут связаны с выработкой практических рекомендаций по гармоничной интеграции искусственного интеллекта в учебный процесс, поддержке студентов в адаптации к новым технологиям, а также с изучением долгосрочного влияния этих технологий на когнитивное и эмоциональное развитие учащихся. Это позволит создать более эффективную и современную образовательную систему, способную отвечать вызовам времени и потребностям учащихся, а также готовить их к жизни в быстро меняющемся мире [11, с. 50].

Литература:

1. Хурамшин Д. Р., Юнусов Д. А. Интеграция цифровых технологий в современное образование: вызовы и перспективы // Управление образованием: теория и практика / Education Management Review. — 2023. — Т. 13, № 11–1. — DOI: <https://doi.org/10.25726/c3252-6884-6203-q>.
2. Шер М. Л. Анализ киберпространства и влияние на бизнес-образование в условиях современных требований к новым педагогическим стандартам / М. Л. Шер, Т. В. Юрченко // Экосистема предпринимательского университета: стратегические реакции в эпоху изменений: материалы Международной научно-практической конференции / Кубанский государственный университет. — 2023. — С. 310–316.
3. Шишов В. А. Адаптация студентов инженерных направлений к учебному процессу в высшей школе в условиях цифровизации // Научный потенциал: материалы конференции (г. Чебоксары, 10 апреля 2023 г.). — 2023. — № 2(41). — С. 74–76.
4. Развитие цифровой экономики в России как ключевой фактор экономического роста и повышения качества жизни населения: монография / Г. Н. Андреева, С. В. Бадальянц, Т. Г. Богатырева [и др.]. — Н. Новгород: Профессиональная наука; Smashwords, Inc. 15951 Los Gatos USA, 2018. — 131 с.
5. Токтарова В. И., Федорова С. Н. Адаптация студентов к обучению в условиях электронной информационно-образовательной среды вуза // Вестник Марийского гос. университета. — 2019. — Т.13. — № 3 (35). — С. 383–390.
6. Олейник Е. В. Изучение проблемы адаптации студентов вуза в условиях самоизоляции к on-line обучению с применением дистанционных образовательных технологий // Современное пед. образование. — 2020. — № 5. — С. 69–72.
7. Пономарева Е. Ю. Искусственный интеллект: как новые технологии внедряются в сферу психического здоровья студентов высшего учебного заведения // Проблемы современного педагогического образования. — 2022. — № 77–1. — С. 326–329.
8. Даггэн С. Искусственный интеллект в образовании: изменение темпов обучения. Аналитическая записка ИИТО ЮНЕСКО / ред. С. Ю. Князева; пер. с англ.: А. В. Паршакова. — Москва: Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании. — 2020. — С.45.
9. Мухамадиева К. Б. Искусственный интеллект в развитии молодежи / К. Б. Мухамадиева // Образование и проблемы развития общества. — 2021. — № 2 (15). — С. 27–33.
10. Коновалов А. А. Влияние современной цифровой среды на психическое здоровье / А. А. Коновалов, Е. Д. Божкова // Медицинский альманах. — 2021. — № 1 (66). — С. 6–15.
11. Орешников К. Н., Авуза А. А. Искусственный интеллект как фактор когнитивного и эмоционального развития в процессе обучения // Глобальный научный потенциал. — 2025. — № 3 (168). — С.50.

Личность психолога как рабочий инструмент: риски, ограничения и механизмы контроля

Крошкина Екатерина Сергеевна, студент магистратуры
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

В статье рассматривается проблема использования личности психолога в качестве основного рабочего инструмента в психотерапии и консультировании. На основе анализа теоретических подходов (К. Роджерс, М. Ламберт, Б. Вампольд, Р. Кочюнас, Дж. Бьюдженталь, И. Ялом) и эмпирических исследований обосновывается тезис о том, что личностные характеристики терапевта вносят весомый вклад в терапевтический процесс, сопоставимый с вкладом метода. Систематизированы основные риски использования личности как инструмента: нереплексивный контрперенос, нарциссическое удовлетворение, профессиональная деформация и эмоциональное выгорание. Предложены пути минимизации рисков: обязательная личная терапия, регулярная супервизия, формирование рефлексивной позиции и соблюдение профессиональных границ. Делается вывод, что личность становится безопасным инструментом только при наличии институциональных механизмов контроля и постоянной работы специалиста над собой.

Ключевые слова: личность психолога, инструмент в психотерапии, контрперенос, профессиональное выгорание, супервизия, личная терапия, этические границы.

Введение

В психологии давно изучается вопрос личности психолога как фактора, который оказывает прямое влияние на терапевтический процесс. Исследования К. Роджерса, М. Ламберта, Б. Вампольда показывают, что личностные характеристики терапевта вносят весомый вклад в процесс и результат терапии [6, с. 45]. Некоторые психологи отмечают, что этот вклад сопоставим или даже превышает вклад метода и техник. К примеру, Р. Кочюнас считает, что главным инструментом психологического консультирования выступает личность специалиста, реализующая себя в феномене «Я-как-инструмент» [6, с. 45].

Есть и противоположное мнение. Е. Авдеева пишет, что «психологи и клиенты, которые верят, что именно личность терапевта является основным фактором исцеления <...> по сути, обесценивают труд, знания и опыт психотерапевта, а также его ценности, позволяющие извлекать уроки из опыта». [1, с. 36].

По нашему мнению, личность терапевта с ее ценностями, культурным бэкграундом, гендерной идентичностью и мировоззрением неизбежно присутствует в терапии. Как отмечает Р. Кочюнас, «даже прямо не навязывая клиенту свои ценности, однако придерживаясь в работе определенной философии, мы неизбежно «вносим» в консультирование свое воззрение на систему сущностных вопросов жизни» [6, с. 52].

Это порождает серьезную методологическую и этическую проблему: инструмент не существует вне субъекта, который им пользуется, и сам этот субъект подвержен искажениям, защита и бессознательным процессам. Если в технически ориентированных подходах (например, КПТ) существует внешний критерий правильности применения метода, то в подходах, где личность терапевта является основным медиатором изменений (клиент-центрированная терапия, экзистенциальная терапия, психоанализ), граница между «рабочим использованием своей личности» и «вторжением» становится размытой.

Цель данной статьи — систематизировать риски и ограничения, связанные с использованием личности психолога как инструмента, и предложить пути их минимизации.

Теоретические основания понятия «личность как инструмент»

Понятие «личность как инструмент» в психотерапии восходит к психоаналитической традиции, где внимание к контрпереносу позволило переосмыслить личные реакции терапевта не как помеху, а как источник диагностической информации. Однако С. Ференци, а затем Х. Кохут и О. Кернберг подчеркивали, что использование личности эффективно лишь в той степени, в какой терапевт осознает свои собственные конфликты [2, с. 85].

В экзистенциально-гуманистической традиции (И. Ялом, Дж. Бьюдженталь) акцент делается на «присутствии» и «встрече», что предполагает максимальную аутентичность терапевта. Однако и здесь подчеркивается, что аутентичность без рефлексии превращается в спонтанность, травматичную для клиента [11, с. 67].

Дж. Бьюдженталь указывает, что в работе психотерапевта «требуется неусыпное внимание к внутреннему миру переживаний клиента при понимании того, что первейшим инструментом, необходимым для этого... является его (психотерапевта) собственная субъективность» [12, р. 3–4]. Ядром субъективности, по его мнению, являются ценности — то, чем человек дорожит в жизни и чему придает особое значение. При этом Бьюдженталь в своей книге «Искусство быть живым» показывает, как его личность оказывала как положительное, так и отрицательное влияние на процесс терапии [12, р. 251]. То же самое демонстрирует И. Ялом в своих книгах [11, с. 112–115].

Таким образом, теоретический консенсус сводится к следующему: личность становится эффективным инструментом только при условии развитой рефлексивности и проработанности собственного бессознательного

материала специалиста. Отсутствие этих условий превращает инструмент в источник риска.

Основные риски использования личности как инструмента

Какие же риски возникают при использовании личности как инструмента?

Один из самых очевидных рисков — это контрперенос. Контрперенос — это совокупность бессознательных реакций терапевта на личность и поведение клиента. В современной динамической терапии он рассматривается как ценный, но опасный материал [7, с. 48].

С контрпереносом связаны следующие риски:

1. Терапевт, имеющий непроработанный травматический опыт, может бессознательно «сливаться» с клиентом, теряя терапевтическую позицию. Это проявляется в нарушении границ (чрезмерная поддержка, выход за временные рамки, подарки).

2. При активации собственных нарциссических травм терапевт может бессознательно обесценивать клиента, опаздывать на сессии, забывать детали его жизни.

3. Непроработанные либидозные влечения могут приводить к нарушению этических границ, включая сексуальные отношения с клиентами.

Согласно исследованию Pope, Keith-Spiegel & Tabachnick (2006), около 87 % психологов сообщают о наличии эротических чувств к клиентам хотя бы раз в карьере, но лишь прошедшие личную терапию специалисты демонстрируют способность к этичному удержанию границ [цит. по: 1, с. 55]. Этой проблеме подвержены даже маститые терапевты с большим опытом. Например, Бьюдженталь в книге «Искусство быть живым» (глава «Луиза: послушание и независимость») показывает, как он не смог удерживать границы при данном типе переноса. Заканчивая историю терапии, в процессе которой клиентка показывала ему свои эротические фотографии и раздевалась перед ним, он пишет: «Мои собственные желания могли легко повредить этому процессу роста, и, возможно, в какой-то мере так и получилось» [12, с. 251].

Риск нарциссического удовлетворения

Еще один риск заключается в том, что работа психолога удовлетворяет нарциссические потребности человека. К примеру, чувство всемогущества (способность «исцелять»), признание, благодарность. При отсутствии рефлексии эта потребность становится ведущей мотивацией терапевта [1, с. 38]. В таких случаях терапевт неосознанно поддерживает инфантильную позицию клиента, чтобы сохранять роль «спасителя». Он начинает вести клиента туда, где интересно ему самому, удовлетворяя собственное исследовательское любопытство. В ситуации улучшения состояния клиента терапевт бессознательно приписывает результат себе, а не ресурсам клиента, что лишает последнего агентности.

Профессиональная деформация и выгорание

Также важно учитывать, что длительная работа с травмой, страданием и деструктивными паттернами неизбежно влияет на личность психолога. Исследования Т. Д. Карягиной (2013) показывают, что профессиональная деформация выражается в переносе терапевтической позиции в личную жизнь (гиперконтроль, анализ близких), цинизме как защите от эмпатического стресса и формировании паттерна «спасателя» [5, с. 48].

Это может вести к хроническому превышению эмпатического ресурса без адекватного восстановления и к выгоранию, которое проявляется в эмоциональной отстраненности, снижении качества работы и соматизации. Как отмечают Н. В. Кухтова и Л. Г. Шермазян (2015), терапевт может начать занимать позицию «родителя» или «спасителя» не только в кабинете, но и в других социальных контекстах [7, с. 815]. Существует вероятность, что без достаточной личностной устойчивости и системы поддержки терапевт может инкорпорировать травматический материал клиентов.

Это подтверждает мета-анализ Simionato & Simpson (2018), который показывает, что распространенность эмоционального выгорания среди психологов достигает 40–60 %, причем ключевым предиктором является не стаж, а отсутствие личной терапии и супервизионной поддержки [13, с. 1445]. Аналогичные данные приводят Н. И. Олифирович (2014), отмечая, что уровень выгорания прямо коррелирует с дефицитом рефлексивных практик [9, с. 50].

Отметим, что личностная включенность требует огромных энергетических затрат. В отличие от технического навыка, который может быть применен многократно без потери качества, «использование себя» связано с конечным ресурсом внимания, эмпатии и эмоциональной устойчивости. Превышение этого ресурса ведет к декомпенсации.

Личностная включенность как фактор не поддается прямой верификации. Это создает риск злоупотреблений: недобросовестный или непроработанный специалист может прикрываться «аутентичностью» или «интуицией», избегая профессиональной ответственности.

Личность становится безопасным инструментом только при наличии институциональных и профессиональных механизмов, ограничивающих ее деструктивный потенциал. Как подчеркивает В. В. Знаков (2007), ключевую роль здесь играет самопонимание субъекта, которое развивается именно через рефлексивные практики [4, с. 25].

Условия безопасного использования личности как инструмента

Обязательное прохождение личной терапии для психологов — это не просто традиция, а условие профессиональной пригодности. Личная терапия выполняет следующие функции:

1. Проработка собственных конфликтов. Снижает вероятность контрпереносных реакций.

2. Опыт позиции клиента. Формирует эмпатию и понимание того, что переживает клиент.

3. Формирование рефлексивной позиции. Развивает способность отслеживать свои состояния [4, с. 90].

Исследования Л. И. Воробьевой (2009) подтверждают, что личная терапия значимо снижает риск профессиональной деформации [3, с. 87]. Супервизия является ключевым механизмом контроля за использованием личности как инструмента. В отличие от личной терапии, супервизия фокусируется на профессиональных аспектах и позволяет выявлять неосознаваемые паттерны взаимодействия с клиентом, получать обратную связь о границах и этических дилеммах, а также дифференцировать собственные чувства от материала клиента [3, с. 78]. Simionato & Simpson (2018) в своем мета-анализе подчеркивают, что регулярная супервизия снижает риск выгорания в 2,5 раза [13, с. 1450].

Профессиональная устойчивость требует способности к «гибкому переключению» между эмпатической включенностью и выходом из нее. Это достигается через четкие временные и содержательные границы сессии, практики самовосстановления и супервизионную поддержку, а также с помощью умения разграничивать «зоны ответственности»: терапевт отвечает за процесс, клиент — за свою жизнь.

Для психолога критически важным является не просто знание своих личностных особенностей, а понимание их влияния на терапевтический процесс. Как показывает

исследование А. Б. Армашовой и Н. В. Ключевой (2018), способность консультанта к обнаружению ценностных оснований собственной работы напрямую связана с эффективностью терапии [2, с. 50].

Заключение

Личность психолога является не просто фактором, но и основным рабочим инструментом в психотерапии и консультировании. Однако этот инструмент обладает специфическими рисками, отличающими его от инструментов технических.

Как пишет Е. Авдеева: «безусловно, отношения являются частью процесса исцеления, но умение понимать их и применять их законы в интересах клиента — ключевой аспект нашей работы» [1, с. 42].

Признание личности инструментом налагает на психолога и профессиональное сообщество повышенную ответственность. Без системы обязательной личной терапии, регулярной супервизии, этической рефлексии и коллегиальной поддержки использование личности как инструмента становится не ресурсом, а фактором риска.

Ключевым требованием к профессионалу становится не только овладение методами, но и постоянная работа над собой, обеспечивающая «безопасность» его личностного инструментария для клиента и устойчивость для себя.

Литература:

1. Авдеева, Е. Любит или не любит? Об эротическом переносе, контрпереносе и злоупотреблениях в терапевтических отношениях / Е. Авдеева, Д. Авдеев. — Москва: Генезис, 2021. — 156 с.
2. Армашова, А. Б. Психологические характеристики, связанные со способностью консультанта к обнаружению ценностных оснований консультирования / А. Б. Армашова, Н. В. Ключева // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. — 2018. — № 2. — С. 45–52.
3. Воробьева, Л. И. Антропологический подход к воспитанию / Л. И. Воробьева // Вопросы психологии. — 2009. — № 3. — С. 84–92.
4. Знаков, В. В. Самопонимание субъекта как когнитивная и экзистенциальная проблема / В. В. Знаков // Психологический журнал. — 2007. — Т. 28, № 1. — С. 18–28.
5. Карягина, Т. Д. Эмпатия как фактор профессионального выгорания в помогающих профессиях / Т. Д. Карягина // Консультативная психология и психотерапия. — 2013. — № 2. — С. 38–55.
6. Кочюнас, Р. Основы психологического консультирования / Р. Кочюнас. — Москва: Академический проект, 1999. — 240 с.
7. Кухтова, Н. В. Эмпатия и профессиональное выгорание у психологов-консультантов / Н. В. Кухтова, Л. Г. Шермазян // Психология и психотехника. — 2015. — № 8. — С. 812–820.
8. Майер, У. «Судит как герой, а поступает как подлец»...: Критический анализ теории морального развития Л. Колберга / У. Майер // Психологический журнал. — 2001. — Т. 22, № 4. — С. 76–84.
9. Олифирович, Н. И. Эмпатия и профессиональное выгорание в помогающих профессиях / Н. И. Олифирович // Психологический журнал. — 2014. — Т. 35, № 2. — С. 45–54.
10. Хоффман, М. Эмпатия и нравственное развитие / М. Хоффман // Психология. Журнал Высшей школы экономики. — 2010. — Т. 7, № 3. — С. 56–70.
11. Ялом, И. Лечение от любви. Психотерапевтические новеллы / И. Ялом. — Москва: Класс, 1997. — 288 с.
12. Bugental, J. F. T. The Art of the Psychotherapist / J. F. T. Bugental. — New York: Norton, 1987. — 321 p.
13. Simionato, G. K. Personal risk factors associated with burnout among psychotherapists: A systematic review of the literature / G. K. Simionato, S. Simpson // Journal of Clinical Psychology. — 2018. — Vol. 74, No. 9. — P. 1431–1456.

14. Vasilyuk, F. E. The psychology of experiencing / F. E. Vasilyuk // Soviet Psychology. — 1984. — Vol. 22, No. 3. — P. 3–32.

Влияние дофаминовой зависимости на человека

Малько Андрей Андреевич, студент магистратуры
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

В статье автор исследует влияние зависимости гормона дофамина на человека.

Ключевые слова: психология, дофаминовая зависимость, человек, мозг, гормоны.

Дофамин — это нейромедиатор, который играет важную роль в системе вознаграждения мозга. Он отвечает за ощущение удовольствия и мотивацию, а также влияет на множество когнитивных функций, включая обучение и память (система вознаграждения). Однако с увеличением потребления различных стимуляторов, которые стимулируют активность мозга и выброс гормонов, таких как наркотики, алкоголь и даже социальные сети, возникает проблема дофаминовой зависимости. Эта зависимость может оказывать серьезное влияние на психическое и физическое здоровье человека. В данной статье мы подробно рассмотрим механизмы дофаминовой зависимости, ее последствия, а также методы лечения.

Система вознаграждения включает в себя несколько ключевых структур мозга, таких как:

- Вентральная тегментальная область (VTA)
- Прилежащее ядро (NAc)
- Миндалевидное тело
- Гиппокамп

Когда человек испытывает удовольствие, уровень дофамина в этих областях повышается. Это создает положительное подкрепление, побуждая человека повторять поведение, которое привело к приятному опыту. Например, употребление наркотиков или алкоголя вызывает резкий выброс дофамина, что приводит к формированию зависимости.

С течением времени при постоянном воздействии стимуляторов происходит адаптация нейронов. Рецепторы дофамина становятся менее чувствительными, что требует увеличения дозы вещества для достижения того же эффекта. Это приводит к порочному кругу зависимости, где человек продолжает искать стимуляцию для достижения удовольствия, несмотря на негативные последствия.

