

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

ISSN 2072-0297

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



22 2026
ЧАСТЬ IX

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 22 (625) / 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 Александрович Флоренский (1882–1937), священник Русской православной церкви, богослов, религиозный философ, поэт, инженер.

Павел Флоренский родился в 1882 году в городе Евлахе, который расположен на территории современного Азербайджана. Отец его, Александр Иванович, был инженером и работал на железной дороге. Хотя сам Александр Иванович происходил из династии священнослужителей, к религии он относился весьма сдержанно. Его жена принадлежала к знатному роду крупных армянских землевладельцев и исповедовала армяно-григорианскую веру. По воспоминаниям Павла, родители старались избегать разговоров о религии.

Довольно рано мальчик увлекся математикой, а после поступления в гимназию показал блестящие результаты в учебе. Не ограничиваясь учебной программой, Павел изучал все доступные ему на тот момент материалы по физике, астрономии и геологии. Он закончил гимназию с золотой медалью и поступил на физико-математический факультет Московского университета. Там он познакомился с теми, чьи имена впоследствии оказались неразрывно связаны с культурой Серебряного века: Андреем Белым, Дмитрием Мережковским, Зинаидой Гippiус, Александром Блоком.

В годы студенчества Флоренский обратился к трудам религиозного мыслителя Владимира Соловьева. Вообще вопросами философии он интересовался еще в гимназии. Он увлекался модным в то время толстовством и даже хотел отказаться от дальнейшего обучения, но отец советовал ему продолжить образование. Перед выпуском из университета, когда Флоренскому предложили остаться на математической кафедре, молодой человек уже был настроен на поступление в Московскую духовную академию. Затем Флоренский принял священнический сан и занял должность редактора богословского журнала.

В мировоззрении Флоренского наука и религия не противоречили друг другу, а, напротив, были неразрывно связаны. Наиболее значимая теологическая работа Павла Флоренского, «Столп и утверждение Истины» (1914), примечательна благодаря особому взгляду автора на мир, его попытке найти в окружающей среде указания на истину православия.

В работе «Храмовое действо как синтез искусств» (1918) отец Павел подошел к богослужению как к проявлению «высшего синтеза разнородных художественных деятельностей» — синтезу искусств, который восходит к античной трагедии, соединяя поэзию, музыку и хореографию. Он воспринимал богослужение как целостный организм, живущий реальной жизнью в формах православного церковного искусства, имеющего национальные традиции на русской почве: многоярусный иконостас, знаменный распев и другие.

Информацию собрала ответственный редактор
Екатерина Осянина

СОДЕРЖАНИЕ

ПСИХОЛОГИЯ

Карпова А. А.

Влияние самооценки на результаты учебной деятельности студентов-психологов 595

Киселёва Е. О.

Современные подходы к психотерапии депрессии: структура и методы когнитивно-поведенческой интервенции 598

Корнева М. Н.

Семья в ситуации утраты: ресурсы и трудности совладания с горем 601

Косолапов Н. Д.

Обзор программы психологической коррекции тревожности у детей дошкольного возраста 606

Крюкова А. Р.

Психологические особенности профессионального общения в деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы 611

Куличенко И. А.

Восприятие стиля управления руководителя и удовлетворенность персонала качеством коммуникации 613

Лазицкая О. П.

Развитие способности к вербализации чувств у старших дошкольников посредством совместной сказкотерапии: от эмоциональной немоты к диалогу с родителем 614

Лепская Е. А.

Взаимосвязь самооценки и самокритики: психологические механизмы и стратегии помощи 616

Мартьянова О. А.

Исследование связи темпераментальных свойств у беременных женщин с типами психологического компонента гестационной доминанты 619

Меркурьева О. Н.

Особенности взаимосвязи самоотношения и внутриличностной конфликтности у женщин молодого возраста 620

Миронова Е. В.

Межпоколенческая передача непроработанной травмы эмиграции: механизмы, последствия и ресурсы устойчивости 623

Михаил А. А.

Психология несовершеннолетних: девиантное и преступное поведение 628

Нечаева А. А.

Психологические особенности личности впервые осужденных к лишению свободы 630

Никонюк А. В.