Исследования показывают, что хроническое употребление наркотиков или алкоголя приводит к изменениям в структуре и функции мозга. Например:

- Снижение количества рецепторов: у зависимых людей наблюдается снижение количества D2-рецепторов дофамина, что связано с ухудшением когнитивных функций и повышением тревожности.
- Изменения в нейротрансмиттерах: уровни других нейротрансмиттеров, таких как серотонин и норадреналин, также могут изменяться, что усугубляет симптомы депрессии и тревоги.

Дофаминовая зависимость может иметь серьезные последствия для физического и психического здоровья. Она влияет на различные аспекты жизни человека, включая социальные отношения и профессиональную деятельность.

Исследования показывают, что дофаминовая зависимость может быть связана с развитием различных психических расстройств:

- Депрессия: у людей с зависимостями наблюдаются изменения в уровне дофамина, что может способствовать возникновению депрессивных состояний.
 - Тревожные расстройства: повышенная тревожность часто наблюдается у зависимых людей из-за недостатка дофамина.
 - Шизофрения: некоторые исследования связывают высокие уровни дофамина с психозами и шизофренией.
- Дофаминовая зависимость также может привести к ухудшению физического состояния:
- Повреждение органов: наркотики и алкоголь могут вызывать повреждение печени, сердца и других органов.
 - Сердечно-сосудистые заболевания: зависимые люди подвержены риску развития сердечно-сосудистых заболеваний из-за неправильного образа жизни и воздействия веществ на организм.
 - Иммунная система: хроническое употребление наркотиков может ослаблять иммунную систему, делая человека более уязвимым к инфекциям.

Кроме того, зависимость негативно сказывается на социальных отношениях:

- Изоляция: люди с дофаминовой зависимостью часто изолируются от друзей и семьи, что приводит к ухудшению социальной поддержки.
- Проблемы на работе: зависимость может привести к снижению производительности и потере работы.
- Конфликты в семье: часто возникают конфликты с близкими из-за поведения зависимого человека.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что дофаминовая зависимость является сложным и многогранным явлением, которое оказывает значительное влияние на жизнь человека. Понимание механизмов этой зависимости и ее последствий может помочь в разработке более эффективных методов лечения и профилактики. Важно помнить, что лечение требует комплексного подхода и поддержки со стороны как профессионалов, так и близких людей.

Литература:

1. Нужина, Ю. В центре удовольствия Как дофамин влияет на концентрацию, память и ментальное здоровье / Ю. Нужина. — Текст: электронный // N+1: [сайт]. — URL: <https://nplus1.ru/material/2024/12/28/dopamine-in-health> (дата обращения: 11.05.2026).
2. Ганджалиев, А. А. Дофаминовая зависимость / А. А. Ганджалиев. — Текст: электронный // Rehab family: [сайт]. — URL: <https://rehabfamily.com/articles/dofaminovaya-zavisimost/> (дата обращения: 11.05.2026).
3. Левковец Л. И., Лебедь Т. Л., Мельнов С. Б. Антропогенетика дофаминергической системы в формировании наркозависимости // Здоровье для всех. 2022. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/antropogenetika-dofaminergicheskoy-sistemy-v-formirovanii-narkozavisimosti> (дата обращения: 11.05.2026).
4. Карли, Л. П. Дофаминовые механизмы аддиктивного поведения / Л. П. Карли. — Текст: электронный // Frontiers: [сайт]. — URL: <https://translated.turbopages.org/journals/neural-circuits/articles/10.3389/fncir.2021.752420/full> (дата обращения: 11.05.2026).

Социальное сравнение в цифровой среде как предиктор тревожности и нестабильной самооценки у взрослых

Мясникова Алена Васильевна, студент магистратуры
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

В статье представлен теоретический анализ проблемы социального сравнения в цифровой среде как фактора развития тревожности и нестабильной самооценки у взрослых. Рассматриваются ключевые теоретические подходы к пониманию социального сравнения (Л. Фестингер, современные неоклассические модели), особенности его протекания в условиях социальных сетей и цифровых платформ. На основе анализа эмпирических исследований (Н. Г. Гаранян, Е. С. Самойленко и др.) демонстрируется, что частота, направленность (преимущественно «восходящие» сравнения) и контент-специфичность (внешность, успех) сравнений в цифровой среде связаны с ростом симптомов тревоги, снижением удовлетворенности собой и колебаниями самооценки. Особое внимание уделяется опосредующим переменным, таким как ориентация на социальное сравнение, перфекционизм и мотивы использования социальных сетей. Делается вывод о том, что цифровая среда трансформирует классические механизмы социального сравнения, создавая новые риски для психического благополучия и стабильности Я-концепции взрослого человека.

Ключевые слова: социальное сравнение, цифровая среда, социальные сети, тревожность, самооценка, взрослость, Я-концепция.

Введение

Процесс социального сравнения, понимаемый как оценка индивидом своих мнений, способностей и личностных качеств путем сопоставления с другими людьми [25], является фундаментальным механизмом становления и функционирования Я-концепции [5, 18]. В эпоху повсеместной цифровизации этот процесс претерпел качественные изменения. Цифровая среда, и в особенности социальные сети, создает уникальные условия для беспрецедентно частого, легкого и часто нереалистичного сравнения [28, 34]. Курируемый пользователями контент, демонстрирующий идеализированные образы успеха, внешности и образа жизни, становится постоянным фоном для самооценки [26, 35].

Актуальность исследования обусловлена ростом распространенности тревожных расстройств и проблем, связанных с негативной самооценкой, среди взрослого населения, что частично связывается исследователями

с интенсивным использованием социальных медиа [6, 19, 37]. В отличие от детского и подросткового возраста, где социальное сравнение играет очевидную формирующую роль, у взрослых этот процесс может подрывать уже сложившуюся, но не всегда устойчивую структуру личности, провоцируя регресс и дестабилизацию [10, 15].

Цель данной статьи — провести теоретический анализ социального сравнения в цифровой среде в качестве предиктора тревожности и нестабильной самооценки у взрослых.

Задачи:

1. Проанализировать теоретические основания изучения социального сравнения с акцентом на современные неоклассические подходы.
2. Выделить специфические характеристики социального сравнения в цифровой среде.
3. Систематизировать эмпирические данные о связи цифрового социального сравнения с тревожностью и самооценкой.

4. Рассмотреть ключевые опосредующие и модераторные переменные в этой взаимосвязи.

Теоретические основания социального сравнения: от классической теории к неоклассическим моделям

Классическая теория социального сравнения Леона Фестингера [25] постулировала универсальное стремление людей к оценке своих способностей и мнений. Когда объективные стандарты отсутствуют, человек обращается к сравнению с другими. Ключевыми принципами были: тенденция сравнивать себя с похожими другими (схожими по полу, возрасту, статусу) и унидирекциональное стремление вверх — стремление улучшать свои способности.

Современная неоклассическая социальная психология существенно расширила эту модель [21, 27, 36]. Было показано, что сравнение служит не только самооценке, но и таким целям, как самоулучшение (получение мотивации и информации для роста), самоутверждение (поддержание положительного образа Я) и самосовершенствование [29, 42]. В зависимости от цели и контекста индивид может сознательно или бессознательно выбирать как «восходящие» (сравнение с теми, кто превосходит по значимому параметру), так и «нисходящие» (сравнение с теми, кто находится в худшем положении) объекты для сравнения [22, 41].

Важнейшим индивидуально-личностным фактором стала ориентация на социальное сравнение (Social Comparison Orientation — SCO) — устойчивая склонность человека часто и интенсивно сравнивать себя с другими [26]. Высокий уровень SCO является уязвимым фактором, так как усиливает эмоциональную реакцию на сравнение и связан с повышенной тревожностью, нейротизмом и сниженной самооценкой [19, 21].

В отечественной психологии проблема сравнения разрабатывается в контексте системного подхода и психологии субъекта [1, 4, 13]. Б. Г. Ананьев рассматривал человека как целостную систему, в которой познавательные процессы, включая сравнение, неразрывно связаны с личностными свойствами [1, 2]. Е. С. Самойленко подчеркивает, что сравнение — это не изолированный когнитивный акт, а системный процесс, встроенный в деятельность, общение и самопознание личности [12, 13]. Субъектно-деятельностный подход (А. В. Брушлинский, С. Л. Рубинштейн) позволяет рассматривать социальное сравнение в цифровой среде не как пассивное воздействие, а как активную деятельность субъекта, который выбирает, интерпретирует и реагирует на сравнимую информацию в соответствии со своими мотивами и ценностями [4, 11].

Специфика социального сравнения в цифровой среде

Цифровая среда, прежде всего социальные сети, кардинально меняет параметры процесса социального сравнения [28, 34, 38].

1. Количественные изменения: частота и доступность. Социальные сети обеспечивают постоянный, неограниченный поток социально-сравнимой информации, в результате чего сравнение перестает быть эпизодическим событием, превращаясь в хронический фон повседневности [6, 40], а легкость доступа к профилям и жизням сотен и тысяч «других» делает сравнение практически автоматическим.

2. Качественные изменения: искаженный референт. Цифровая самопрезентация носит курируемый характер: пользователи демонстрируют преимущественно позитивные, отретушированные и идеализированные аспекты своей жизни [26, 35], что в последствии создает искаженную референтную группу, где «средний» уровень успеха или привлекательности искусственно завышен. В результате даже «восходящее» сравнение часто происходит не с реальными, а с виртуально сконструированными идеалами.

3. Контент-специфичность. Ключевыми областями для сравнения в соцсетях становятся внешность (особенно для молодых женщин) [3, 26, 35], профессиональные и жизненные достижения, популярность (лайки, комментарии, число подписчиков), а также досуг и материальный статус [8, 17]. Данные области высоко значимы для самооценки и уязвимы для негативного сравнения.

4. Нарушение принципа «схожести». Алгоритмы и глобальный характер сети предлагают для сравнения людей из разных социальных, возрастных и культурных контекстов, нарушая фестингеровский принцип схожести, что может вести к нереалистичным и потому особенно деструктивным сопоставлениям.

Таким образом, цифровая среда институционализирует хроническое восходящее сравнение с искусственно завышенными стандартами по наиболее значимым для самооценки параметрам, создавая мощный предиктор эмоционального неблагополучия.

Социальное сравнение в цифровой среде как предиктор тревожности и нестабильной самооценки: эмпирические данные

Многочисленные исследования подтверждают прямую и опосредованную связь между активностью социального сравнения в сети и негативными психологическими исходами.

1. Тревожность и депрессивная симптоматика. Исследования на российской выборке показывают, что частая ориентация на социальное сравнение, измеряемая с помощью шкалы SCO, является значимым предиктором эмоциональной дезадаптации, тревоги и депрессии у студентов [6]. В рабочей среде стратегии сравнения, особенно восходящего, связаны с повышением профессиональной тревоги и выгорания [8]. Метааналитические обзоры демонстрируют устойчивую связь между временем, проводимым в соцсетях, частотой сравнений и симптомами депрессии и социальной тревоги [27, 35, 37], механизмом выступает негативный аффект, возникающий от воспринимаемого разрыва между Я-реальным и Я-идеальным (другим) [30].

2. Нестабильность и снижение самооценки. Социальное сравнение в цифровой среде напрямую влияет на самооценку и ясность Я-концепции. Постоянное сравнение с преуспевающими другими подрывает чувство собственного достоинства, ведет к сомнениям в своей компетентности и привлекательности [19, 33]. Исследования Е. С. Самойленко и коллег показывают, что направленность и цели сравнения тесно связаны с такими личностными характеристиками, как тревожность и самоуважение [14, 15], а опосредующим звеном выступает перфекционизм, особенно в сфере внешности, который актуализируется под влиянием идеальных образов в медиа [9, 18]. Нестабильность самооценки проявляется в ее резких колебаниях в зависимости от реакции (лайков, комментариев) на собственную онлайн-активность [5, 39].

3. Опосредующие и модераторные переменные. Взаимосвязь не является прямой, а регулируется рядом факторов:

Индивидуальные различия: высокая ориентация на социальное сравнение (SCO) [26], нейротизм [21], изначально низкая или нестабильная самооценка [43], перфекционизм [9] усиливают негативный эффект.

Мотивы использования соцсетей: пассивное потребление контента (скроллинг) для сравнения более вредно, чем активное использование для общения [37, 38].

Тип сравнения: восходящее сравнение с чужими успехами чаще ведет к негативным последствиям, чем нисходящее или сравнение внутри близкой референтной группы [22, 23]. Однако даже нисходящее сравнение может иметь краткосрочный эффект и поддерживать неадаптивную стратегию самооценки [43].

Культурный и возрастной контекст: влияние может варьироваться в зависимости от культурных норм (индивидуализм/коллективизм) и возрастных задач.

Заключение

Проведенный теоретический анализ позволяет сделать вывод о том, что социальное сравнение в цифровой среде выступает значимым предиктором роста тревожности и дестабилизации самооценки у взрослых. Трансформируя классические механизмы сравнения, цифровая среда создает условия для хронического, искаженного и часто неосознаваемого процесса сопоставления себя с идеализированными другими, что ведет к усилению негативного аффекта, актуализации перфекционистских установок и подрыву устойчивости Я-концепции.

Перспективными направлениями дальнейших исследований являются:

1) лонгитюдные исследования причинно-следственных связей;

2) изучение специфики сравнения в профессиональных цифровых средах и его связи с выгоранием;

3) разработка и апробация психологических интервенций, направленных на формирование цифровой грамотности и критического отношения к контенту социальных сетей, а также на развитие навыков самосострадания и внутренних стандартов самооценки как противоядия зависимости от внешних социальных сравнений.

Важной задачей становится интеграция знаний о цифровом социальном сравнении в консультативную и психотерапевтическую практику работы с тревожными расстройствами и нарушениями самооценки у взрослых клиентов.

Литература:

1. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. — СПб.: Питер, 2001. — 288 с. — Текст: непосредственный.
2. Ананьев, Б. Г. Избранные психологические труды: В 2-х т. Т. I / Б. Г. Ананьев. — М.: Педагогика, 1980. — 232 с. — Текст: непосредственный.
3. Артемцева, Н. Г. Шкала «сравнение физической внешности»: апробация на российской выборке / Н. Г. Артемцева, Е. С. Самойленко. — Текст: непосредственный // Психологический журнал. — 2022. — № 4. — С. 99–108.
4. Брушлинский, А. В. Субъектно-деятельностная концепция и теория функциональных систем / А. В. Брушлинский. — Текст: непосредственный // Вопросы психологии. — 1999. — № 5. — С. 110–122.
5. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. — М.: Прогресс, 1986. — 422 с. — Текст: непосредственный.
6. Гараян, Н. Г. Частые социальные сравнения как фактор эмоциональной дезадаптации студентов / Н. Г. Гараян, Д. А. Шукин. — Текст: непосредственный // Консультативная психология и психотерапия. — 2014. — № 4. — С. 182–206.
7. Гараян, Н. Г. Проверка валидности и надежности русскоязычной версии методики «Шкала ориентации на социальные сравнения Iowa-Netherlands» в выборке студентов / Н. Г. Гараян, Е. С. Пушкина. — Текст: непосредственный // Консультативная психология и психотерапия. — 2016. — № 2. — С. 64–92.
8. Гараян, Н. Г. Тревога на рабочем месте: роль стратегий социального сравнения / Н. Г. Гараян, А. В. Шаропова. — Текст: непосредственный // Консультативная психология и психотерапия. — 2022. — № 4. — С. 124–142.
9. Гараян, Н. Г. Перфекционизм и враждебность как личностные факторы депрессивных и тревожных расстройств: диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук / Гараян Н. Г.. — М., 2010. — Текст: непосредственный.

10. Корбут, А. В. Социальное сравнение и тип личности А/Б / А. В. Корбут, Е. С. Самойленко. — Текст: непосредственный // Процедуры и методы экспериментально-психологических исследований. Сер. «Интеграция академической и университетской психологии». — М., 2016. — С. 788–794.
11. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб.: Питер, 2008. — 712 с. — Текст: непосредственный.
12. Самойленко, Е. С. Разработка системного метода исследования социального сравнения. / Е. С. Самойленко, О. А. Костыгова. — Текст: непосредственный // Системная организация и детерминация психики. — М.: ИП РАН, 2009. — С. 420–445.
13. Самойленко, Е. С. Проблемы сравнения в психологическом исследовании / Е. С. Самойленко. — М.: Изд. «Институт психологии РАН», 2010. — 416 с. — Текст: непосредственный.
14. Самойленко, Е. С. Соотношение выраженности целей социального сравнения и некоторых личностных характеристик / Е. С. Самойленко, М. Г. Какубери. — Текст: непосредственный // Вестник РУДН. Серия «Психология и педагогика». — 2010. — № 4. — С. 29–34.
15. Самойленко, Е. С. Взаимосвязь направленности субъектно-ориентированного сравнения и некоторых личностных характеристик / Е. С. Самойленко, А. В. Корбут. — Текст: непосредственный // Экспериментальная психология. — 2011. — № 4. — С. 52–61.
16. Самойленко, Е. С. К проблеме систематизации видов сравнения в психологии / Е. С. Самойленко. — Текст: непосредственный // Познание и переживание. — 2023. — № 4(2). — С. 06–19.
17. Савченко, Т. Н. Социальное сравнение как фактор субъективного благополучия / Т. Н. Савченко, Е. С. Самойленко. — Текст: непосредственный // Социологические исследования. — 2022. — № 11. — С. 74–85.
18. Холмогорова, А. Б. Стандарты внешности и культура: роль физического перфекционизма и его последствия для здоровья подростков и молодежи / А. Б. Холмогорова, П. М. Тарханова. — Текст: непосредственный // Вопросы психологии. — 2014. — № 2. — С. 52–65.
19. Столин, В. В. Самосознание личности / В. В. Столин. — М.: Просвещение, 1983. — 288 с. — Текст: непосредственный.
20. Butzer, B. Relationships between the frequency of social comparisons and self-concept clarity, intolerance of uncertainty, anxiety, and depression / B. Butzer, N. A. Kuiper. — Текст: непосредственный // Personality and individual differences. — 2006. — № 1. — С. 167–176.
21. Buunk, A. P. Social comparison: The end of a theory and the emergence of a field / A. P. Buunk, F. X. Gibbons. — Текст: непосредственный // Organizational Behavior and Human Decision Processes. — 2007. — № 1. — С. 3–21.
22. Buunk, B. P. Neuroticism and social comparison orientation as moderators of affective responses to social comparison at work / B. P. Buunk, der Zee K Van, N. W. VanYperen. — Текст: непосредственный // Journal of personality. — 2001. — № 5. — С. 745–762.
23. Buunk, B. P. The affective consequences of social comparison as related to professional burnout and social comparison orientation / B. P. Buunk. — Текст: непосредственный // European Journal of Social Psychology. — 2001. — № 31(4). — С. 337–351.
24. Collins, R. L. For better or worse: the impact of upward social comparison on self-evaluations / R. L. Collins. — Текст: непосредственный // Psychological Bulletin. — 1996. — № 1. — С. 51–69.
25. Festinger, L. A theory of social comparison processes / L. Festinger. — Текст: непосредственный // Human relations. — 1954. — № 7. — С. 117–140.
26. Fardouly, J. The impact of appearance comparisons made through social media, traditional media, and in person in women's everyday lives / J. Fardouly, R. T. Pinkus, L. R. Vartanian. — Текст: непосредственный // Body image. — 2017. — № 20. — С. 31–39.
27. Gibbons, F. X. Individual differences in social comparison: development of a scale of social comparison orientation / F. X. Gibbons, B. P. Buunk. — Текст: непосредственный // Journal of personality and social psychology. — 1999. — № 1. — С. 129–142.
28. Gerber, J. P. A social comparison theory meta-analysis 60+ years on / J. P. Gerber, L. Wheeler, J. Suls. — Текст: непосредственный // Psychological bulletin. — 2018. — № 2. — С. 177.
29. Haferkamp, N. Social comparison 2.0: examining the effects of online profiles on social-networking sites / N. Haferkamp, N. C. Krämer. — Текст: непосредственный // Cyberpsychology, Behavior and Social Networking. — 2011. — № 14. — С. 309–314.
30. Helgeson, V. S. Motives for social comparison / V. S. Helgeson, K. D. Mickelson. — Текст: непосредственный // Personality and Social Psychology Bulletin. — 1995. — № 11. — С. 1200–1209.
31. Higgins, E. T. Self-discrepancies and emotional vulnerability: how magnitude, accessibility and type of discrepancy influence affect / E. T. Higgins, R. N. Bond. — Текст: непосредственный // Journal of Personality and Social Psychology. — 1986. — № 1. — С. 5–15.