Влияние стрессовых ситуаций на психофизиологическое здоровье человека: механизмы, адаптация и личностные ресурсы 631

Новикова С. Н.

Психологические факторы в проектировании цифровых продуктов с использованием искусственного интеллекта 633

Нугуманова Н. М., Поварничина К. Д.

Поддержка семьи и ее влияние на результаты учебной деятельности иногородних студентов 636

Нургалина Н. А., Штуккерт А. Л.

Перспективная методика первичной диагностики «Система критериев уклада жизни» 638

Павлова Е. В.

Временная перспектива лиц среднего возраста, переживших травматическое событие 642

Плешкова А. С.

Комплексная травма и жизненная перспектива личности: теоретический анализ 647

Рудкина К. И.

Взаимосвязь образа отца и психологического благополучия у женщин среднего возраста 650

Сафаргалиев Р. М.

Страх смерти и эмоциональное выгорание у психологов-консультантов: когнитивно-поведенческий и экзистенциальный аспекты... 654

Силантьева И. В.

Гендерные и возрастные детерминанты
подверженности трудовому 657

Суржко Л. А.

Организация образовательного пространства,
ориентированного на психологическое
здоровье и рост личности 659

Хофер А. И.

Социальное сравнение и психологическая
гибкость у лиц ранней взрослости 661

Шаронова Д. А., Раднаев В. Ж.

Влияние медиасферы на формирование
ценностей, психики и стереотипов
у студентов высших учебных заведений 664

ПСИХОЛОГИЯ

Влияние самооценки на результаты учебной деятельности студентов-психологов

Карпова Анастасия Анатольевна, студент
Московский международный университет

В статье рассматривается проблема влияния самооценки на результаты учебной деятельности студентов-психологов. Анализируются основные подходы к пониманию самооценки в отечественной и зарубежной психологии, раскрывается специфика учебной деятельности студентов психологического профиля, а также выявляются особенности взаимосвязи самооценки, учебной мотивации, тревожности и академической успешности. Отдельное внимание уделяется специфике профессионального становления студентов-психологов, сопровождающегося выраженной рефлексивностью, эмоциональной вовлечённостью и высокой чувствительностью к внешней оценке. Делается вывод о том, что адекватная самооценка выступает важным условием успешного профессионального развития будущего психолога.

Ключевые слова: самооценка, учебная деятельность, студенты-психологи, учебная мотивация, тревожность, профессиональное становление, профессиональная идентичность.

Введение

Современная система высшего образования всё в большей степени ориентируется не только на передачу профессиональных знаний, но и на развитие личности обучающегося. Особенно отчётливо данная тенденция проявляется в подготовке студентов психологического профиля, поскольку специфика будущей профессиональной деятельности требует развитой рефлексии, эмоциональной устойчивости, способности к эмпатии и саморегуляции.

В этих условиях проблема самооценки приобретает особую значимость. Самооценка влияет на характер учебной активности, уровень притязаний, особенности переживания успеха и неудачи, степень уверенности в собственных возможностях. Именно через неё студент воспринимает собственную профессиональную состоятельность и перспективы дальнейшего развития.

Интерес к проблеме самооценки возникает в психологии достаточно давно. Традиционно становление научного интереса к данному феномену связывают с работами У. Джемса, рассматривавшего самооценку через соотношение успеха и уровня притязаний [1]. В дальнейшем проблема получает развитие в исследованиях К. Роджерса, Р. Бернса, С. Куперсмита, С. Л. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева, Л. В. Бороздиной и других авторов [2; 3; 4].

Особую актуальность проблема приобретает применительно к студенческому возрасту. Период обучения в вузе сопровождается интенсивным личностным и профессиональным становлением, формированием профессиональной идентичности и системы представлений

о собственных возможностях. При этом именно студенты-психологи оказываются включёнными в ситуацию постоянного самоанализа и эмоциональной вовлечённости в образовательный процесс.

Цель статьи заключается в теоретическом анализе взаимосвязи самооценки и результатов учебной деятельности студентов-психологов.