32. Mussweiler, T. The «relative self»: Informational and judgmental consequences of comparative self-evaluation / T. Mussweiler, F. Strack. — Текст: непосредственный // Journal of Personality and Social Psychology. — 2000. — № 1. — С. 23–38.
33. Patrick, H. Appearance-related social comparisons: The role of contingent self-esteem and self-perceptions of attractiveness / H. Patrick, C. Neighbors, C. R. Knee. — Текст: непосредственный // Personality and social psychology bulletin. — 2004. — № 4. — С. 501–514.
34. Qiu, Y. Social Comparison on Social Media Platforms: A media and communication Perspective / Y. Qiu. — Текст: непосредственный // SHS Web of Conferences. —: EDP Sciences, 2024. — С. 1–5.
35. Schaefer, L. M. Self-objectification and disordered eating: A meta-analysis. / L. M. Schaefer, J. K. Thompson. — Текст: непосредственный // International Journal of Eating Disorders. — 2018. — № 6. — С. 483–502.
36. Suls, J. Handbook of social comparison: Theory and research / J. Suls, L. Wheeler. — New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers, 2000. — Текст: непосредственный.
37. Verduyn, P. Do social network sites enhance or undermine subjective well-being? A critical review / P. Verduyn. — Текст: непосредственный // Social Issues and Policy Review. — 2017. — № 11(1). — С. 274–302.
38. Verduyn, P. Social comparison on social networking sites / P. Verduyn. — Текст: непосредственный // Current opinion in psychology. — 2020. — № 36. — С. 32–37.
39. The Mediating Roles of Upward Social Comparison and Self-esteem and the Moderating Role of Social Comparison Orientation in the Association between Social Networking Site Usage and Subjective Well-Being / J-L. Wang, H-Z. Wang, J. Gaskin, S. Hawk. — Текст: непосредственный // Front. Psychol. — 2017. — № 8. — С. 1–9.
40. Wheeler, L. Social comparison in everyday life / L. Wheeler, K. Miyake. — Текст: непосредственный // Journal of Personality and Social Psychology. — 1992. — № 5. — С. 760–773.
41. Wills, T. A. Downward comparison principles in social psychology / T. A. Wills. — Текст: непосредственный // Psychological Bulletin. — 1981. — № 2. — С. 245–271.
42. Wood, J. Theory and research concerning social comparisons of personal attributes / J. Wood. — Текст: непосредственный // Psychological Bulletin. — 1989. — № 2. — С. 231–248.
43. Wood, J. V. Strategies of social comparison among people with low self-esteem: self-protection and self-enhancement / J. V. Wood, M. Giordano-Beech. — Текст: непосредственный // Journal of Personality and Social Psychology. — 1994. — № 4. — С. 713–731.

Psychological and pedagogical risks and threats to the cognitive sphere of personality in the context of digital education

Nazarova Margarita Sergeevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
Odintsovo branch of the Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs of Russia

Nazarov Georgy Maksimovich, math teacher
MBOU school No. 7 of Dolgoprudny (Moscow Oblast)

The article addresses several issues related to the psychological and pedagogical aspects of the digitalization of education. The authors focus on specific digital technologies that not only offer pedagogical potential but also entail a number of psychological risks. The article examines key threats affecting individuals' cognitive development in the context of digitalization of the educational process. The authors suggest that digitalization of education alters not so much the content of the subjects taught and the methods of delivering information to students, but rather the emotional, volitional, and intellectual spheres of students and teachers.

Keywords: digitalization of education, psychological and pedagogical risks and threats, cognitive sphere of personality, digital technologies, educational activities.

Digital technologies are undoubtedly the greatest achievement of our time. It is now impossible to imagine communication, learning, and other areas of human activity without the use of digital technologies. An analysis of the psychological and pedagogical risks associated with the introduction of digital technologies into the educational process deserves special attention. In this article, the authors attempt to

uncover not only the positive impact of digitalization on the educational process but also the negative side of this phenomenon, namely, the threats to the individual's cognitive sphere.

The digitalization of education leads to ambiguous psychological consequences for those involved in the educational process. Of particular importance is the change in the spatiotemporal characteristics of their interpersonal interactions, the

«depersonalization» and virtualization of communication associated with the use of electronic educational communication tools. A complete transition to digital education means the complete replacement of traditional face-to-face communication between teacher and student [1].

Digital transformations of modern education offer new learning opportunities that should contribute to improving its quality. Six key trends in this transformation in educational institutions have been identified: augmented reality, classroom devices, updated learning spaces, artificial intelligence, individualized learning, and gamification [2].

What are we witnessing in the educational process? The widespread introduction of digital technologies into the learning process. On the one hand, teachers are required to use these innovations (although some teachers either do not know how to do this or, for other reasons, refuse to use them regularly). On the other hand, we are already seeing the consequences of this implementation, namely, the psychological consequences for both students and teaching staff.

Despite the obvious advantages of digitalization, the results of some studies also indicate negative psychological consequences. First and foremost, the digitalization of education has a disorienting effect on students, using three main models of disinformation: first, by creating so-called information bubbles; second, by spreading fake information; and third, by reinforcing one piece of information and weakening another [3].

Psychological and pedagogical studies aimed at analyzing the personal development of the modern generation in the digital age note the underdevelopment of communication and other social skills, and the reduction of the active-volitional sphere of the personality. The problems of childhood and adolescent development in the digital world are emphasized, highlighting the following characteristics: decreased cognitive development; decreased activity and energy due to increased emotional discomfort; a narrowing of the level of development of role-playing and underdevelopment of the need-motivational sphere, a decrease in curiosity and imagination; underdevelopment of fine motor skills; weak social competence, impoverished communication, the development of a sense of insecurity, etc. [4].

Plenary report by E. B. Puchkova «Psychological risks and benefits of using digital technologies in education» also gave the authors some food for thought on the risks and benefits of using digital technologies in a distance learning format. Students have increased their screen time with the advent of distance learning.

For homework and independent work, students primarily use phones, while for extracurricular activities, they often use computers and tablets for extended periods of time, which negatively impacts their physical and psychological health.

According to experts, the most effective method for preventing digital addiction is disseminating information about the dangers of digital addiction, its signs, and prevention options. From a student perspective, the most effective approach is organizing training sessions and schools on communication skills, stress resilience, psychological development, and addressing free time and employment issues [5].

A particular psychological risk is the way modern students think, which tends toward a figurative-emotional mindset, where only emotionally significant information is absorbed. Furthermore, modern students tend to have a fragmented, clip-based consciousness, which is shaped by the accelerated pace of life and the clip-based nature of information, leading people to rely on unified, simplified thinking patterns that are largely based on the unconscious. All of this runs counter to the verbal style of presenting educational material and leads to cognitive dissonance. Presenting educational material without a visual basis does not facilitate its effective assimilation; video accompaniment must be developed for each topic [6].

The introduction of digitalization into all spheres of life is currently the most pressing trend. Digitalization has already encompassed virtually all areas of life. University graduates, entering the world after university, must be able to function in a digital environment. In this regard, a number of authors have identified the positive and negative aspects of digitalization. Negative aspects include: a possible decline in the quality of education, a decrease in cognitive abilities (thinking, comprehension, speech, reasoning ability), a negative impact on health, a lack of socialization, and others. [7]

Often, in order to improve student learning, teachers incorporate game elements into digital technologies. Gaming, the most common form of digital addiction among students, driven by the fascination of many games and the ability to identify with various characters, is also spilling over into the educational realm [8].

Furthermore, it should be noted that escaping life's problems into virtual reality negatively impacts student development: the ability to communicate with peers, find a way out of difficult situations, and correctly identify oneself as an individual.

Psychological risks are a global problem, and digital addiction is one manifestation of the interaction between humans and information technology. Therefore, it is appropriate to consider other characteristics of information technology and assess its impact on the individual and society as a whole.

Of course, it is impossible to fully understand all the types of cognitive risks of digitalization of education and the forms in which they manifest within the framework of a single article, so we will focus on a sequential analysis of three types: 1) information overload of the cognitive sphere; 2) devaluation of memory capabilities; 3) a decrease in the level of critical thinking and the ability to independently create an intellectual product. It should be noted right away that the probabilistic nature of the manifestations of these cognitive risks, their scale and degree of destructiveness depend on a whole complex of scientific, methodological, organizational, psychological, pedagogical factors and the individual personal and psychophysiological characteristics of students, who are vulnerable to these risks to varying degrees. The renowned Russian philosopher E. O. Trufanova correctly notes that «the resources of our psyche, engaged in processing incoming information, are not unlimited. Information overload deprives us of initiative; we lack the strength to switch our attention from back-

ground irrelevant information to what is truly necessary» [9]. For teaching staff, focusing students on searching for information in a digital communication and educational environment expands the range of associated risks. The diversity of electronic information and multiple sources of access to it, on the one hand, make it difficult to find the necessary material, and on the other, create an effect of oversaturation and fatigue from the flood of both textual and visual information. This, of course, applies to both participants in the pedagogical process.

The idea that one can rely solely on AI technologies is unsafe in terms of achieving positive educational outcomes. Focusing solely on the capabilities of AI can lead to a tragic reality, where teaching without a living person can be reduced to the dry transmission of information to students, whereas the primary task of the educator is to develop educated, responsible, and empathic citizens committed to the common values of humanism [10].

A study conducted by V. F. Lugova (2020) examined the memory characteristics of future university applicants in the context of their dependence on the digital environment. Participants were divided into two groups: those with pronounced (Group 1) and those with mild (Group 2) dependence on digital technologies. Those in the first group were significantly better at remembering visual images, which the authors attribute to the training of involuntary visual memory while in a digital environment. Furthermore, these students demonstrated a high level of attention span. However, despite all of this, they were unable to retain information for a long time compared to those in the second group. It should be noted that a relationship between the degree of dependence on digital technologies and auditory memory has not been established. Currently, it is important to identify identified issues, analyze and reflect on them, calculate and prioritize restrictions on AI actions and control, such as information privacy, distribution of power and control over AI actions, respect for human rights, development of creativity, development of intuition, and the development of unexpected approaches in teaching and learning [11].

The authors are confident that the regular use of digital technologies, as well as the appeal to artificial intelligence, is on a fluid trajectory. At first, of course, there is an increase in knowledge and skills, activation of memory, attention, and thinking, but over a certain period of time, there is an inability of the student to reproduce information to the extent in which he reproduced it some time ago, and most importantly, the completeness of this knowledge disappears. A particular challenge is that AI is unable to recognize its own errors, as its path to decision-making is logically verified and does not allow for the data initially used as a basis to be erroneous, making it impossible to arrive at an adequate solution.

We emphasize that psychological and pedagogical threats to the individual's cognitive sphere are present at all stages of development. The educational challenges of virtual socialization are determined by the negative impact of the internet on the cognitive development of children and young people; the gradual but steady reduction of communication and the weakening of the semantic aspects of interaction; and the simplification associated with the transfer of new forms of communication, which, having first appeared on social networks, are becoming part of direct and everyday human interaction. Therefore, the prospects for the obtained analytical data are linked to solving the problem of effective psychological and pedagogical communication in distance learning. Educators and psychologists working in the context of digitalization of education must consider the socio-psychological and linguistic effects of communication reduction/simplification, which impacts the semantic aspects of information transfer and the development of meanings during learning [12]. Here, it would be helpful to draw educators' attention to psychological intelligence as a qualitative new development of personality, which is often considered in relation to the concept of reflection [13].

In conclusion, it should be noted that technologies that remove barriers to perception, consistent with the thinking style of students, are information and communication technologies that teachers must master to make the learning process more rational and effective.

References:

1. Yanitsky, M. S. «Psychological aspects of digital education» Professional Education in Russia and Abroad. 2019. No. 2 (34). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-aspekty-tsifrovogo-obrazovaniya> (accessed April 29, 2026).
2. Newman, D. «Top 6 Digital transformation trends in education» — URL: <https://www.forbes.com/sites/daniel-newman/2017/07/18/top-6-digital-transformation-trends-ineducation/?sh=5e0da0502a9a> (accessed: 21.04.2026)
3. Wilson D. N. The future of comparative and international education in a globalized world // Comparative education: continuing traditions, new challenges, and new paradigms / ed. by M. Bray. — Dordrecht: Kluwer, 2003. — P. 15–33.
4. Feldstein D. I. Modern childhood as a sociocultural and psychological phenomenon // Universum: Bulletin of Herzen University. — 2012. — No. 1. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennoe-detstvokak-sotsiokulturnyy-i-psihologicheskii-fenomen> (date of access: 17.04.2026).
5. Sorokoumova E. A., Puchkova E. B., Temnova L. V., Kurnosova M. G., Ferapontova M. V. Diagnostics of psychological risks of students in the digital educational environment. Pedagogy and psychology of education. 2022. No. 2 DOI: 10.31862/2500–297X–2022–2–161–177
6. Khokhlov A. V., Furer O. V. Psychology of digital learning // The world of pedagogy and psychology: international scientific and practical journal. 2025. No. 3 (104). <https://scipress.ru/pedagogy/articles/psikhologiya-tsifrovogo-obucheniya.html> (Accessed: 18.04.2026)

7. Nezamova O. A. et al. The role and problems of digitalization in the educational process. Research Azimuth: Pedagogy and Psychology. 2023. Vol. 12. No. 1 (42) e-ISSN: 2712–8474; p-ISSN: 2309–1754 (Accessed: 17.04.2026).
8. Karpova E. E. Theoretical analysis of the concept of «digital dependence» in foreign research // Bulletin of Leningrad State University named after A. S. Pushkin. 2017. No. 4. Pp. 111–115 (accessed 20/04/2026).
9. Trufanova E. O. Information Overload: Key Issues // Philosophical problems of information technology and cyberspace. 2019. No. 1 (16). Pp. 4–21, 10 (accessed 22/04/2026).
10. Davydova, G.I., Shlykova, N.V. (2024). Risks and challenges in implementing artificial intelligence in the higher education system. Bulletin of Practical Psychology of Education, 21(3), 62–69. <https://doi.org/10.17759/bppe.2024210308>
11. Lugovaya V. F., Piskunova E. V., Proekt Yu.L. Analysis of the characteristics of memory as an element of the cognitive sphere of high school students in the context of their subjective dependence on digital technologies // Letters to Emis-sion. Offline. 2020. No. 10. Article No. 2876. URL: <http://emissia.org/offline/2020/2876.htm> (accessed: 12.04.2026)
12. Andriyenko E. V. Digitalization of education in the context of solving psychological and pedagogical problems of up-bringing and training // Siberian Pedagogical Journal. 2022. No. 1. pp. 7–18. DOI: 10.15293/1813–4718.2201.01
13. Leontyev D. A. «Good» and «Bad» reflection: from an explanatory model to differential diagnostics / D. A. Leontyev, E. N. Osin // Psychology. Journal of the Higher School of Economics. 2014. Vol. 11, No. 4. — Pp. 110–135.

Поощрение и наказание как методы психолого-педагогической коррекции поведения детей: современный взгляд

Наумова Анна Валерьевна, студент магистратуры
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

В статье рассматриваются поощрение и наказание как традиционные, но вызывающие много споров методы психолого-педагогической коррекции поведения детей. Анализируются сущность, функции и классификации этих методов, их психологические механизмы и возможные риски. Особое внимание уделяется современным требованиям к их применению: индивидуализации, ситуативности, опоре на логические последствия. На основе зарубежных исследований показывается неэффективность жестких карательных мер и преимущества позитивного подкрепления, процессуальной похвалы и методов перенаправления. Делается вывод о необходимости смещения акцента с наказания на формирование у ребенка внутренней саморегуляции.

Ключевые слова: поощрение, наказание, методы воспитания, психолого-педагогическая коррекция, дисциплина, позитивное подкрепление, похвала.

Введение

Воспитание ребенка было и остается одной из самых сложных задач, стоящих перед родителями и педагогами. Какими бы гуманными не были современные педагогические концепции, на практике почти ни одна семья или школа не обходится без двух древнейших инструментов воздействия на поведение — поощрения и наказания [1, 11]. При этом вокруг этих методов постоянно ведутся споры: одни считают их необходимыми, другие — вредными и устаревшими. Но вопрос не в том, использовать или не использовать поощрения и наказания, а в том — как именно, когда и в каких формах их применять, чтобы они действительно способствовали развитию ребенка, а не подавляли его [4].

Цель данной статьи — на основе теоретического анализа и современных исследований рассмотреть поощрение и наказание как методы психолого-педагогической коррекции, уточнить их сущность, функции и условия эффективного применения. Мы также обсудим типичные

ошибки родителей и педагогов и наметим ориентиры для более конструктивной воспитательной практики.

Поощрение и наказание как методы педагогической коррекции: сущность и функции

В педагогической психологии **поощрение и наказание** традиционно относят к методам стимулирования поведения [1, 13]. Они представляют собой совокупность средств регулирования отношений, которые позволяют быстро и заметно изменить поведение ребенка в желаемую сторону [2]. При этом важно понимать, что это не просто «поглаживание» и «шлепок», а сложные психологические инструменты, затрагивающие эмоциональную, познавательную и волевую сферы личности.

Поощрение — это положительная оценка действий или поступков ребенка, закрепляющая желательные модели поведения. Оно выполняет несколько ключевых функций [1, 11]:

— Информативную: показывает ребенку, что его действия правильны и одобряемы.

— Мотивирующую: вызывает положительные эмоции, желание повторить успех, повышает уверенность и самооценку.

— Воспитательную: способствует интернализации норм и ценностей, превращению внешней оценки во внутренний самоконтроль.

Эффективное поощрение не должно быть «раздачей наград» за каждое движение. Его воспитательная ценность тем выше, чем оно разборчивее и чем больше связано с реальными усилиями ребенка, а не с выполнением привычных обязанностей [11].

Наказание — это отрицательная оценка проступка, направленная на торможение нежелательного поведения и осознание его последствий. Его функции [1, 13]:

— Корректирующая: остановить неправильное действие, создать непривлекательный образ такого поведения.

— Обучающая: помочь ребенку понять связь между поступком и его последствиями.

— Развивающая: в идеале — стимулировать рефлексию и формирование внутреннего запрета.

Однако, как убедительно показывают и классики педагогики, и современные исследования, наказание — метод «двойного лезвия». Некомпетентное, частое или жестокое наказание наносит ущерб развитию: порождает страх, тревогу, озлобленность, чувство неполноценности [1, 14]. Именно поэтому современная гуманистическая педагогика призывает к резкому ограничению наказаний и их замене позитивными методами [7, 10].

Классификация видов поощрения и наказания

В психолого-педагогической литературе встречаются разные подходы к типологии этих методов. Одна из наиболее удобных для практики классификаций предложена Т. Гордоном. Он выделяет три группы [2]:

1. Поощрения и наказания, связанные с изменением в правах детей (например, расширение свободы действий за хорошее поведение или ее ограничение за проступок).

2. Поощрения и наказания, связанные с изменениями в их обязанностях (дополнительное поручение в наказание или освобождение от рутины в награду).

3. Поощрения и наказания, связанные с моральными санкциями (выражение одобрения/неодобрения, похвала, порицание, включение/исключение из значимого общения) [2].

Кроме того, по форме предъявления можно различать **вербальные** (слова, интонация), **невербальные** (улыбка, жест, взгляд) и **материальные** (подарки, деньги, сладости) поощрения; а также **естественные последствия** (когда результат проступка становится наказанием сам по себе) и **логические последствия** (когда родитель вводит санкцию, логически связанную с проступком) [3].

Важно подчеркнуть: поощрение и наказание не существуют изолированно. Воспитательный эффект достигается в системе, где позитивная оценка преобладает над не-

гативной, а наказание применяется редко, обоснованно и сочетается с объяснением. Как подчеркивал А. С. Макаренко, лучший вид поощрения — это выражение внимания и уважения к личности воспитанника, а наказание должно быть справедливым и не унижать достоинства [6].

Эффективность и риски: что показывают современные исследования

В последние годы зарубежная психология накопила убедительные данные о том, какие виды поощрения и наказания действительно работают, а какие приносят больше вреда, чем пользы.

1. Качество похвалы важнее количества. Исследования Линвер и коллег (2024) показывают: **процессуально-ориентированная похвала** (фокус на усилиях, стратегиях, настойчивости) значительно более эффективна для развития внутренней мотивации и уверенности, чем **личностно-ориентированная** («ты такой умный»). Вторая может, наоборот, сделать ребенка уязвимым к неудачам и зависимым от внешней оценки [15].

2. Критика должна быть конкретной и деперсонализированной. Едва ли не самый сильный фактор риска для эмоционального благополучия ребенка — высокое соотношение негативных и позитивных обратных связей в общении с родителем [17]. Резкая критика личности («ты неряха», «вечно у тебя всё из рук валится») не только не исправляет поведение, но и формирует у ребенка негативную Я-концепцию.

3. Физические наказания и жесткая вербальная агрессия не эффективны. Лонгитюдные исследования, в том числе проведенные в разных культурах, демонстрируют, что телесные наказания и постоянные окрики связаны с повышенным риском тревожности, депрессии и агрессивного поведения у детей в долгосрочной перспективе [14]. Никаких «положительных» воспитательных эффектов они не имеют.

4. Альтернативы наказанию: логические последствия и тайм-аут. Вместо наказания как возмездия предлагаются стратегии, направленные на научение саморегуляции. **Логические последствия** (ребенок разлил молоко — он сам убирает) и **естественные последствия** (не надел шапку — замерз) позволяют ребенку осознать связь поступка и результата без унижения [18]. **Корректно применяемый тайм-аут** (кратковременное удаление из среды, где произошел проступок, на 2–5 минут) может быть эффективным для снижения агрессивного поведения, но лишь при условии спокойного, предупредительного и непродолжительного применения.

Современные тенденции: от наказания к позитивному подкреплению

Обобщая сказанное, можно выделить главный вектор эволюции взглядов на поощрение и наказание в современной психологии: **смещение фокуса с контроля и по-**

давления на развитие внутренней саморегуляции и сотрудничества.

Практически это означает [10, 16]:

— **Приоритет позитивного подкрепления.** Родитель сознательно замечает и поощряет желательное поведение (даже небольшие шаги в правильную сторону), а не только ругает за неприемлемое.

— **Минимизация наказаний.** Наказание рассматривается как крайняя мера, которую следует применять только в ситуациях, угрожающих безопасности, и всегда в форме логических последствий или тайм-аута, без унижения.

— **Акцент на обучении, а не на послушании.** Задача — не добиться сиюминутного подчинения, а помочь ребенку понять, почему определенные действия неприемлемы, и научить его альтернативным способам справляться с сильными эмоциями [18].

— **Использование «Я-сообщений» и диалога.** Вместо «Ты плохо себя ведешь» — «Мне грустно, когда разбрасывают игрушки, я боюсь на них наступить». Это позволяет ребенку увидеть последствия своего поведения для другого человека и развивает эмпатию [3].

Следует подчеркнуть, что «позитивное воспитание» — это не вседозволенность и отсутствие границ. Напротив, четкие, понятные правила и последовательность в их применении — основа чувства безопасности ребенка. Но эти правила объясняются, а их нарушение влечет за собой логические, а не унижительные последствия [9].

Выводы и практические рекомендации

Проведенный анализ позволяет сформулировать несколько ключевых выводов и рекомендаций для родителей и педагогов.

Выводы:

1. Поощрение и наказание — неизбежные методы воспитания, но их эффективность целиком зависит от того, как, когда и в каких формах они применяются [1, 13].

Литература:

1. Гордин Л. Ю. Поощрения и наказания в воспитании детей. М.: Педагогика, 1971.
2. Гордон Т. Повышение родительской эффективности. Екатеринбург: АРД ЛТД, 1997.
3. Гиппенрейтер Ю. Б. Общаться с ребенком. Как? — М., 1998.
4. Елисеева А. С. Место и роль оценочно-стимулирующей деятельности родителей в системе детско-родительских отношений // Вестник ТГУ. 2008. № 9.
5. Карабанова О. А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: Учебное пособие. М.: Гардарики, 2005.
6. Макаренко А. С. Воспитание в советской школе. М., 1966.
7. Милехин А. В., Милехина И. А., Смага Л. А. Особенности применения методов поощрения и наказания в реалиях современной педагогики // Аллея науки. 2019. № 1 (38).
8. Монозон Э. И. Воспитание сознательной дисциплины у учащихся. М.; Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1947.
9. Николаева Е. И. Наказания и поощрения в современной семье: данные последних исследований. // Вестник новосибирского государственного университета. Серия: психология. 2008. № 2.
10. Сафонова М. В. Представления современных родителей о требованиях, поощрении и наказании как компонентах воспитания детей. // Вестник Красноярского Государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. 2020. № 3 (53).

2. Современные исследования однозначно свидетельствуют о вреде жестких, частых, унижающих наказаний (особенно физических) и о преимуществах позитивного подкрепления и обратной связи, ориентированной на усилия и стратегии, а не на личность ребенка [15, 17].

3. Основная задача воспитательной коррекции — не подавление нежелательного поведения, а формирование внутренней саморегуляции, что достигается через диалог, объяснение и логические последствия [18].

Практические рекомендации:

— **Хвалите процесс, а не личность.** Вместо «ты такой талантливый» говорите «мне нравится, как ты старался решить эту задачу» [15].

— **Наказывайте только логическими последствиями.** Ищите связь проступка и санкции. Ребенок нарисовал на стене — он же и отмывает (с вашей помощью). Нельзя лишать прогулки за невыученные уроки — это не связано. Лучше посидеть и доделать уроки, а потом гулять [18].

— **Используйте тайм-аут как паузу, а не ограничение свободы.** Короткое (2–5 минут) пребывание в спокойном месте помогает ребенку (и вам) успокоиться, а не служит наказанием «на подумать». Объясните это ребенку заранее [18].

— **Сохраняйте соотношение позитива и негатива.** Старайтесь, чтобы на каждое замечание приходилось не менее 3–4 позитивных высказываний в адрес ребенка в течение дня [17].

— **Будьте последовательны.** Если вы установили правило, оно должно действовать всегда, а не когда у вас хорошее настроение. Непоследовательность дезориентирует ребенка больше, чем строгость [9].

В целом, современный подход требует от родителей и педагогов высокой рефлексивности и самоконтроля. **Но, как нам кажется, эти усилия оправданы, ведь на кону — психологическое здоровье и способность ребенка к саморегуляции, которая во многом определит всю его дальнейшую жизнь.**

11. Семенака С. И. Поощрять нельзя наказывать?!.. М: АРКТИ, 2016.
12. Смолярчук И. В. Воспитательные стратегии поощрения и наказания в детско-родительском взаимодействии // Актуальные инновационные исследования: наука и практика. 2009. № 1.
13. Швалюк Я. А. Поощрение и наказание в системе методов педагогической коррекции // МНКО. 2018. № 4 (71).
14. Al-Hassan, S. M., van Ijzendoorn, M. H., Bakermans-Kranenburg, M. J., & Mesman, J. (2025). Positive Parenting and Harsh Discipline in Arab Families: An Investigation Into Long-Term Effects. *British Journal of Developmental Psychology*, 43(1), 1–17.
15. Linver, M. R., Brooks-Gunn, J., & Klebanov, P. K. (2024). The Role of Parental Praise in Children's Self-Esteem Development. *Child Development*, 95(4), 1015–1032.
16. McLeod, J., Schwartz, S., & Zhou, X. (2022). The Influence of Socioeconomic Factors on Modern Parenting Approaches. *Journal of Marriage and Family*, 84(3), 651–667.
17. Schofield, T. J., Melnyk, L., & Leve, L. D. (2023). The Impact of Praise and Criticism Frequency on Preadolescents' Emotional Well-Being. *Journal of Youth and Adolescence*, 52(1), 13–27.
18. Wardle, E., Oppenheimer, L., & Simon, R. (2021). Balancing Reward Systems and Consequences in Digital Age Parenting. *Computers in Human Behavior Reports*, 3, Article 100063.

Различия в переживании чувства вины мальчиками и девочками подросткового возраста

Островляничик Милена Сергеевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Агеева Ирина Александровна, кандидат медицинских наук, доцент
Кыргызско-Российский Славянский университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина (г. Бишкек)

В статье представлен теоретический анализ проблемы переживания чувства вины у подростков разного пола. Рассмотрены основные подходы к пониманию вины как эмоционального феномена, а также ключевые факторы, влияющие на специфику этого состояния в подростковом возрасте. Установлено, что девочки-подростки в большей степени склонны к осознанному и эмоционально насыщенному переживанию вины, тогда как у мальчиков данное чувство чаще носит ситуативный и менее рефлексивный характер.

Ключевые слова: чувство вины, подростковый возраст, половые различия, эмоциональное развитие.

Введение

В современной психологии возрастает интерес к изучению половых особенностей эмоционального развития личности. Одним из значимых аспектов данной проблематики является анализ различий в переживании чувства вины у мальчиков и девочек подросткового возраста.

Подростковый период характеризуется не только общими возрастными закономерностями, но и спецификой социализации, обусловленной усвоением половых ролей и ожиданий. Эти факторы оказывают влияние на способы осмысления подростками собственных поступков, на их эмоциональное реагирование и внутреннюю оценку поведения.

Целью статьи является изучение и систематизация теоретических подходов к анализу половых различий в переживании чувства вины у подростков.

Теоретический анализ проблемы

Половые различия в переживании чувства вины у подростков обусловлены не только биологическими предпо-

сылками, но и в значительной степени влиянием социальной среды, особенностями воспитания и усвоенными культурными нормами. В подростковом возрасте данные различия приобретают особую выраженность, поскольку эмоциональные переживания начинают интегрироваться в формирующуюся идентичность и систему самосознания личности.

Формирование чувства вины в данный период осуществляется в контексте социального взаимодействия и интериоризации этических стандартов. Одним из ключевых факторов, определяющих специфику его переживания, выступает половая социализация как процесс усвоения социальных ожиданий и ролевых моделей, связанных с принадлежностью к определённому полу.

В своих психологических исследованиях Ш.Берн и И. С. Клецина подчёркивают, что с раннего детства мальчики и девочки находятся в различных условиях эмоционального воспитания. Им транслируются разные модели допустимого поведения и способы реакции на социальное неодобрение. Эти различия обостряются в подростковом возрасте, когда возрастает значимость идентификации с половой ролью [3; 9].

По мнению И. С. Клециной [9], половая социализация влияет не только на саму структуру эмоциональных переживаний. Девочек чаще ориентируют на поддержание межличностных отношений и эмпатию, тогда как мальчиков — на автономию и контроль над проявлением «слабых» эмоций.

Ш. Берн [3] указывает, что девочки более склонны к интернализации социальных требований, что делает их вину осознанной и направленной на себя. Мальчики же, сталкиваясь с требованием эмоциональной сдержанности, могут вытеснять чувство вины, снижая уровень его рефлексивной переработки.

В. Г. Казанская и И. Кон говорят о том, что к подростковому возрасту данные различия усиливаются за счёт усложнения социальной среды. Подростки чаще сталкиваются с ситуациями морального выбора, при этом способы переживания вины уже опосредованы ранее усвоенными установками [8; 10].

В своих работах Л. Н. Алтухова, Н. С. Козлова и Д. А. Дружиненко подтверждают, что девочки-подростки демонстрируют более высокую чувствительность к моральным нормам и склонность к самокритике. В то время как для мальчиков-подростков характерна фрагментарная осознанность этого чувства и меньшая склонность к его вербализации. [1; 4]

Особенности переживания чувства вины у девочек-подростков

Девочки-подростки в большей степени склонны к рефлексивному переживанию вины. Высокая чувствительность к межличностным отношениям способствует возникновению этого чувства даже при незначительных нарушениях норм [1; 4].

В своих работах И. А. Белик и Е. В. Короткова пишут, что чувство вины у девочек характеризуется выраженной самокритикой и тенденцией к интернализации ответственности. Причины негативных событий нередко приписываются собственным качествам, что может усиливать сомнения в самооценности [2; 11]. В структуре их переживаний доминирует когнитивный компонент: анализ причин, последствий и поиск способов коррекции ситуации.

Такие авторы как К. Изард, Е. П. Ильин, В. Г. Казанская, К. Муздыбаев подчеркивают связь чувства вины у девочек с развитием эмпатии. Переживание вины часто сопровождается стремлением восстановить нарушенный контакт, принести извинения или компенсировать причинённый ущерб [5; 12]. В этом контексте вина выполняет адаптивную функцию, способствуя нравственному развитию и восстановлению нарушенных контактов. Однако чрезмерная выраженность чувства вины у девочек-подростков может приводить к устойчивой «виноватости» и повышенной тревожности, особенно в условиях гиперконтроля и высоких ожиданий со стороны значимых взрослых [7; 8].

Особенности переживания чувства вины у мальчиков-подростков

Переживание чувства вины у мальчиков-подростков тесно связано с традиционными представлениями о мужской роли (сдержанность, автономия). В таких условиях открытое выражение чувства вины может восприниматься как признак слабости, что затрудняет её вербализацию, так пишут Ш. Берн и И. С. Клецина [3; 9].

В своих исследованиях Д. А. Дружиненко и К. Муздыбаев показывают, что вина у мальчиков часто носит латентный характер без чёткого когнитивного осмысления причин и последствий [4; 12].

Для мальчиков характерна тенденция к внешнему смещению ответственности и снижению рефлексии относительно собственных поступков, что обусловлено социально-нормативным давлением [10; 13].

Важной особенностью является то, что чувство вины у мальчиков чаще связано с конкретными действиями и ситуациями, а не с обобщённой самооценкой. В отличие от девочек, они реже распространяют вину на образ «Я» в целом, из-за чего это чувство остается менее интегрированным в структуру самосознания [2; 6].

Сравнительный анализ переживания чувства вины у мальчиков и девочек подросткового возраста позволяет выявить как общие закономерности формирования данного чувства, так и специфические различия.

Л. В. Алтухова, Н. С. Козлова, Ш. Берн, И. С. Клецина и К. Муздыбаев пишут, что общим для подростков обоих полов является рост рефлексивности и усиление значимости вины как внутреннего регулятора поведения. Однако характер переживаний данного чувства принципиально различен. Если для девочек типична высокая осознанность, вербализация и направленность на сохранение отношений [1; 12], то для мальчиков характерна ситуативность и фрагментарность осознания вины как самостоятельного состояния [3; 9].

Таким образом, половые различия в переживании чувства вины проявляются не в наличии или отсутствии чувства как такового, а в способах его переработки и включённости в структуру личности подростков.

Заключение

Проведённый анализ подтверждает, что переживание чувства вины у подростков имеет выраженную половую специфику. Она обусловлена дивергенцией путей эмоционального развития и различием социальных ожиданий, предъявляемых к мальчикам и девочкам.

Выявленные особенности — глубинная рефлексия у девочек и ситуативная латентность у мальчиков — имеют определяющее значение для психологической диагностики. Учет этих механизмов необходим при разработке программ профилактики и коррекции, направленных на поддержку эмоционального благополучия и гармонию личностного развития подростков.

Литература:

1. Алтухова, Л. В. Возрастные особенности переживания чувства вины / Л. В. Алтухова, Н. С. Козлова // Евразийский союз ученых. — 2015. — № 6 [15]. — С. 51–52.
2. Белик, И. А. Чувство вины в связи с особенностями развития личности: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. — СПб.: Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена, 2006. — 209 с.
3. Берн, Ш. Гендерная психология. — СПб.: Прайм-Еврознак, 2002. — 320 с.
4. Дружиненко Д. А. Особенности переживания чувства вины подростками. — М., 2007.
5. Изард К. Эмоции человека. — М.: Питер, 2007. — 464 с.
6. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. — СПб.: Питер, 2011. — 783 с.
7. Ильин Е. П. Психология совести. Вина, стыд, раскаяние. — СПб.: Питер, 2016. — 304 с.
8. Казанская В. Г. Подросток: трудности взросления: книга для психологов, педагогов, родителей. — СПб.: Питер, 2008. — С. 42–45.
9. Клецина И. С. Гендерная социализация. — СПб., 1998. — 240 с.
10. Кон И. С. Психология половых различий. — М.: Академический проект, 2004. — 384 с.
11. Короткова Е. В. Особенности переживания вины в современном обществе. — М., 2002.
12. Муздыбаев К. Переживание вины и стыда. — СПб., 1995. — 39 с.
13. Реан А. А. Психология подростка. — СПб.: Питер, 2012. — 256 с.