Самооценка как регулятор учебной деятельности

В современной психологии самооценка рассматривается как центральный компонент самосознания личности, отражающий отношение человека к самому себе, собственным качествам, возможностям и достижениям. Наиболее распространённой остаётся точка зрения, согласно которой самооценка включает когнитивный, эмоционально-ценностный и поведенческий компоненты [5].

Когнитивный компонент связан с системой представлений личности о себе. Эмоционально-ценностный отражает степень принятия или непринятия собственной личности. Поведенческий компонент проявляется в особенностях деятельности, общения и взаимодействия человека с окружающими.

С. Л. Рубинштейн подчёркивал, что человек выступает не только субъектом деятельности, но и субъектом отношения к самому себе [6]. В этом смысле самооценка начинает выполнять функцию внутреннего регулятора поведения и активности личности.

В учебной деятельности влияние самооценки проявляется особенно ярко. Именно через неё студент оценивает

собственные интеллектуальные возможности, уровень подготовленности и способность справляться с учебными задачами. Адекватная самооценка способствует формированию устойчивой учебной мотивации, способности конструктивно воспринимать ошибки и сохранять активность в ситуации временных трудностей.

При заниженной самооценке учебная деятельность начинает сопровождаться выраженной тревожностью, страхом негативной оценки и внутренней неуверенностью. Даже при наличии хороших интеллектуальных способностей академическая успешность может снижаться вследствие постоянного эмоционального напряжения.

Завышенная самооценка также создаёт определённые трудности. Студент начинает переоценивать уровень собственной подготовки, недооценивает сложность учебных задач и демонстрирует поверхностное отношение к обучению. В результате реальные академические результаты нередко оказываются ниже ожидаемых.

Исследования И. Д. Ксеновой и М. В. Щербаковой показывают, что самооценка выступает одним из факторов успешности профессионального становления личности [7]. Авторы отмечают, что выраженная внутренняя неуверенность способна существенно ограничивать реализацию профессионального потенциала студентов.

Учебная деятельность студентов как психологическая проблема

Учебная деятельность студентов рассматривается современной психологией как особая форма учебно-профессиональной активности, направленная не только на усвоение знаний, но и на развитие личности обучающегося.

Как отмечает И. А. Зимняя, структура учебной деятельности включает мотивацию, учебные задачи, учебные действия, контроль и оценку [8]. Постепенно внешний контроль со стороны преподавателя начинает сменяться самоконтролем и самооценкой.

В студенческом возрасте учебная деятельность приобретает выраженную профессиональную направленность. Обучение требует высокой степени самостоятельности, способности к самоорганизации и умения работать с большими объёмами информации.

Б. Г. Ананьев рассматривал студенческий возраст как центральный этап профессионализации личности [9]. Именно в этот период происходит активное формирование профессионального самосознания, системы ценностей и профессиональной идентичности.

Особую роль в учебной деятельности начинают играть мотивационные механизмы. Не случайно А. А. Реан отмечает, что успешность обучения определяется не только уровнем интеллектуального развития, но и особенностями мотивационной сферы личности [10].

Для студентов-психологов данная проблема приобретает дополнительную сложность. Их обучение связано не только с освоением теоретических знаний, но и с необ-

ходимостью личностного включения в образовательный процесс.

Специфика самооценки студентов-психологов

Подготовка студентов-психологов существенно отличается от обучения по многим другим направлениям высшего образования. В процессе освоения профессии объектом анализа частично становится собственная личность обучающегося.

Студенты-психологи склонны рассматривать собственные переживания и особенности поведения через призму изучаемых психологических концепций. Подобная гиперрефлексия способствует более глубокому самопознанию, однако одновременно может усиливать внутреннюю тревожность и склонность к самокритике.

К. Роджерс подчёркивал, что эффективная помощь другому человеку невозможна без принятия самого себя [2]. В связи с этим самооценка будущего психолога начинает выступать не только личностной характеристикой, но и важным профессиональным условием.

Особенностью самооценки студентов-психологов является её высокая динамичность. На начальных этапах обучения нередко наблюдается идеализация профессии и представление о психологии как универсальном инструменте решения человеческих проблем. Однако по мере профессионального погружения самооценка начинает изменяться.