Настольные игры как инструмент снижения субъективного ощущения одиночества у подростков

Плахута Елизавета Александровна, студент магистратуры
Научный руководитель: Данилина Анна Андреевна, кандидат филологических наук, доцент,
ученый секретарь ученого совета
Московский городской педагогический университет

Субъективное ощущение одиночества у подростков представляет собой значимую психологическую проблему, проявляющуюся в изолированности от сверстников и дефиците доверительных межличностных контактов. В современном цифровом обществе данная проблематика усугубляется распространением виртуального общения при дефиците живого взаимодействия. Настольные игры как инструмент психолого-педагогической работы обеспечивают создание безопасного пространства для социализации, развития коммуникативных навыков и формирования устойчивых межличностных связей. Цель исследования — анализ возможностей настольных игр в снижении субъективного ощущения одиночества у подростков через развитие навыков взаимодействия, укрепление эмпатии и формирование групповой сплоченности. В статье рассмотрены психологические механизмы влияния настольных игр на эмоционально-личностную сферу подростков, представлены классификации игровых технологий по терапевтическому и развивающему потенциалу, описаны методические подходы к организации игровых занятий. Эмпирические данные подтверждают эффективность систематического применения настольных игр для снижения уровня социальной изоляции и тревожности, повышения групповой сплоченности и формирования навыков конструктивного взаимодействия, что особенно актуально для подростков из неблагополучных семей и с девиантным поведением.

Ключевые слова: настольные игры, субъективное ощущение одиночества, подростки, социализация, коммуникативные навыки, групповая сплоченность, игротерапия, психолого-педагогическая коррекция.

Board games as a tool for reducing subjective feelings of loneliness in adolescents

The subjective feeling of loneliness in adolescents represents a significant psychological problem, manifested in isolation from peers and a lack of trusting interpersonal contacts. In modern digital society, this problem is exacerbated by the spread of virtual communication with a deficit of live interaction. Board games as a tool for psychological and pedagogical work provide a safe space for socialization, development of communication skills and formation of stable interpersonal connections. The purpose of the study is to analyze the possibilities of board games in reducing the subjective feeling of loneliness in adolescents through the development of interaction skills, strengthening empathy and forming group cohesion. The article examines the psychological mechanisms of the influence of board games on the emotional and personal sphere of adolescents, presents classifications of gaming technologies according

to their therapeutic and developmental potential, and describes methodological approaches to organizing gaming sessions. Empirical data confirm the effectiveness of systematic use of board games to reduce social isolation and anxiety, increase group cohesion and develop constructive interaction skills, which is especially relevant for adolescents from dysfunctional families and with deviant behavior.

Keywords: board games, subjective feeling of loneliness, adolescents, socialization, communication skills, group cohesion, game therapy, psychological and pedagogical correction.

Введение

Подростковый возраст характеризуется интенсивными процессами социального и личностного самоопределения, формирования идентичности и системы межличностных отношений. Однако стремительная цифровизация повседневности породила парадоксальную ситуацию: при формальном расширении коммуникативных возможностей подростки все чаще испытывают глубокое чувство одиночества. По данным исследований, более половины современных подростков сталкиваются с субъективным ощущением изоляции, которое проявляется в дефиците доверительных контактов, затруднениях при установлении межличностных связей и переживании эмоциональной покинутости [2; 8].

Круг общения подростков нередко оказывается узким и виртуализированным, а навыки конструктивного взаимодействия развиты недостаточно. Между тем именно в подростковом возрасте формируются паттерны социального поведения, которые будут определять успешность личности на протяжении всей жизни. Застенчивость, неуверенность, страх быть отвергнутым — эти характеристики превращают процесс социализации в источник хронического стресса, блокируют развитие эмпатии и кооперативных навыков, необходимых для полноценной жизни в обществе [5; 11].

В поисках эффективных методов психолого-педагогической поддержки подростков специалисты все чаще обращаются к игровым технологиям. Настольные игры представляют собой особую форму организованного взаимодействия, в которой естественным образом моделируются разнообразные социальные ситуации, требующие сотрудничества, переговоров, принятия совместных решений.

Впрочем, потенциал настольных игр как психологического инструмента пока остается недостаточно изученным. Большинство существующих исследований сосредоточено на дидактических функциях игры или на ее роли в развитии когнитивных способностей. Психотерапевтические и социализирующие возможности настольных игр, особенно применительно к проблеме одиночества, освещены фрагментарно и требуют систематизации.

Методологические основы игротерапии в работе с подростками

Игра как форма организации психологической помощи имеет давнюю традицию. Начиная с работ З. Фрейда, М.

Клейн и А. Фрейд, игровое пространство рассматривалось как безопасная среда для выражения внутренних конфликтов и отработки новых моделей поведения [9]. В отечественной психологии значительный вклад в развитие игротерапии внесли А. И. Захаров, А. С. Спиваковская, которые показали, что игра выполняет три ключевые функции: диагностическую (позволяет увидеть особенности эмоционально-личностного развития), терапевтическую (создает условия для эмоционального отреагирования и проработки трудностей) и обучающую (формирует новые паттерны взаимодействия) [6; 9].

Для подросткового возраста игра обретает специфическое значение. С одной стороны, подросток уже не ребенок и может воспринимать игру как «несерьезное» занятие; с другой — именно условность игрового пространства дает свободу экспериментировать с ролями и отношениями, не рискуя реальной репутацией. Игра становится «понарошку-жизнью», где можно безопасно прожить сложные ситуации взаимодействия, которые в обычной жизни вызывают тревогу и избегание [3; 10].

Настольные игры занимают особое место в спектре игровых технологий. В отличие от ролевых игр, они имеют четкие правила, что снижает тревожность неуверенных подростков, опасаящихся неопределенности. Настольные игры создают структурированное пространство, в котором взаимодействие регулируется правилами, а не личными предпочтениями участников — это позволяет застенчивым подросткам включиться в общение без страха быть отвергнутыми [7; 12].

Психологические механизмы влияния настольных игр на ощущение одиночества

Субъективное ощущение одиночества не равно физической изоляции. Подросток может быть окружен людьми и при этом остро переживать одиночество — как ощущение непонятости, ненужности, отсутствия близких отношений. Одиночество коренится в дефиците значимых эмоциональных связей и в трудностях установления доверительных контактов [2; 8].

Настольные игры воздействуют на несколько ключевых компонентов, формирующих чувство принадлежности:

– Создание общего пространства взаимодействия.

Игра задает общую рамку, внутри которой все участники равны и объединены общей целью. Даже в соревновательных играх присутствует элемент совместности — все подчиняется одним правилам, разделяют общий игровой мир [1; 4].

– **Структурирование коммуникации.** Правила игры определяют, кто и когда говорит, как реагировать на действия других. Это снимает тревогу у застенчивых подростков, которые боятся «сказать что-то не то» или «оказаться неуместными» [5; 11].

– **Развитие эмпатии через необходимость предугадывать действия партнеров.** Многие настольные игры требуют понимания стратегии других игроков, что стимулирует децентрацию — способность видеть ситуацию глазами другого человека [7; 10].

– **Формирование позитивного опыта совместной деятельности.** Кооперативные игры, где участники действуют не друг против друга, а вместе против игры, создают опыт успешного сотрудничества, укрепляют чувство «мы» [1; 12].

– **Снижение барьеров общения через игровую условность.** В игре можно смеяться над неудачами, радоваться победе, переживать азарт — эти эмоции сближают людей, создают атмосферу доверия и принятия [3; 9].

Классификация настольных игр по психологическому потенциалу

Для целенаправленного использования настольных игр в работе с подростковом одиночеством важно учитывать их типологию. Игры можно классифицировать по нескольким основаниям.

По характеру взаимодействия участников:

Кооперативные игры («Пандемия», «Запретный остров») — все игроки действуют сообща против игры. Такие игры особенно эффективны для формирования групповой сплоченности и опыта взаимопомощи [1; 12].

Соревновательные игры с элементами переговоров («Катан», «Монополия») — участники конкурируют, но успех зависит от умения договариваться, заключать временные союзы [7; 10].

Командные игры («Кодовые имена», «Активити») — группа делится на команды, что создает микросреду для более тесного взаимодействия [4; 11].

По типу задействованных навыков:

Стратегические игры развивают планирование, предвидение, способность учитывать действия других [7].

Коммуникативные игры (например, «Диксит», «Имаджинариум») требуют понимания ассоциаций партнеров, стимулируют эмпатию и креативность [3; 10].

Психологические игры («Я тебя понимаю», «Эмоции») специально разработаны для развития эмоционального интеллекта и навыков взаимопонимания [5; 9].

По уровню эмоциональной включенности:

Игры с высоким эмоциональным накалом (быстрые, азартные) помогают растормозить застенчивых подростков, вовлечь их в живое взаимодействие [11].

Спокойные, размеренные игры создают условия для более глубокого общения, позволяют параллельно с игрой вести беседы [4; 12].

Принципы организации игровых сессий:

– **Постепенное усложнение.** Начинать следует с простых игр с понятными правилами, постепенно переходя к более сложным, требующим развитых навыков кооперации [6; 9].

– **Баланс кооперации и соревнования.** Важно чередовать игры разных типов, чтобы подростки получали опыт и сотрудничества, и конкуренции [1; 7].

– **Рефлексия после игры.** Обсуждение процесса игры — кто что чувствовал, какие стратегии применял, что помогало или мешало взаимодействию — позволяет осознать и закрепить полученный опыт [5; 10].

– **Безопасная атмосфера.** Ведущий должен следить, чтобы игра не превращалась в травлю, чтобы более слабые игроки не чувствовали себя униженными [3; 11].

– **Регулярность.** Систематические игровые встречи (например, раз в неделю) создают предсказуемую структуру, где подростки знают, что их ждут, где они могут быть собой [4; 12].

Эмпирические данные об эффективности игротерапии

Исследования Катковой А. Л. и соавторов было показано, что у подростков, регулярно участвовавших в игротерапии, значительно повысился индекс групповой сплоченности, снизилась тревожность, улучшились навыки коммуникации [1].

В работе с подростками из неблагополучных семей настольные игры продемонстрировали особую эффективность. Подростки, изначально демонстрировавшие высокий уровень агрессии, замкнутости и недоверия, после курса игровых занятий показали снижение деструктивных реакций и улучшение способности к сотрудничеству [5; 9].

Важно отметить, что положительные изменения наблюдаются не сразу. Первые несколько сессий могут быть напряженными, особенно для подростков с выраженными коммуникативными трудностями. Однако постепенно, по мере освоения игровых правил и формирования доверия в группе, подростки начинают проявлять большую открытость, инициативность, способность к эмпатии [3; 11].

Заключение

Субъективное ощущение одиночества у подростков — это серьезная психологическая проблема, требующая комплексного подхода. Настольные игры представляют собой эффективный и экологичный инструмент психолого-педагогической работы, позволяющий создать безопасное пространство для отработки навыков взаимодействия, развития эмпатии и формирования устойчивых межличностных связей.

Игра предоставляет подросткам возможность прожить опыт успешного общения, почувствовать себя частью группы, получить признание и поддержку. В игровом про-

странстве страх отвержения ослабевает, а потребность в принадлежности находит безопасную форму реализации. Систематическое применение настольных игр способствует снижению уровня одиночества, тревожности, формированию коммуникативных навыков и групповой сплоченности.

Дальнейшие исследования должны быть направлены на изучение долгосрочных эффектов игротерапии, разработку специализированных игровых программ для различных категорий подростков, а также на подготовку специалистов, владеющих методикой использования настольных игр в психолого-педагогической практике.

Литература:

1. Каткова А. Л. Влияние настольных игр на социализацию подростков / А. Л. Каткова, Е. С. Булычева, А. А. Каткова // Наука о человеке: гуманитарные исследования. — 2022. — Том 16. — № 2. — С. 137–143. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-nastolnyh-igr-na-sotsializatsiyu-podrostkov> (дата обращения: 21.04.2026).
2. Вырская М. С. Видеоигры, одиночество и установка на будущее: некоторые наблюдения из онлайн опроса подростков и родителей / М. С. Вырская // Телескоп: журнал социологических и маркетинговых исследований. — 2022. — № 1. — С. 65–74. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/videoigry-odinochestvo-i-ustanovka-na-budushee-nekotorye-nablyudeniya-iz-onlayn-oprosa-podrostkov-i-roditeley> (дата обращения: 21.04.2026).
3. Громова Д. А. Настольные игры как современный инструмент работы психолога в сопровождении подростков / Д. А. Громова // Современная психология: материалы IV Междунар. науч. конф. — Казань: Бук, 2016. — С. 16–19. URL: <https://www.it.minsk.by/11560.html> (дата обращения: 21.04.2026).
4. Капридова Е. А. Настольные психологические игры в работе школьного психолога / Е. А. Капридова, Л. В. Дёмина // Образование и воспитание. — 2018. — № 5 (20). — С. 24–26. URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/108/3623> (дата обращения: 21.04.2026).
5. Кукова В. О. Социализация подростков с девиантным поведением методами творческой психотерапии / В. О. Кукова, В. С. Бамбурова // Актуальные исследования. — 2024. — № 24 (206). — Ч. III. — С. 75–77. URL: <https://apni.ru/article/9602-socializaciya-podrostkov-s-deviantnym-povedeniem-metodami-tvorcheskoj-psihoterapii> (дата обращения: 21.04.2026).
6. Кустышева А. В. Рабочая программа по игровой терапии для подростков с ОВЗ / А. В. Кустышева // Всероссийский интерактивный образовательный портал «Аксиома». — 2024. URL: <https://www.ped-aksioma.ru/index.php/publikatsiya-statej-dlya-pedagogov-s-vydachej-sertifikata/2412-rabochaya-programma-po-igrovoj-terapii-dlya-podrostkov-s-ovz> (дата обращения: 21.04.2026).
7. Родиков И. Е. Настольные игры в совершенствовании разговорных навыков школьников / И. Е. Родиков, А. А. Бирюков // Вестник Марийского государственного университета. — 2023. — Т. 17. — № 2. — С. 203–209. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nastolnye-igry-v-sovershenstvovanii-razgovornyh-navykov-shkolnikov> (дата обращения: 21.04.2026).
8. Ткач С. Влияние оффлайн и онлайн-практик на субъективное ощущение одиночества подростков / С. Ткач, М. М. Русакова, Ю. Д. Санадзе // Вестник Института социологии. — 2025. — Том 16. — № 1. — С. 163–179. URL: <https://www.vestnik-isras.ru/article/1047> (дата обращения: 21.04.2026).
9. Толкунова Е. В. Игра как средство преодоления застенчивости подростков / Е. В. Толкунова, М. К. Петрухина // Методическая работа. — Брянск, 2021. URL: <https://www.art-talant.org/publikacii/43774-metodicheskaya-razrabotka-igra-kak-sredstvo-preodoleniya-zastenchivosti-podrostkov> (дата обращения: 21.04.2026).
10. Эверстова О. Е. Тренинг как средство повышения самооценки подростков / О. Е. Эверстова, Р. Е. Герасимова // Эффективные практики профориентационной работы в образовательных организациях: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. — Киров, 2022. — С. 381–383. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48279553> (дата обращения: 21.04.2026).
11. Игры будущего. Профилактические игры для подростков в трудной жизненной ситуации // Агентство социальной информации. — 2024. URL: <https://asi.org.ru/report/2024/01/09/dlya-podrostkov-v-trudnoj-zhiznennoj-situacii-provedut-seriyu-profilakticheskikh-igr> (дата обращения: 21.04.2026).
12. Романко О. А. Настольная игра «Свой среди своих» / О. А. Романко, И. У. Кайипбекова // Номинация «Психологический инструмент года» конкурса «Золотая Психея». — 2023. URL: <https://psy.su/psyche/projects/3093> (дата обращения: 21.04.2026).

Условия успешного взаимодействия работодателей с поколением «снежинок» (зуммеров и молодых миллениалов)

Попкова Наталья Александровна, учитель английского языка (Красноярский край)

В статье автор рассматривает сущность успешного взаимодействия работодателей с отдельными представителями поколения зуммеров и молодых миллениалов. Приводятся характеристики представителей так называемого Generation snowflakes (поколения «снежинок») и особенности эффективной организации их профессиональной деятельности.

Ключевые слова: теория поколений, миллениалы, зуммеры, Generation snowflakes, поколение «снежинок», работодатели, взаимодействие.

В настоящее время в России актуальным становится изучение особенностей эффективного взаимодействия с представителями разных поколений. Все поколения взаимосвязаны, точнее предыдущие поколения через свою деятельность (прогресс или регресс в различных сферах и/или областях) формируют поколения настоящие.

Современный мир непрерывно меняется. Скорость, с которой наша жизнь претерпевает трансформации, намного выше, чем двадцать или тридцать лет назад. В недавнем XX веке человек развивался в условиях малого социума (семьи, дворовой компании, пионерской организации и т. д.). Сегодня зачастую он находится в ситуации разорванных связей и хаотичного потока информации. Разнообразные технические новшества становятся бытием подрастающего поколения. Компьютерные игры, интерактивные игрушки и музейные экспозиции, рекламные ролики и новинки кинематографа — все к услугам современной молодежи. Благодаря появлению и стремительному развитию информационных технологий за последние полвека условия жизни существенно изменились. Человечество уверенно шагнуло от индустриального общества к информационному. Расширение сферы информационных технологий существенно повлияло не только на экономические, политические, социальные аспекты жизни общества, но и принесло изменения личности и сознания людей.

Между тем, основную часть работающего населения сейчас составляют те, кто находится как будто на пересечении этих двух эпох: речь идет о поколении зуммеров и молодых миллениалов, среди которых особо выделяются представители так называемого Generation snowflakes (поколения «снежинок»).

Для обоснования особенностей данной группы людей необходимо обратиться к исследованиям в области теорий поколений.

Исследование поколений — область знания, которой занимаются представители разных наук. Ученые, занимающиеся темами изменений поколений, как правило, работают с широким материалом: это — обобщение огромного пласта исторических документов, различные масштабные и качественные социологические исследования и др. Исследование социокультурной динамики и межгенера-

ционной связи поколений также часто происходит и при изучении общественного мнения (в России такие исследования в последние годы проводит ВЦИОМ) [2].

В XX веке проведен анализ теоретических подходов и социологических границ понятия «поколение» (И. С. Кон, Ю. А. Левада, Б. В. Дубин, Б. М. Глотов, В. В. Семенова и др.). В России более полувека существуют фундаментальные теоретические подходы к исследованию данного вопроса [3].

Б. М. Глотов дает следующее определение этому понятию: «Поколение — объективно складывающаяся социально-демографическая и культурно-историческая общность людей, объединенных границами возраста и общими условиями формирования и функционирования в конкретно-исторический период времени» [1, с. 42]. Он подчеркивает, что с точки зрения социально-демографического подхода поколение определяется как сосуществующие и воспроизводящиеся одна из другой возрастные группы: дети, молодежь, взрослые, пожилые и долгожители.

Теория Поколений Н. Хоува и В. Штрауса изучает два больших блока вопросов: ценности и цикличность в событиях и явлениях, влияющих на формирование ценностей. Штраус и Хоув определяют социальное поколение как совокупность людей, рожденных в 20-летний промежуток времени, имеющих три общих критерия: возрастное положение в истории, т. е. переживание тех же основных исторических событий в приблизительно одинаковом возрасте, сформировавших похожие ценности. Эти ценности во многом определяют модели поведения: общение, совместную работу, потребительское поведение и др. [2].