Расширение теоретических знаний иногда не укрепляет уверенность, а, напротив, усиливает ощущение собственной некомпетентности. Студент начинает осознавать сложность человеческой психики и ограниченность собственных возможностей. На этом фоне формируется так называемый синдром самозванца, сопровождающийся постоянными сомнениями в собственной профессиональной состоятельности.

Практическая подготовка становится одним из наиболее эмоционально сложных этапов профессионального становления. Столкновение с реальными клиентскими ситуациями вызывает страх ошибки, неуверенность и внутреннее напряжение. Именно в этот период самооценка начинает соотноситься не с теоретическими представлениями о профессии, а с собственным практическим опытом.

Как показывают исследования, адекватная самооценка способствует более успешному прохождению профессиональной практики, открытости к супервизии и способности конструктивно воспринимать профессиональную критику [11].

Самооценка, тревожность и мотивация в структуре учебной деятельности

Одним из наиболее значимых факторов, определяющих успешность учебной деятельности студентов-психологов, выступает взаимосвязь самооценки с мотивацией и тревожностью.

Высокий уровень тревожности сопровождается снижением уверенности в себе, ухудшением концентрации внимания и эмоциональной дезорганизацией деятельности. Исследования А. Г. Александрова показывают, что тревожность существенно влияет на результаты учебной деятельности студентов [12].

Особенно ярко это проявляется в ситуациях экзаменационного контроля и практического взаимодействия с клиентами. Студенты с неустойчивой самооценкой часто демонстрируют выраженный страх ошибки и зависимость от внешней оценки.

Не менее важную роль играет учебная мотивация. Для студентов-психологов она чаще носит внутренний характер и связана со стремлением к самопознанию, личностному развитию и желанием помогать другим людям.

Подобная мотивация делает учебную деятельность более эмоционально значимой. В результате академические трудности начинают восприниматься не только как временные неудачи, но и как угроза профессиональной идентичности.

Современные исследования всё чаще подчёркивают необходимость развития у студентов навыков самооценивания и рефлексии. Формирующее оценивание, самоанализ и взаимная оценка способствуют развитию более адекватного отношения к собственным результатам обучения [13].

Заключение

Проведённый теоретический анализ позволяет сделать вывод о том, что самооценка выступает одним из ключевых факторов, определяющих результаты учебной деятельности студентов-психологов.

Адекватная самооценка способствует формированию устойчивой учебной мотивации, развитию способности к саморегуляции и успешному профессиональному становлению личности. Напротив, неустойчивая, заниженная или завышенная самооценка может приводить к повышенной тревожности, внутренней неуверенности и снижению эффективности учебной деятельности.

Специфика подготовки студентов-психологов усиливает значимость данной проблемы. Высокая степень рефлексивности, эмоциональная вовлечённость и необходимость постоянного личностного включения в образовательный процесс делают самооценку важнейшим условием профессионального развития будущего специалиста.

Полученные теоретические положения подтверждают необходимость дальнейшего эмпирического изучения взаимосвязи самооценки, тревожности, мотивации и результатов учебной деятельности студентов психологического профиля.

Литература:

1. Джемс У. Психология / пер. с англ. М.: Педагогика, 1991. 368 с.
2. Роджерс К. Становление личности. Взгляд на психотерапию. М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. 416 с.
3. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М.: Прогресс, 1986. 422 с.
4. Бороздина Л. В. Что такое самооценка? // Психологический журнал. 1992. Т. 13. № 4. С. 99–100.
5. Чеснокова И. И. Проблема самосознания в психологии. М.: Наука, 1977. 144 с.
6. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. 720 с.
7. Ксенева И. Д., Щербакова М. В. Самооценка студента как фактор успешности будущей профессиональной деятельности // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2010. № 4 (48). С. 119–123.
8. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов. М.: Логос, 2002. 384 с.
9. Ананьев Б. Г. К психофизиологии студенческого возраста // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. Л.: Изд-во ЛГУ, 1974. С. 3–15.
10. Реан А. А. Психология личности. Социализация, поведение, общение. СПб.: Прайм-Еврознак, 2004. 416 с.
11. Бадалова Б. Особенности самооценки студентов в учебном процессе // Academic Research in Educational Sciences. 2021. № 9. С. 288–294.
12. Александров А. Г., Лукьянёнок П. И. Изменение уровней тревожности студентов в условиях учебной деятельности // Научное обозрение. Медицинские науки. 2016. № 6. С. 5–14.
13. Митина Е. Г., Макеенко Г. А., Ермакова А. С. Самооценка и взаимооценка результатов учебной деятельности студентов // Самарский научный вестник. 2025. № 1. С. 84–92.

Современные подходы к психотерапии депрессии: структура и методы когнитивно-поведенческой интервенции

Киселёва Екатерина Олеговна, студент магистратуры
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

В статье представлен обзор современных подходов к психотерапии депрессивных расстройств с фокусом на когнитивно-поведенческую терапию (КПТ) как наиболее эмпирически обоснованный метод. Рассматриваются этапы психотерапевтического процесса, ключевые техники работы с когнитивными искажениями, а также интеграция подходов «третьей волны» (терапия эмоциональных схем, мета-когнитивная терапия, CFT). Особое внимание уделяется практическому плану проведения терапии и критериям эффективности.

Ключевые слова: депрессия, когнитивно-поведенческая терапия, КПТ, психотерапия депрессии, когнитивные искажения, поведенческая активация, СТЕР-модель, иррациональные убеждения.

Введение

Депрессия является одной из наиболее распространенных форм психопатологии: согласно последним данным Всемирной организации здравоохранения, депрессия затрагивает более 280 миллионов человек во всем мире, что составляет около 3,8 % мирового населения [1, с. 3–5]. При этом большинство людей, страдающих депрессией, не получают необходимого лечения, а используемые методы часто имеют ограниченную научную поддержку [2, с. 98].

Когнитивно-поведенческая терапия (КПТ) признана «золотым стандартом» психотерапии депрессивных расстройств [3, с. 428]. Как показывают мета-анализы, КПТ столь же эффективна или более эффективна, чем существующие альтернативные методы лечения, включая медикаментозное [4, с. 113–115]. Более того, исследования демонстрируют, что краткосрочная психодинамическая терапия и КПТ имеют сравнимую эффективность в отношении снижения интенсивности симптомов депрессии: улучшение наблюдается у 76–79 % пациентов [5, с. 115].

Цель данной статьи — представить структурированный план психотерапии депрессии, основанный на лучших практиках и актуальных исследованиях.

Основная часть

1. Теоретические основы КПТ депрессии

Согласно когнитивной модели А. Бека, депрессивные расстройства объясняются тремя ключевыми конструктами [6, с. 84–130]:

1. Когнитивная триада — комплекс негативных мыслей, включающий:

- негативное отношение к себе («я никчемный», «я беспомощный»);
- негативное отношение к текущему опыту и миру («мир несправедлив», «требуется слишком много»);
- негативное отношение к будущему («хорошо уже никогда не будет»).

2. Негативные схемы — дисфункциональные убеждения, сформированные в детстве и активирующиеся при определенных обстоятельствах. Например, после потери работы может активироваться схема «я ни на что не годен», что запускает избегающее поведение и апатию [6, с. 210–215].

3. Когнитивные искажения — систематические ошибки в обработке информации: дихотомическое мышление, катастрофизация, сверхообщение, чтение мыслей, эмоциональное обоснование и др. [7, с. 45–48].

Эти три компонента формируют взаимоподдерживающую систему: негативные схемы порождают автоматические мысли, которые содержат когнитивные искажения, а те, в свою очередь, усиливают депрессивные эмоции и поведение, подтверждая исходные негативные схемы [6, с. 96–102].

2. Структура психотерапевтического процесса

Психотерапия депрессии строится как структурированный, поэтапный процесс. Исследователи предлагают следующие этапы [2, с. 99–101]:

2.1. Первый этап — седативно-поддерживающий (4–5 сессий)

На этом этапе (4–5 ежедневных занятий по 40 минут) решаются следующие задачи [8, с. 12–15]:

- осознание пациентом наличия депрессивной симптоматики;

- понимание причин возникновения и рецидивирования депрессивного расстройства;
- разъяснение необходимости лечения и формирование мотивации;
- психообразование: знакомство с моделью А-В-С (активирующее событие → убеждение → последствия).