Адаптация подходов Теории Поколений Хоува и Штрауса была выполнена Е. Шамис и Е. Никоновым, начавшим свои исследования в 2003 г. в рамках проекта «Rugenerations — Теория поколений в России» [8]. Как отмечают эти исследователи, с этого времени поколенческий подход был многократно проверен в разных российских регионах и отраслях (были проведены различные исследования, включая интервью с экспертами, качественные исследования и др.).

С точки зрения этих исследований, «Поколение — это группа людей, рожденных в определенный период, испытавших влияние одних и тех же событий, особенностей воспитания, окружающего мира и обладающих одинаковыми ценностями. Человек этих ценностей не замечает,

но они влияют на его решения и поступки» [6, с. 9]. Поведение человека определяется большим набором факторов, и ценности поколений — один из них. Исследователи обозначили основные факторы, которые дают названия поколениям: временной период, когда они возникли («Беби-Бумеры»; особенности воспитания и среды (Молчаливое поколение); главное дело поколения (Победители — связано со Второй мировой войной), а также по аналогии (Y и затем Z). Представители более молодого поколения, современные дети и подростки, — это уже, соответственно поколение Альфа (родились после 2011 года) и Бета (рожденные после 2025 года).

Поколение Y (Миллениалы, Поколение Next) — люди, рожденные в период с 1980 по 2000 годы. Их детство проходило в период заката СССР, в постперестроечный период. А поколение Z (Зуммеры) — это люди, родившиеся после 2000 года, в самый рассвет информационных технологий. Они с детства с легкостью обращаются со всеми инновациями и владеют исключительно новым подходом к восприятию информации.

Термин «поколение снежинок» (Generation snowflakes) появился не так давно, его по данным Financial Times признали словом года в 2016-м. Так называют людей, рожденных в период после 1989–1990 гг., принадлежащих, как правило, к среднему и выше классам, хорошо образованных, из далеких от криминала семей и т. д.

Данный термин предполагает, что при описании представителей этого поколения внимания акцентируется на их повышенной чувствительности и ранимости, особенно при столкновении со сложными реалиями современного мира, либо с мнением, противоположным их собственному. Кроме того, отмечается некоторая заикленность «снежинок» на собственной исключительности [5]. Как правило, «снежинки» пропагандируют отказ от любого насилия, ратуют за безопасность (физическую и эмоциональную), отличаются ранимостью и мнительностью, они непривычны к лишениям и тяжелому труду, убеждены в своей уникальности, при несовпадении своих представлений с реальной жизнью испытывают серьезный стресс, охотно говорят о своих самых интимных переживаниях, концентрированы на себе и своем развитии. Часто также упоминаются их политические и социальные взгляды: обычно являются политкорректными левыми дотоцентами с феминистскими взглядами, часто вегетарианцы. Они склонны демонстрировать свои переживания ярко, концентрируясь на своих эмоциях и том, что так или иначе связано с ними. В какой-то мере такая чувствительность обоснована их воспитанием: они росли в такой период, когда их стремились максимально ограждать от тягот и лишений прошлого, обезопасить от любого насилия, физических наказаний и т. д. Это все говорит о том, что со «снежинками» непросто выстроить продуктивное взаимодействие, в том числе в профессиональной сфере.

Вместе с тем, есть ряд и других особенностей данного поколения, на которые работодателям следует обратить внимание. Отметим, что указанная категория людей

существенно отличается от предыдущего поколения своими когнитивными способностями. Они совершенно по-иному воспринимают и запоминают информацию: быстро, планомерно, большими пластами. Внимание также характеризуется высокой переключаемостью с одной стороны, а с другой — неспособностью удерживать внимание на одном предмете более чем длительное время. Бесспорно, одну из ведущих ролей в формировании нового мышления играют средства массовой информации, интернет и его тенденции, телевидение и даже современный стиль подачи визуального ряда в кино. Коренным образом меняются восприятие (и его способы) мира, способности анализа поступающей информации по сенсорным каналам, меняется способ обработки (синтеза) поступившей и проанализированной информации, а также формирование оценки о ней [7].

Необходимо подчеркнуть, что у представителей рассматриваемого поколения появилась и еще одна удивительная черта — это способность к многозадачности. Ведь люди, которые большую часть своего времени проводят перед экраном компьютера или гаджета, приучаются быстро реагировать на вновь и вновь возникающие изображения, диалоговые окна, сообщения. Это ведёт к привычке быстрой переключаемости между задачами [7].

Что же предпринять работодателям, чтобы взаимодействие со «снежинками» было максимально эффективным? Представим ряд рекомендаций.

1. В силу концентрированности представителей данного поколения на определенных вопросах и проблемах, имеет смысл ставить перед ними соответствующие задачи, решение которых позволит им почувствовать свое значение и востребованность.

2. Возможно, стоит подключить «снежинок» к решению ряда корпоративных вопросов, связанных с коммуникативными проблемами работников, решением профсоюзных задач, благотворительностью и т. д.

3. Если специалист относится к рассматриваемому поколению и в его задачи входит представление организации или компании на мероприятиях, конференциях, собраниях, целесообразно заранее обсудить его взгляды и позицию, подготовив к тому, что он может общаться не только с единомышленниками.

4. Представители поколения зуммеров и молодых миллениалов достаточно чувствительны к критике и восприимчивы к похвале, поэтому важно замечать их заслуги и корректно обсуждать неудачи.

5. Востребованным в данном случае будет проведение в организации тимбилдингов, корпоративных тренингов, что позволит совершенствовать коммуникативные навыки работников самых разных поколений, вынужденных взаимодействовать между собой.

В целом, представители поколения Generation snowflakes в настоящий момент составляют основное число людей работоспособного возраста, поэтому так или иначе важно при выстраивании взаимодействия с ними принимать во внимание их особенности и взгляды.

Литература:

1. Глотов М. Б. Поколение как категория социологии // Социологические исследования. 2004. № 10. С. 42–48. С.42.
2. Детство XXI века в социогуманитарной перспективе: новые теории, явления и понятия: коллективная монография / Научн. ред. С. Н. Майорова-Щеглова. М.: РОС, 2017. 203 с.
3. Дубин Б. В. Поколение: Социологические и исторические границы понятия // Интеллектуальные формы и символические границы: Очерки социологии современной культуры. М.: Новое издательство. 2004. С.47–58.
4. Еремина Ж. С. Взаимообусловленность техногенных и социальных факторов, их влияние на социализацию и психоэмоциональное состояние личности / Еремина Ж. С.; Кашуба А. Г.; Кашуба А. О.; Лозовая В. А.; Михайлов М. Г.; Михайлова Т. А., Переседова И. А.; Федоров О. Г.; Филиппова Е. А.; Яковлева Т. И.// Социальные отношения. 2017. № 1 (20). С. 164–176.
5. Поколение снежинок [Электронный ресурс]. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Поколение_снежинок
6. Теория поколений: необыкновенный Икс / Евгения Шамис, Евгений Никонов. 2-е изд., стер. М.: Университет «Синергия», 2017. 140 с.
7. Шалагина Е. В. К вопросу о когнитивной реальности // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. 2014. № 2. С. 37–41.
8. Шамис Е. Стратегия Беби-бумеров (теория поколений) / Е.Шамис, Е. Никонов. М.: Синергия, 2018. 480 с.

Артековский вожатый как значимый взрослый: техники адаптации и психологической поддержки ненормотипичного ребенка

Селезнева Софья Юрьевна, студент

Научный руководитель: Бычкова Елена Семеновна, старший преподаватель
Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского

Введение

Вожатый в детском лагере — это не просто организатор досуга или надзиратель, соблюдающий режим. В контексте современной психологии развития и педагогической психологии фигура вожатого обретает статус значимого взрослого — человека, который на ограниченном временном отрезке (стандартная артековская смена длится 21 день) способен оказать глубокое влияние на формирование личности ребенка, его самооценку, социальные навыки и даже жизненные ориентиры.

В данной статье на основе актуальных материалов о работе вожатых и психологов Международного детского центра «Артек» (с учетом данных 2024–2025 годов), а также с опорой на базовые принципы возрастной и социальной психологии, рассматриваются ключевые техники адаптации и психологической поддержки, которые использует современный артековский вожатый.

Почему именно «Артек»? Эта уникальная «страна детства» обладает многолетней историей (в 2025 году центр отмечает 100-летний юбилей) и выстроенной системой психолого-педагогического сопровождения, которая включает профессиональную психологическую службу, действующую с 1992 года. Опыт артековских вожатых — это концентрированная практика работы с детьми из всех регионов России и зарубежья, что делает его особенно ценным для изучения.

1. Кто такой «значимый взрослый» в контексте детского лагеря?

Понятие «значимый взрослый» в психологии традиционно относится к фигурам родителей, учителей или наставников, чье мнение, оценка и эмоциональное присутствие критически важны для формирования Я-концепции ребенка. В условиях временного детского коллектива, каким является лагерная смена, этим значимым взрослым на 21 день становится вожатый.

Исследования показывают, что эффект «значимого взрослого» в лагере тем сильнее, чем более безопасную и принимающую среду он создает. В «Артеке» эта задача решается не только силами вожатых, но и профессиональными психологами, которые с 1992 года реализуют модель психологического сопровождения по шести направлениям: профилактика, просвещение, диагностика, консультирование, коррекция и реабилитация. Однако именно вожатый находится с ребенком 24/7 и становится первым, кто замечает признаки дезадаптации.

2. Портрет «нетипового» ребенка: кого и почему поддерживает вожатый?

Современные вожатые отмечают, что дети сегодня изменились по сравнению с поколениями 5–10-летней давности. Как отмечает вожатая Виктория Сухова, «зумеры

талантливые, яркие, открытые. Если раньше мы чуть ли не канатом вытягивали из них, что случилось, почему плачет, почему держится в стороне, то сейчас они сами подходят. <...> При этом дети стали активнее, любознательнее. Если раньше больше держались за толпу, стремились быть «как все», то теперь стараются показать своё «я».

Как показывает практика, наиболее сложно адаптируются дети, которые на все вопросы отвечают «не знаю», «ничем», «никак» — это маркер закрытости и, возможно, глубинного неблагополучия. Задача вожатого — не «сломать» эту защиту, а бережно предложить альтернативные способы самопредъявления.

3. Ключевые техники адаптации «нетипового» ребенка

На основе анализа интервью с вожатыми «Артека» и материалов психологической службы можно выделить системный алгоритм действий вожатого, направленный на адаптацию и поддержку. Условно его можно разделить на три этапа: диагностический, тактический и рефлексивный.

3.1. Диагностический этап: увидеть до того, как проявилось

Профессиональный вожатый начинает сбор информации о ребенке еще до его физического появления в отряде. При заезде собираются данные: откуда ребенок, какие у него увлечения. Однако ключевая диагностика происходит в первые 24–48 часов. Маркеры, на которые обращает внимание опытный вожатый:

- Поведение в момент расставания с родителями/проводящими (если ребенок провожаемый) — слезы, агрессия, апатия, чрезмерное спокойствие.
- Выбор места в пространстве — стремится в центр или в угол, держится за вожатого или избегает его.
- Реакция на коллективные действия (построение, зарядка, первое «огоньке знакомств») — участвует, отказывается, саботирует.

3.2. Тактический этап: инструменты включения

Если ребенок идентифицирован как «нетиповой» (тревожный, замкнутый или протестный), вожатый подключает арсенал психологически выверенных приемов.

Техника 1. «Правило трех «почему»» (техника глубинного диалога)

Авторская техника, описанная вожатой «Артека» Викторией Суховой: «В психологии и педагогике есть «правило почему». Нужно трижды задать этот вопрос — и узнаешь причину отстраненности ребенка».

Пример из практики:

«Почему не хочешь чистить зубы?» — «Не хочу!» — «Почему не хочешь?» — «Мне лень...» — «Почему лень?» — «Я не выспался, поздно лег».

За тремя «почему» скрывается не просто каприз, а реальная причина — в данном случае нарушение режима сна. Эта техника позволяет:

- Перевести конфликт из плоскости борьбы в плоскость исследования;
- Показать ребенку, что его внутренние состояния интересны взрослому;
- Выявить истинную, часто неочевидную проблему.

Техника 2. «Назначение помощником» (трансформация позиции)

Для детей, переживающих кризисные состояния (особенно ярко это проявляется у младших подростков), эффективен прием смены социальной роли.

Техника 3. «Парное включение» (метод «социальных мостов»)

Описан случай с замкнутой девочкой, которая поначалу вообще ни с кем не разговаривала. Вожатая поступила следующим образом: поселила ее в одну комнату с двумя другими девочками, а затем при постановке номера поставила ее в пару с самой активной девочкой в отряде. «И пошло: разговоры, смех, общие темы. А дальше она уже в компании «крутых девчонок», как сейчас говорят. Потому что с самого начала оказалась с ними в связке».

Психологический механизм: Вожатый не пытается «вручную» встроить замкнутого ребенка в коллектив, а создает структурированную ситуацию (парная деятельность с конкретным, измеримым результатом), где общение становится естественным побочным продуктом совместной работы.

4. Психологическая поддержка: когда вожатый действует как «первая помощь»

За 21 день смены вожатый неминуемо сталкивается с ситуациями, требующими не просто педагогического вмешательства, а именно психологической поддержки. Ключевые направления такой поддержки:

4.1. Работа с ностальгией и «кризисом третьего дня»

В лагерной смене существует классический «кризис третьего дня» — период, когда заканчивается эйфория от новой обстановки и обостряется тоска по дому. Вожатые «Артека» описывают этот период как «профессиональный тест». Техники поддержки:

- Нормализация состояния (вербализация: «Я знаю, что скучать по дому — это нормально. Многие сейчас это чувствуют»);
- Смещение фокуса на ближайшее будущее («А завтра у нас поход в музей! Как ты думаешь, что там самое интересное?»).

4.2. Вовлечение в «профиль» через личный контакт

Одна из описанных сложностей — отряды с «неинтересным» профилем для старших подростков (16–17 лет),

которые мечтали о морском или туристическом профиле. Решение, найденное вожатыми Екатериной Обориной и ее коллегами: «сначала ты «влюбляешь» детей в себя, а затем и профиль начинает нравиться».

Психологический механизм: эффект переноса привязанности. Если ребенок привязан к вожатому как к значимому взрослому, то виды деятельности, которые этот взрослый «заряжает» своим энтузиазмом, автоматически получают дополнительную ценность.

5. Ресурсная поддержка: кто помогает вожатому поддерживать детей?

Важно понимать, что вожатый в «Артеке» не один. Позади него стоит система профессиональной психологической поддержки. Управление психологического сопровождения МДЦ «Артек», которым руководит Наталья Гончарова, предоставляет вожатым и детям ряд важнейших ресурсов:

1. Сенсорные комнаты — для снятия психоэмоционального и физического напряжения. Сеансы помогают уменьшить тревожность, развить способности к самоконтролю;

2. Арт-терапия, сказкотерапия, песочная терапия — методы, которые вожатые могут использовать в том числе в отрядной работе для создания безопасной развивающей среды;

3. Профессиональное обучение — психологическая служба «Артека» постоянно повышает квалификацию: в 2024 году специалисты участвовали в 16 крупных конференциях, осваивали программы Академии «Просвещение» и Кубанского государственного университета.

Заключение

Анализ работы артековского вожатого как значимого взрослого показывает, что его деятельность в отношении «нетиповых» детей выстраивается по модели «бережного присмотра плюс структурное включение» (инклюзия через деятельность + диалог + индивидуальное внимание).

Фигура вожатого представляет собой синтез педагога, психолога-любителя и старшего друга. Его инструментарий — это не жесткие методики коррекции (для этого есть профессиональные психологи центра), а мягкие, но системные техники «повседневного» взаимодействия: от «правила трех почему» до вечерних обходов.

Литература:

1. Психологи «Артека» помогают детям раскрыть свой потенциал. —Международный детский центр «Артек», 22.11.2025.
2. «Артек» — удивительный мир: герценовские вожатые о легендарном лагере. — Центр регионального и международного сотрудничества, 16.06.2025.
3. Морем не караем: вожатая «Артека» рассказала о нюансах работы с детьми. — Новости Крыма | КИА, 18.07.2025.
4. Свои среди детей: интервью с вожатой «Артека». — Крымская газета, 20.07.2025.
5. Делегация из МДЦ «Артек» прибыла во ВДЦ «Океан» для обмена опытом в сфере психолого-педагогического сопровождения. —Международный детский центр «Артек», 07.08.2025.
6. «Артек» — это огромный и удивительный мир: герценовские вожатые о легендарном лагере. — Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 16.06.2025.
7. Вожатые «Артека» оказывают психологическую помощь детям в Курской области. — Международный детский центр «Артек», 31.08.2024.
8. «Артек» изнутри: как привить любовь к отряду и отчего плачет вожатый. — Комсомольская правда, 30.06.2025.
9. Новые возможности для профессионального роста. — Академия педагогических проектов РФ, 07.01.2025.

Нервная орторексия: почему здоровый образ жизни становится формой тревожного расстройства

Смыкова Елизавета Александровна, студент

Научный руководитель: Пусева Мария Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент
Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского

В современном обществе приверженность принципам здорового питания зачастую воспринимается как маркер зрелости и ответственного отношения к собственному благополучию. Однако, при достижении определённой степени интенсивности, это стремление может трансформироваться из конструктивного в деструктивное. Нервная орторексия, характеризующаяся патологической фиксацией на идее «правильного» рациона, набирает обороты во всем мире.

Понимание того, как здоровый образ жизни может становиться формой тревоги, необходимо и для специалистов, и для широкой аудитории.

Ключевые слова: нервная орторексия, тревога, здоровый образ жизни, перфекционизм, чувство вины, стресс.

Введение

Первоначальное значение термина, предложенного Стивеном Брэтмэном, относилось к людям, чьи чрезмерные диетические ограничения приводили к нежелательным последствиям. Со временем, углубленное изучение проблемы позволило уточнить нервную орторексию как новый тип расстройства пищевого поведения. Его суть заключается в чрезмерной сосредоточенности на выборе и потреблении пищи, субъективно считающейся «правильной» и полезной, а также в строгом следовании установленным самим человеком пищевым нормам. В настоящее время нервная орторексия не включена в DSM-5 из-за научных споров о её классификации [1].

Кого затрагивает орторексия?

К. Д. Канн и Э. В. Макаричева в своем исследовании отмечают, что наблюдаемый рост числа случаев нервной орторексии среди молодого поколения, по всей видимости, обусловлен усилением трендов на «здоровое» питание, повышенным интересом к качеству потребляемых продуктов и повсеместным распространением в медиа различных диет, игнорирующих индивидуальные особенности организма. Они отмечают, что именно девушки чаще демонстрируют признаки орторексии, что может объясняться более строгими ожиданиями общества относительно их внешности, питания и здоровья, а также их большей чувствительностью к мнению окружающих о внешнем виде [5].