2.2. Второй этап — лечебно-стабилизирующий (10–12 сессий)

Основной этап терапии, направленный на [2, с. 100]:

- установление и осознание болезненных представлений и убеждений;
- изменение дисфункциональных убеждений на более адаптивные;
- отработку навыков когнитивного реструктурирования.

На этом этапе используются основные техники КПТ (см. раздел 3).

2.3. Третий этап — адаптационно-профилактический (4–5 сессий)

Заключительный этап включает [8, с. 18–20]:

- закрепление достигнутого терапевтического результата;
- стабилизацию эмоционального состояния;
- формирование новых когнитивных стратегий и профилактику рецидивов.

3. Ключевые техники КПТ при депрессии

3.1. Поведенческая активация

Депрессия формирует порочный цикл: «бездействие → чувство безнадежности → углубление депрессии» [6, с. 152–155]. Поведенческая активация предлагает постепенное возвращение к активному функционированию через маленькие шаги.

Алгоритм работы [2, с. 102–103]:

1. Совместно с клиентом разрабатывается план дня, включающий небольшие дела.
2. После каждого действия клиент оценивает чувства мастерства и удовольствия по шкале 0–10.
3. План постепенно расширяется, включая более разнообразные и сложные активности.
4. Важно объяснить клиенту, что в начале деятельности действительно может быть дискомфортно («толерантность к дискомфорту»), но при продолжении действий негативные эмоции угасают.

3.2. Выявление и мониторинг автоматических мыслей

Клиент обучается вести дневник мыслей, фиксируя [7, с. 55–58]:

- ситуацию (активирующее событие);
- автоматическую мысль (что пришло в голову);
- эмоции и их интенсивность;
- поведенческую реакцию.

Например: «Начальник попросил переделать отчет → мысль «Он понял, что я ничего не смыслю» → стыд 8/10, тревога 7/10 → избегание, прокрастинация».

3.3. Когнитивная реструктуризация

Техника состоит из трех этапов [6, с. 200–210; 7, с. 60–65]:

1. Логический анализ — клиент получает критерии обнаружения ошибок суждений. Какие когнитивные искажения присутствуют в его мысли?

2. Эмпирический анализ — сбор доказательств «за» и «против» автоматической мысли. Терапевт задает сократические вопросы: «Какие факты подтверждают эту мысль? А какие противоречат ей?», «Как бы на ситуацию посмотрел нейтральный наблюдатель?».

3. Прагматический анализ — клиент строит альтернативную, более адаптивную мысль и проверяет ее в поведенческом эксперименте.

3.4. Эмоциональная регуляция

При высоком уровне тревоги или вины клиент обучается техникам саморегуляции [9, с. 180–185]:

- тренинг диафрагмального дыхания;
- техники осознанности (mindfulness);
- прогрессивная мышечная релаксация.

4. Выбор интенсивности терапии

Продолжительность терапии зависит от тяжести депрессии. В клинических руководствах предлагается ступенчатая модель (stepped care) [3, с. 430–432] (Таблица 1):

Таблица 1. Ступенчатая модель терапии при депрессии

Уровень	Описание	Рекомендуемые интервенции
Уровень 1	Распознавание и оценка	Скрининг (PHQ-9), оценка суицидального риска
Уровень 2	Легкая депрессия (PHQ-9 < 16)	Guided self-help (6–8 сессий), КПТ/поведенческая активация
Уровень 3	Умеренная/тяжелая депрессия	Индивидуальная КПТ (12–20 сессий), КПТ + антидепрессанты
Уровень 4	Хроническая/резистентная депрессия	Специализированная помощь: КПТ + фармакотерапия, CFT, МСТ

Критерии для направления на более интенсивный уровень: отсутствие улучшения через 4–6 недель терапии; ухудшение симптомов; появление суицидальных мыслей [3, с. 433].