По словам психиатра и психотерапевта Алексея Вилкова, орторексия чаще всего развивается у следующих групп людей:

- Пережившие расстройства пищевого поведения: те, кто боролся с анорексией или булимией, могут начать чрезмерно контролировать питание из страха рецидива, что приводит к новой одержимости «правильной» едой;
- Люди с тревожностью: для них диетические ограничения могут временно снижать беспокойство, но в итоге сами правила питания лишь усиливают тревогу и могут вызвать проблемы со здоровьем;
- Люди с ОКР: склонность к навязчивым мыслям и ритуалам делает их особенно уязвимыми для ловушки орторексии;
- Перфекционисты: стремление к идеалу проявляется и в питании, где любое отклонение от строгих правил вызывает сильный стресс.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что орторексия развивается у лиц, подверженных одновременному воздействию внешних социокультурных факторов и внутренних предрасполагающих особенностей. Соче-

тание этих элементов трансформирует здоровое стремление к питанию в патологическую фиксацию, требующую профессионального вмешательства.

Орторексия как форма тревожного расстройства

Орторексия представляет собой не просто повышенный интерес к здоровому рациону, а скорее расстройство пищевого поведения, обусловленное глубинными тревожными состояниями. Человек перестает получать удовольствие от еды, смещая акцент на её «правильность» и полезность. Он может потратить несколько часов в день на составление недельного меню, ставя питательную ценность продуктов выше их вкусовых характеристик. Отличительной чертой от здорового образа жизни является высокий уровень стресса и нарушение нормальной жизнедеятельности. Человек с орторексией испытывает сильное беспокойство при отсутствии «безопасных» продуктов и избегает кафе и других общественных мест, из-за страха столкнуться с «запрещённой» едой [3].

Орторексия — это не забота о здоровье, а патология, где «правильное» питание вытесняет радость от еды и социальную жизнь. В сущности, орторексия трансформирует процесс питания из источника жизненной силы и позитивных эмоций в источник непрекращающегося беспокойства и социальной отчужденности.

Социальные сети как катализаторы расстройства

Визуальный контент в социальных сетях, особенно связанный с питанием и фитнесом, играет существенную роль в формировании и укреплении симптомов нервной орторексии [2]. Качество и способ подачи информации зачастую оказывают более сильное воздействие, чем простое количество времени, проведенного в сети. Алгоритмы, создавая персонализированные «информационные пузыри» для пользователей, обеспокоенных своей внешностью, могут перенасыщать их контентом, связанным с расстройствами пищевого поведения, тем самым усугубляя их тревожное состояние. Бесконечное сравнение с идеализированными образами может привести к тому, что люди, склонные к тревоге, начнут воспринимать здоровое питание не как акт заботы, а как моральный долг, любое отклонение от которого вызывает чувство вины. Это запускает самоподдерживающийся цикл: тревога побуждает к еще более строгому контролю над питанием, что дает иллюзию стабильности, но сами эти жесткие ограничения порождают новый дистресс и усиливают исходную тревожность. Тем не менее, социальные сети не являются исключительно негативным фактором. Наряду с вредоносным контентом, они предоставляют и поддер-

живающую среду: пользователи могут находить сообщения для взаимопомощи, делиться своим опытом восстановления и продвигать более здоровые отношения с едой. Однако сложность заключается в том, что алгоритмы не всегда способны провести различие между полезным и вредным советом, а мощная «wellness»-индустрия и блогеры-инфлюенсеры, не обладая профессиональной квалификацией, часто извлекают финансовую выгоду из продвижения экстремальных диет, продавая марафоны, пищевые добавки и формируя «культ чистого питания» среди людей.

Осознание этих механизмов необходимо для формирования критического подхода к потребляемому контенту и разработки стратегий профилактики орторексии в цифровой среде.

Заключение

Нервная орторексия представляет собой парадоксальный феномен современности: то, что начинается как искренняя забота о здоровье, при определённых условиях оборачивается тяжёлыми психологическими про-

блемами. Это расстройство возникает не спонтанно, а является результатом взаимодействия внешних факторов и личных предрасположенностей. Особую тревогу вызывает растущая распространённость орторексических симптомов среди молодёжи, что превращает проблему из сугубо клинической в значимый вызов общественному здоровью.

Разница между здоровым отношением к питанию и орторексией заключается не в составе рациона, а в наличии постоянного стресса, страха перед определёнными продуктами и потере способности получать удовольствие от еды. Признание орторексии как реальной формы тревожного расстройства, даже при отсутствии официального диагноза, критически важно для своевременной помощи. Профилактика орторексии должна фокусироваться не на ограничении здорового питания, а на развитии медиаграмотности, повышении психологической культуры и формировании более доброго и принимающего отношения к себе. Это позволит вернуть еде ее естественное значение — источник жизненных сил, радости и социального взаимодействия, а не постоянный источник тревоги.

Литература:

1. Cuzzolaro, M., Donini, L. M. Orthorexia nervosa by proxy? *Eat Weight Disord* 21, 549–551 (2016). <https://doi.org/10.1007/s40519-016-0310-8>
2. Usta Ulutaş, P., Okan Bakır, B. The type of social media is a greater influential factor for orthorexia nervosa than the duration: a cross-sectional study. *BMC Public Health* 25, 827 (2025). <https://doi.org/10.1186/s12889-025-21335-0>
3. What is Orthorexia Nervosa? Warning Signs, Causes & Treatment // The Renfrew Center URL: <https://renfrewcenter.com/what-is-orthorexia-nervosa-warning-signs-causes-treatment/> (дата обращения: 08.05.2026).
4. Вредная еда: можно ли заикнуться на правильном питании Врачи рассказали нам, что такое орторексия и как она вредит нашему здоровью. // Известия URL: <https://en.iz.ru/en/2078243/evgeniia-borodina/junk-food-it-possible-get-obsessed-proper-nutrition> (дата обращения: 08.05.2026).
5. Кан К. Д., Макаричева Э. В. Исследование распространенности и специфики проявления нервной орторексии у обучающихся // ОмГУ. 2024. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-rasprostranennosti-i-spetsifiki-proyavleniya-nervnoy-ortoreksii-u-obuchayuschih-sya> (дата обращения: 08.05.2026).

Психологическая готовность к сдаче ЕГЭ у старшеклассников с разным уровнем тревожности

Тихомирова Валерия Сергеевна, студент магистратуры
Московский государственный психолого-педагогический университет

В статье представлены результаты эмпирического исследования психологической готовности к сдаче Единого государственного экзамена у старшеклассников с разным уровнем тревожности. Выборку составили 82 учащихся 11 классов (возраст 17–18 лет). Использованы методики: шкала тревоги Ч. Д. Спилбергера в адаптации Ю. Л. Ханина, тест экзаменационной тревожности Л. Элперт, методика изучения психологической готовности к сдаче ЕГЭ М. Ю. Чибисовой. Установлено, что у старшеклассников с высоким уровнем личностной тревожности показатели психологической готовности к ЕГЭ значимо ниже, чем у учащихся с низким и умеренным уровнем тревожности. Выявлена отрицательная корреляционная связь между тревожностью (особенно тормозящей достижения) и компонентами психологической готовности.

Ключевые слова: психологическая готовность к ЕГЭ, тревожность, старшеклассники, личностная тревожность, экзаменационная тревожность, саморегуляция.

1. Теоретические основы изучения тревожности и психологической готовности к ЕГЭ

В современной психологической науке тревожность рассматривается как сложное многоуровневое явление, включающее как ситуативные реакции, так и устойчивые личностные характеристики [4, с. 45–47]. Согласно концепции Ч. Спилбергера, развитой в работах Ю. Л. Ханина, целесообразно различать ситуативную тревожность (актуальное эмоциональное состояние в конкретный момент) и личностную тревожность (устойчивая склонность воспринимать широкий круг ситуаций как угрожающие) [4, с. 112].

Для старшего подросткового возраста (17–18 лет) характерно интенсивное становление самосознания, формирование идентичности и учебно-профессиональное самоопределение. Именно в этот период экзаменационная ситуация приобретает особую личностную значимость, а тревожность может выступать как дезадаптивным, так и мобилизующим фактором [2, с. 234]. Психологическая готовность к итоговой аттестации, в частности к ЕГЭ, представляет собой интегративное образование, включающее когнитивный, эмоционально-волевой, мотивационный и поведенческий компоненты [3, с. 121].

Как отмечает М. Ю. Чибисова, психологическая готовность выпускника к ЕГЭ не сводится только к информированности о процедуре экзамена. Она включает уверенность в собственных силах, развитые навыки саморегуляции, способность сохранять работоспособность в условиях стресса и адекватно оценивать свои возможности [3, с. 124]. В работах А. М. Прихожан подчёркивается, что повышенный уровень тревожности может приводить к снижению концентрации внимания, ухудшению оперативной памяти и дезорганизации познавательной деятельности [4, с. 89].

Исследования последних лет показывают, что экзаменационная тревожность старшеклассников имеет разную направленность: у одних учащихся она способствует достижениям, мобилизуя усилия перед испытанием, у других — тормозит деятельность, вызывая растерянность и снижение продуктивности [6, с. 228]. Эти различия напрямую связаны с уровнем личностной тревожности и общей психологической готовностью к ЕГЭ.

2. Организация и методы эмпирического исследования

Целью эмпирического этапа работы стало выявление различий в показателях психологической готовности к сдаче ЕГЭ у старшеклассников с разным уровнем тревожности. Исследование проводилось на базе ГБОУ города Москвы «Школа № 902 «Диалог»». В нём приняли участие 82 ученика 11-х классов в возрасте 17–18 лет (53 девушки и 29 юношей).

Диагностический комплекс включал три методики:

1. Шкала тревоги Ч. Д. Спилбергера в адаптации Ю. Л. Ханина — для оценки ситуативной и личностной тревожности.
2. Тест экзаменационной тревожности Л. Элперта — для выявления преобладающей тенденции (способствующая или тормозящая достижения тревожность).
3. Методика изучения психологической готовности к сдаче ЕГЭ М. Ю. Чибисовой — для оценки знакомства с процедурой экзамена, эмоционального состояния готовности, самоконтроля и самоорганизации, а также общего уровня готовности.

Обработка данных проводилась с использованием программы IBM SPSS Statistics 27. Поскольку часть показателей не соответствовала нормальному распределению (критерии Колмогорова–Смирнова и Шапиро–Уилка), для сравнения трёх независимых групп применялся непараметрический критерий Краскела–Уоллиса, а для выявления связей — коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

3. Результаты исследования

3.1. Уровень тревожности старшеклассников

По результатам методики Ч. Д. Спилбергера — Ю. Л. Ханина было установлено, что высокий уровень ситуативной тревожности выявлен у 36 человек (43,9 % выборки), умеренный — у 35 человек (42,7 %), низкий — у 11 человек (13,4 %). По шкале личностной тревожности распределение оказалось следующим: высокий уровень — 33 человека (40,2 %), умеренный — 39 человек (47,6 %), низкий — 10 человек (12,2 %). Таким образом, значительная часть старшеклассников находится в состоянии выраженного эмоционального напряжения, причём у многих тревожность носит устойчивый личностный характер.

Для дальнейшего анализа выборка была разделена на три группы именно по уровню личностной тревожности (как более стабильной характеристики): группа 1 — низкий уровень (10 человек), группа 2 — умеренный уровень (39 человек), группа 3 — высокий уровень (33 человека).

3.2. Экзаменационная тревожность (тест Л. Элперт)

Анализ результатов по методике Л. Элперт показал, что у большинства старшеклассников (58 человек, 70,7 %) преобладает тревожность, способствующая достижениям. Это означает, что экзаменационное волнение чаще выполняет мобилизующую функцию, помогая сосредоточиться и активизировать усилия. Однако у 24 человек (29,3 %) выявлена тревожность, тормозящая достижения. Для этих учащихся экзаменационная ситуация, напротив, дезорганизует деятельность, снижает уверенность и мешает полноценно реализовать имеющиеся знания.

3.3. Психологическая готовность к ЕГЭ (методика М. Ю. Чибисовой)

Результаты диагностики психологической готовности представлены в таблице 1.

Таблица 1. Распределение старшеклассников по показателям психологической готовности к сдаче ЕГЭ (методика М. Ю. Чибисовой), n=82

Показатель	Низкий уровень, чел. (%)	Средний уровень, чел. (%)	Высокий уровень, чел. (%)
Знакомство с процедурой ЕГЭ	0 (0 %)	17 (20,7 %)	65 (79,3 %)
Тревога / эмоциональное состояние готовности	3 (3,7 %)	62 (75,6 %)	17 (20,7 %)
Самоконтроль и самоорганизация	2 (2,4 %)	42 (51,2 %)	38 (46,3 %)
Общая психологическая готовность к ЕГЭ	0 (0 %)	47 (57,3 %)	35 (42,7 %)

Наиболее сформированным компонентом оказалось знакомство с процедурой ЕГЭ: высокий уровень у 79,3 % учащихся. При этом эмоциональное состояние готовности и навыки самоконтроля распределились преимущественно на среднем уровне. Низкого уровня общей психологической готовности не выявлено, однако средний уровень (57,3 %) преобладает над высоким (42,7 %).

3.4. Сравнение групп с разным уровнем личностной тревожности

Для проверки основной гипотезы три выделенные группы (низкая, умеренная, высокая личностная тревожность) были сравнены по показателям психологической готовности с помощью критерия Краскела–Уоллиса. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2. Сравнение показателей психологической готовности к ЕГЭ у старшеклассников с разным уровнем личностной тревожности (критерий Краскела–Уоллиса)

Показатель	Средний ранг (низкая трев.)	Средний ранг (умеренная трев.)	Средний ранг (высокая трев.)	N	p
Знакомство с процедурой ЕГЭ	56,30	38,19	40,92	4,661	0,097
Тревога / эмоциональное состояние готовности	72,70	42,28	31,12	23,587	<0,001
Самоконтроль и самоорганизация	71,55	41,97	31,83	21,459	<0,001
Общая психологическая готовность к ЕГЭ	74,35	41,67	31,35	25,027	<0,001

Статистически значимые различия ($p < 0,001$) обнаружены по трём показателям: эмоциональное состояние готовности, самоконтроль и самоорганизация, а также общая психологическая готовность. Наиболее высокие средние ранги зафиксированы в группе с низким уровнем личностной тревожности, наиболее низкие — в группе с высоким уровнем. По показателю знакомства с процедурой ЕГЭ различия незначимы ($p = 0,097$), что говорит о примерно одинаковой информированности учащихся вне зависимости от уровня тревожности.

3.5. Корреляционный анализ

Для оценки связи между тревожностью и психологической готовностью был применён коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Значимые корреляции представлены в таблице 3.

Таблица 3. Значимые корреляции между показателями тревожности и психологической готовности к ЕГЭ (коэффициент Спирмена)

Показатель готовности	Ситуативная тревожность	Личностная тревожность	Тревожность, способствующая достижениям	Тревожность, тормозящая достижения
Тревога / эмоциональное состояние	$r = -0,526^{**}$	$r = -0,491^{**}$	$r = 0,271^*$	$r = -0,375^{**}$
Самоконтроль и самоорганизация	$r = -0,480^{**}$	$r = -0,527^{**}$	—	$r = -0,563^{**}$
Общая психологическая готовность	$r = -0,519^{**}$	$r = -0,536^{**}$	$r = 0,243^*$	$r = -0,504^{**}$

Как видно из таблицы, ситуативная и личностная тревожность обнаруживают отрицательные корреляции с общей психологической готовностью ($r = -0,519$ и $r = -0,536$ соответственно при $p < 0,01$). Тревожность, тормозящая достижения, также отрицательно связана с эмоциональным состоянием, самоконтролем и общей готовностью (наиболее сильная связь с самоконтролем: $r = -0,563$). В то же время тревожность, способствующая достижениям, имеет слабые, но статистически значимые положительные корреляции с эмоциональным состоянием ($r = 0,271$) и общей готовностью ($r = 0,243$).

4. Обсуждение и выводы

Полученные результаты подтверждают основную гипотезу исследования: у старшеклассников с высоким уровнем личностной тревожности показатели психологической готовности к сдаче ЕГЭ (эмоциональное состояние, самоконтроль, общая готовность) значимо ниже, чем у учащихся с низким и умеренным уровнем тревожности. Частная гипотеза об отрицательной связи между тревожностью и психологической готовностью также подтвердилась [1, с. 142].

Особого внимания заслуживает дифференциация экзаменационной тревожности на способствующую и тормозящую достижения. Как показывают данные, умеренная тревога может выполнять адаптивную функцию, тогда как высокая личностная тревожность в сочетании с тормозящим типом экзаменационной тревожности становится деструктивным фактором [5, с. 187]. Этот вывод согласуется с положениями Е. П. Ильина о двуликости природы стресса [2, с. 245] и с результатами М. В. Федоренко и Р. Р. Гариповой, выявившими аналогичные закономерности на выборке старшеклассников [6, с. 231].

Информированность о процедуре ЕГЭ, хотя и находится на высоком уровне у большинства учащихся, сама по себе не компенсирует негативного влияния высокой тревожности. Именно поэтому психологическое сопровождение выпускников должно быть направлено не только на трансляцию знаний об экзамене, но и на развитие навыков саморегуляции, снижение личностной тревожности и формирование конструктивных копинг-стратегий [3, с. 126].

Практическая значимость работы заключается в том, что её результаты могут быть использованы школьными психологами для:

- ранней диагностики учащихся «группы риска» (с высоким уровнем личностной тревожности и тормозящей экзаменационной тревожностью);
- разработки тренинговых программ по развитию саморегуляции и самоконтроля;
- организации поддерживающей образовательной среды в период подготовки к ЕГЭ.

Выводы:

1. У 40,2 % старшеклассников выявлен высокий уровень личностной тревожности, а у 29,3 % — тревожность, тормозящая достижения на экзамене.
2. Общая психологическая готовность к ЕГЭ у большинства учащихся находится на среднем уровне (57,3 %).
3. Обнаружены значимые различия по эмоциональной готовности, самоконтролю и общей готовности между группами с разным уровнем личностной тревожности ($p < 0,001$).
4. Корреляционный анализ подтвердил отрицательную связь между тревожностью (особенно тормозящего типа) и психологической готовностью к ЕГЭ.

Литература:

1. Афанасьева, Ю. А. Взаимосвязь уровня тревожности и психологической готовности к сдаче единого государственного экзамена у старшеклассников / Ю. А. Афанасьева // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. — 2021. — Т. 10, № 5–1. — С. 138–145.

- Ильин, Е. П. Психология стресса / Е. П. Ильин. — Санкт-Петербург: Питер, 2023. — 480 с. — (Серия «Мастера психологии»).
- Костина, Л. М. Эмоциональное благополучие современных старшеклассников в условиях подготовки к государственной итоговой аттестации / Л. М. Костина, А. А. Сорокина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2022. — № 206. — С. 119–128.
- Прихожан, А. М. Психология тревожности: дошкольный, младший школьный, подростковый и юношеский возраст: монография / А. М. Прихожан. — 3-е изд. — Москва: Питер, 2019. — 192 с.
- Прохоров, А. О. Психология состояний человека: учебное пособие для вузов / А. О. Прохоров. — Москва: Юрайт, 2020. — 243 с.
- Федоренко, М. В. Особенности экзаменационной тревожности старшеклассников при подготовке к государственной итоговой аттестации / М. В. Федоренко, Р. Р. Гарипова // Казанский педагогический журнал. — 2023. — № 2 (157). — С. 226–233.

Теоретические подходы к изучению взаимосвязи стилей семейного воспитания и Я-концепции в подростковом возрасте

Шакирова Аделя Маратовна, студент магистратуры

Кыргызско-Российский Славянский университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина (г. Бишкек, Кыргызстан)

В данной статье представлен теоретический обзор проблемы формирования Я-концепции личности в старшем подростковом возрасте под влиянием микросоциальной среды. Рассматриваются ключевые психологические подходы к определению Я-концепции как динамической системы когнитивных, аффективных и поведенческих установок личности на саму себя. Особое внимание уделяется анализу семьи как ведущего института социализации и детерминанты становления образа «Я».

Ключевые слова: Я-концепция, самосознание, подростковый возраст, стили семейного воспитания, семейная тревожность, самооценка, биологический пол, социализация, родительское отношение.

Постановка проблемы. В современном периоде развития психологической науки одним из центральных показателей личностной зрелости и качества психического здоровья человека является его Я-концепция. Подростковый возраст трактуется исследователями как важнейший этап, в ходе которого происходит качественный скачок в развитии самосознания, сопровождающийся интенсивной рефлексией и поиском идентичности [1]. На сегодняшний день проблема формирования устойчивого и позитивного образа «Я» становится предметом междисциплинарных исследований, что связано с необходимостью определения факторов, служащих основанием для внутреннего равновесия личности и её успешной интеграции в социальную среду.

Актуальность изучения данной проблемы обусловлена тем, что Я-концепция выступает интегративным результатом взаимодействия субъекта с окружающей действительностью, и прежде всего — с семейной системой [2]. Семья, обладая уникальной моделью воспитания, закладывает фундамент формирования духовно-нравственных и интеллектуальных качеств личности. При этом в условиях глобальных социокультурных изменений традиционные методы воспитания претерпевают трансформацию, что требует пересмотра взглядов на роль родительских позиций и уровня семейной тревожности в процессе становления «Я» подростка.

Цель статьи — теоретический анализ современных психологических подходов к проблеме детерминации Я-концепции подростков стилями семейного воспитания и семейной тревожностью родителей.

Феноменология Я-концепции в структуре личности

Рассматривая различные определения понятия «Я-концепция», можно отметить, что в данном феномене ученые чаще всего акцентируют внимание либо на оценочном компоненте, либо на совокупности качеств и состояний индивида. Фундаментальный вклад в понимание двойственной природы «Я» внес У. Джеймс [3], который разделял Я-сознающее (чистый опыт) и Я-объект (содержание этого опыта). Глобальное «Я», по его мнению, включает физические, социальные и духовные измерения, которые человек воспринимает и оценивает одновременно.

Развитие этих идей в русле гуманистической психологии связано с трудами К. Роджерса [4] и Р. Бернса [5]. Я-концепция в их трактовке выступает как динамическая система установок на себя. Р. Бернс выделяет три составляющие данной структуры:

1. Образ «Я» — когнитивный компонент (представления о себе).

2. Самооценка — аффективный компонент (эмоциональное отношение к этим представлениям).

3. Поведенческая реакция — действия, вызванные самовосприятием.

В старшем подростковом возрасте Я-концепция приобретает функцию внутреннего регулятора поведения. Э. Эриксон [6] обосновывал, что в этот период подросток проживает кризис идентичности, целью которого является интеграция разрозненных представлений о себе в единое целое. И. С. Кон [7] дополняет это пониманием социальной природы «Я», указывая, что Я-концепция — это «зеркало», в котором подросток видит себя глазами значимых других, и первичным таким «зеркалом» является родительская семья.

В российской психологии С. Л. Рубинштейн [8] и В. В. Столин [9] акцентировали внимание на процессе самоотношения. В. В. Столин выделяет иерархическую структуру, где эмоциональное принятие себя (аутосимпатия) может сосуществовать с когнитивными оценками собственной успешности (самоуважение). Именно высокая дифференцированность данных компонентов в старшем подростковом возрасте делает личность чувствительной к специфическим воздействиям со стороны матери и отца.

Семья как системный фактор детерминации Я-концепции

Семья представляет собой сложный социокультурный институт, выступающий не просто фоном, а активным участником формирования личности. Согласно системному подходу, семья функционирует как целостный психологический организм по законам гомеостаза и развития [10]. Как указывает О. А. Карабанова [11], в процессе гармоничного взаимодействия членов семьи формируется адекватный «образ Мы», который обеспечивает подростку чувство безопасности и принадлежности, служа фундаментом для стабилизации индивидуального образа «Я».

Ключевым параметром семейной микросреды в период взросления является характер детско-родительских отношений. Э. Г. Эйдемиллер и В. Юстицис [12] подчеркивают, что воспитательный процесс определяется не только внешними методами воздействия, но и глубинным состоянием семейной системы — семейной тревогой. Наличие латентной напряженности, чувства вины или хронических опасений со стороны родителей создает специфический аффективный фон, который «проецируется» на личность подростка, деформируя его внутренние установки.

Типология стилей семейного воспитания

В современной психологии под стилем воспитания понимается многомерная характеристика, сочетающая уровень родительского контроля и степень эмоционального

принятия. Традиционной и наиболее эмпирически обоснованной признается типология Д. Баумринд [13], дополненная в работах Э. Маккоби и Дж. Мартина. Данные исследователи выделяют четыре базовых стратегии:

1. Авторитетный (демократический) стиль. Характеризуется высоким уровнем ответственности родителей в сочетании с признанием автономии ребенка. Этот стиль признается наиболее благоприятным для формирования зрелой Я-концепции, способствуя развитию социальной активности и самопринятия [14].

2. Авторитарный стиль. Основан на жестком диктате, подавлении инициативы и требовании беспрекословного подчинения. Как отмечает С. С. Степанова [15], в таких условиях подросток лишается возможности выработки субъектной позиции, что ведет к снижению деятельностной уверенности и росту личностной тревожности.

3. Либеральный (попустительский) стиль. Отражает ситуацию избыточной свободы при дефиците нормативных границ. Родители проявляют теплоту, но избегают руководящей роли, что может привести к инфантилизации личности и «размытости» идентичности подростка.

4. Индифферентный стиль. Маркируется низким уровнем как контроля, так и эмоциональной близости. Отстраненность родителей переживается подростком как отвержение, выступая предиктором глубокого снижения самооценки.

Роль пола подростка в восприятии родительского воздействия

Важнейшим аспектом теоретического анализа является учет специфики влияния материнской и отцовской фигур в зависимости от биологического пола ребенка. В старшем подростковом возрасте идентификация с родителем своего пола и признание со стороны родителя противоположного пола играют разную роль в стабилизации образа «Я».

Исследователи Е. И. Захарова [16] и Р. В. Овчарова [17] указывают на «аффективную специализацию» материнского влияния. Для **девушек** старшего подросткового возраста материнское отношение выступает первичным зеркалом телесного и эмоционального принятия. Тревога или критика со стороны матери в этот период способны нанести существенный ущерб интраперсональному контуру Я-концепции дочерей.

В то же время для **юношей** критически значимым становится отцовское отношение как фактор трансляции нормативности и социальной силы. По мнению И. С. Кона [7], отец является гарантом «инструментальной» успешности сына. Авторитарность или отстраненность отца блокируют развитие волевой уверенности юноши, препятствуя формированию субъектной позиции. Таким образом, семейная тревожность родителей выступает специфическим модератором деформации «Я», поражая

наиболее уязвимые, полоспецифические контуры самосознания подростков.

Выводы

На основании проведенного теоретического анализа можно сделать следующие выводы:

1. Я-концепция в старшем подростковом возрасте представляет собой интегральное, многокомпонентное образование, выступающее результатом сложного взаимодействия внутренних процессов самосознания и внешних социальных воздействий. Она включает в себя аффективное ядро (самопринятие), социальный контур (адаптацию), деятельностьную ось (субъектность) и личностную ценность (идентичность).

2. Психологическое благополучие Я-концепции реализуется на нескольких уровнях, детерминированных характером семейного воспитания.

3. Существует выраженная избирательность семейного влияния в зависимости от биологического пола подростка.

4. Семейная тревожность родителей (чувство вины, напряженность) выступает латентным механизмом, который способен исказить прогностическую ценность любого стиля воспитания, превращая родительские требования в источник деформации Я-концепции.

Таким образом, теоретическое изучение взаимосвязи семейной среды и «Я» подростка доказывает необходимость перехода от линейных моделей «стиль — результат» к системному анализу, учитывающему аффективный фон родительской подсистемы и половую дифференциацию детей.

Литература:

1. Баумринд, Д. Практики ухода за ребенком, предшествующие трем моделям поведения в дошкольном возрасте [Текст] / Д. Баумринд. — М.: Просвещение, 1989. — 136 с.
2. Бернс, Р. Развитие «Я-концепции» и воспитание [Текст] / Р. Бернс. — М.: Прогресс, 1986. — 420 с.
3. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности [Текст] / Л. И. Божович. — Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2008. — 334 с.
4. Варга, А. Я. Системная семейная психотерапия [Текст] / А. Я. Варга. — М.: Когито-Центр, 2011. — 182 с.
5. Выготский, Л. С. Психология развития человека [Текст] / Л. С. Выготский. — М.: Эксмо, 2005. — 1136 с.
6. Джеймс, У. Психология [Текст] / У. Джеймс. — М.: Юрайт, 2021. — 375 с.
7. Захарова, Е. И. Психология детско-родительских отношений [Текст] / Е. И. Захарова. — М.: Юрайт, 2021. — 273 с.
8. Карабанова, О. А. Психология семейных отношений [Текст] / О. А. Карабанова. — М.: Гардарики, 2022. — 320 с.
9. Кон, И. С. Психология ранней юности [Текст] / И. С. Кон. — М.: Просвещение, 1989. — 256 с.
10. Мишина, Т. М. Семейная психотерапия при неврозах [Текст] / Т. М. Мишина. — М.: Юрайт, 2018. — 156 с.
11. Мудрик, А. В. Социализация человека [Текст] / А. В. Мудрик. — М.: Академия, 2006. — 304 с.
12. Овчарова, Р. В. Социально-педагогическая запущенность детей и подростков [Текст] / Р. В. Овчарова. — Курган: Изд-во КГУ, 2008. — 365 с.
13. Павлоцкая, Я. И. Социально-психологический анализ уровней и типов благополучия личности [Текст] / Я. И. Павлоцкая // Современные проблемы науки и образования. — 2015. — № 1. — С. 15–44.
14. Прихожан, А. М. Диагностика личностного развития детей подросткового возраста [Текст] / А. М. Прихожан. — М.: АНО «ПЭБ», 2007. — 56 с.
15. Роджерс, К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека [Текст] / К. Р. Роджерс. — М.: Эксмо-Пресс, 2021. — 480 с.
16. Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. — М.: Педагогика, 1976. — 416 с.
17. Степанов, С. С. Стили родительского поведения [Текст] / С. С. Степанов // Школьный психолог. — 2000. — № 5. — С. 12.
18. Столин, В. В. Самосознание личности [Текст] / В. В. Столин. — М.: Изд-во МГУ, 1983. — 284 с.
19. Эйдемиллер, Э. Г. Психология и психотерапия семьи [Текст] / Э. Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис. — СПб.: Питер, 2023. — 656 с.
20. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис [Текст] / Э. Эриксон. — М.: МПСИ, 2006. — 352 с.

Опыт реализации психолого-педагогической программы по сохранению психологического здоровья подростков в условиях школы

Шамбер Оксана Валерьевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Фабрика Ирина Геннадьевна, кандидат педагогических наук, доцент
Челябинский государственный университет

В статье автор делится с результатами апробации психолого-педагогической программы.

Ключевые слова: психологическое здоровье, психолого-педагогические условия, ресурсы, самооценка, подростки.

Психологическое здоровье учащихся подросткового возраста является одной из ключевых составляющих их общего благополучия и успешности в обучении. Проведенное ранее исследование по теме «Психолого-педагогические условия сохранения и укрепления психологического здоровья учащихся подросткового возраста в условиях общеобразовательной средней школы» на базе КГУ «Ефимовская основная школа» выявило ряд проблем, которые требуют особого внимания и целенаправленной психологической и педагогической работы.

Эмпирическое исследование состояния психологического здоровья проходило по нескольким методикам, среди которых: методика экспресс-диагностики уровня психоэмоционального напряжения и его источников, разработанная коллективом авторов (О. С. Копина, Е. А. Суслова, Е. В. Заикин); методика «Предварительная оценка состояния психологического здоровья» (автор В. Н. Краснов); методика «Самочувствие, активность, настроение» (САН) (разработана В. А. Доскиным, Н. А. Лаврентьевой, В. Б. Шарай, М. П. Мирошниковым); тест «Определение самооценки по Р. В. Овчаровой»; тест школьной тревожности Дж. Филлипса.

После проведения констатирующего этапа исследования (апрель 2025 г.), в котором приняли учащиеся 8 класса в количестве 25 человек, была разработана и апробирована авторская программа «Мое психологическое здоровье» для учащихся 5–9 классов. Одной из основных целей программы, кроме улучшения психологического благополучия и здоровья, является развитие у подростков средств и способов самопознания, повышение уровня самооценки, мотивации к межличностным отношениям, уверенности в себе, а также способности к эффективному межличностному взаимодействию. Посредством всего этого, подросток получает инструменты, способы и стратегии гармоничной реализации во взаимоотношениях с окружающими, средой и своими различными психоэмоциональными состояниями.

Данная программа разработана с учетом показателей психологического здоровья, которые по результатам исследования выявили неблагоприятный результат. Так, были разработаны следующие темы психолого-педагогических занятий: «Стресс в жизни человека: друг или враг?», «Как преодолеть тревогу?», «Школьные конфликты и способы их разрешения», «Справляемся с сильными эмоциями», «Коммуникация без границ: искусство эффектив-

ного взаимодействия, «Я сам управляю эмоциональными состояниями», «Стресс под контролем: освоение техник саморегуляции», «Самооценка: от критики к поддержке», «Творческое самовыражение», «Ресурсы и поддержка», «Как справиться с волнением перед контрольной?»

«Дружба без токсичности: здоровые отношения», «Уверенный шаг: осваиваем навыки уверенного поведения», «Мои психологические инструменты: закрепляем навыки заботы о себе» (заключительное занятие программы).

В ходе реализации программы были созданы следующие психологопедагогические условия:

- доверительная атмосфера: установление правил группы (конфиденциальность, уважение, право на мнение), а также создание безопасной среды для самовыражения через ритуалы начала и завершения занятий;
- практикоориентированный подход: акцент на отработку конкретных техник (дыхательные упражнения, «Явысказывания», нервно-мышечная релаксация); использование ролевых игр, арттерапии, рефлексивных практик;
- индивидуализация: учёт особенностей подростков через дифференцированные задания; возможность выбора форм самовыражения (рисунок, устный рассказ, письменное задание);
- взаимодействие с окружением: информирование педагогов о целях программы; проведение миниконсультаций для родителей по поддержке навыков дома.

Программа включала 14 тематических блоков, каждый из которых закреплял навыки предыдущего; занятия проводились 2 раза в месяц по 60 минут. Реализация программы проходила с сентября 2025 года по апрель 2026 года.

Эмпирическое исследование психологического здоровья подростков в экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) группах позволила получить достаточно информации об их психоэмоциональном благополучии. Так, после апробации программы «Мое психологическое здоровье» мы отметили ряд положительных тенденций:

Во-первых, произошел рост показателей удовлетворённости различными аспектами жизни:

- уровень удовлетворённости условиями жизни остаётся стабильно высоким (24 человека с высоким уровнем);
- удовлетворённость основных жизненных потребностей зафиксирована у большинства учащихся (на контрольном этапе — 21 человек с высоким уровнем);
- доля подростков с высоким уровнем удовлетворённости жизнью выросла с 92 % до 96 %.

Во-вторых, произошло снижение уровня психосоциального стресса:

- в контрольной группе доля учащихся с низким уровнем стресса увеличилась с 68 % до 88 %;
- количество подростков в «группе риска» по уровню стресса сократилось в 3 раза (с 12 % до 4 %).

В-третьих, отмечены благоприятные показатели самочувствия, активности и настроения (методика САН) подростков в контрольной группе:

- 88 %-92 % школьников отмечают комфортное самочувствие;
- 92 % учащихся демонстрируют высокий уровень активности (рост на 4 %);
- у 92 % подростков доминирует хорошее настроение.

И, в-четвертых, отмечено улучшение оценки физического здоровья подростков: доля учащихся, оценивающих своё здоровье как «очень хорошее», выросла вдвое — с 16 % до 32 %.

Несмотря на положительные выводы, были выявлены и проблемные аспекты в исследовании психологического здоровья у подростков.

Так, особое внимание привлекли показатели по тесту «Школьная тревожность» (тест Филлипса): в ЭГ выявлены сложности с физиологической сопротивляемостью стрессу (3 человека) и отношениями с учителями (3 человека); в КГ отмечены случаи фрустрации потребности в достижении успеха (2 человека), что может влиять на мотивацию и самооценку.

Также отметили:

- снижение числа подростков с высоким уровнем удовлетворённости основных жизненных потребностей в обеих группах (с 23 до 21 человека);
- рост доли подростков с удовлетворительным уровнем удовлетворённости потребностей (с 2 до 4 человек);
- незначительное увеличение доли учащихся с низким настроением (до 8 %).

Во время апробации программы было отмечено, что учащиеся освоили и начали осознанно применять прак-

тические техники снятия стресса. В частности, подростки активно использовали:

- дыхательные упражнения («квадратное дыхание», «7–11») для быстрого успокоения в напряжённых ситуациях;
- приёмы мышечной релаксации для снижения физического напряжения;
- технику заземления «5–4–3–2–1» для переключения внимания и возвращения в «здесь и сейчас»;
- элементы когнитивной переоценки — учились трансформировать тревожные мысли в более реалистичные и конструктивные.

Вывод: предложенные мероприятия, направленные на эмоциональную регуляцию, стрессоустойчивость, формирование позитивного мышления, умение справляться со стрессами, позволили их участникам приобрести ценные инструменты для преодоления трудностей и поддержания психологического здоровья. Активности, способствующие развитию эмпатии, коммуникативных навыков и конструктивного взаимодействия, помогли создать атмосферу доверия, взаимопонимания и поддержки.

Таким образом, результаты апробации программы «Мое психологическое здоровье» подтверждают её высокую эффективность в сохранении и укреплении психологического благополучия учащихся. Эмпирически зафиксированное снижение уровней тревожности и психоэмоционального стресса свидетельствует о результативности предложенных методов. Важным итогом реализации программы стало освоение подростками практических навыков преодоления негативных эмоциональных состояний, что повышает их общую психологическую устойчивость. Кроме того, качественный анализ показал значительное улучшение межличностных отношений между организаторами и участниками, способствующее формированию доверительной образовательной среды. Выявленная положительная динамика позволяет рекомендовать данную программу в другие общеобразовательные организации.

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 20 (623) / 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 27.05.2026. Дата выхода в свет: 03.06.2026.

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.