5. Интеграция современных подходов (третья волна КПТ)

Помимо классической КПТ, в работе с депрессией эффективны подходы «третьей волны» [10, с. 405–408; 11, с. 7–12]:

- **Терапия эмоциональных схем Р. Лихи (EST)** — полезна при стыде за свои чувства или алекситимии. Вместо борьбы с мыслями клиент учится принимать и валидировать эмоции [10, с. 406].
- **Мета-когнитивная терапия А. Уэллса (МСТ)** — эффективна при выраженных руминациях. Фокус на отстраненном осознании мыслей (detached mindfulness) и разрыве когнитивно-аттенционного синдрома (CAS) [11, с. 10–15].
- **Терапия, сфокусированная на сострадании П. Гилберта (CFT)** — ключевой подход при сильном стыде и самокритике. Основана на активации «системы успокоения» через само-сострадание [9, с. 50–55].

Выбор конкретного подхода определяется ведущими симптомами и психологическим профилем клиента.

6. Признаки эффективной терапии и прогноз

Эффективность КПТ при депрессии хорошо документирована. По данным исследований, у 76–79 % пациентов наблюдается клинически значимое улучшение симптомов [5, с. 115].

Факторы положительного исхода [2, с. 104–105]:

- раннее улучшение (в первые 4–6 сессий);
 - готовность выполнять домашние задания;
 - хороший терапевтический альянс;
 - отсутствие коморбидных расстройств личности.
- «Красные флаги» для направления к психиатру [3, с. 435]:

- суицидальные мысли с планом или намерением;
- психотические симптомы (бред, галлюцинации);
- отсутствие улучшения после 6 недель качественной психотерапии;
- тяжелая депрессия с психомоторной заторможенностью или ажитацией.

Заключение

Когнитивно-поведенческая терапия является наиболее изученной и эффективной формой психотерапии депрессивных расстройств [4, с. 114–115]. Она имеет прочную теоретическую основу, доступна для освоения терапевтами с различным уровнем опыта и может применяться как в краткосрочном (8–12 сессий), так и в более длительном формате (16–20 сессий) [2, с. 106].

Структурированный план психотерапии включает три этапа: седативно-поддерживающий (мотивация и психообразование), лечебно-стабилизирующий (основные техники КПТ) и адаптационно-профилактический (закрепление результата). Ключевые техники — поведенческая активация, выявление автоматических мыслей и когнитивная ре-

структуризация — могут быть дополнены подходами «третьей волны» (EST, MCT, CFT) в зависимости от клинической картины [10, с. 408–410; 11, с. 20–22].

Ступенчатая модель лечения позволяет индивидуализировать терапию: от наименее интенсивных интервенций (guided self-help) до высокоинтенсивной индивидуальной КПТ с возможной комбинацией с фармакотерапией [3, с. 440–442].

Психологи, работающие с депрессией, должны владеть как базовыми техниками КПТ, так и понимать показания для интеграции современных подходов, а также своевременно распознавать «красные флаги», требующие направления к психиатру.

Литература:

1. Всемирная организация здравоохранения. (2023). Депрессия: информационный бюллетень. ВОЗ. URL: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/depression> (дата обращения: 01.05.2026).
2. Лоулор, К.Э., Гудсон, Д.Т., Хэффел, Г.Д. (2022). Когнитивно-поведенческая терапия депрессии: руководство. Клиническая и специальная психология, 11(2), 97–107.
3. National Institute for Health and Care Excellence. (2022). Depression in adults: treatment and management (NICE Guideline NG222). London: NICE.
4. Hofmann, S.G., Asnaani, A., Vonk, I.J., Sawyer, A.T., & Fang, A. (2012). The efficacy of cognitive behavioral therapy: A review of meta-analyses. Cognitive Therapy and Research, 36(5), 427–440.
5. Malkomsen, A., Wilberg, T., Bull-Hansen, B., et al. (2025). Comparative effectiveness of short-term psychodynamic psychotherapy and cognitive behavioral therapy for major depression. BMC Psychiatry, 25(1), 113.
6. Beck, A.T., Rush, A.J., Shaw, B.F., & Emery, G. (1979). Cognitive Therapy of Depression. New York: Guilford Press.
7. Beck, J.S. (2011). Когнитивная терапия: полное руководство (пер. с англ.). М.: Вильямс. (Оригинальная публикация: Beck, J.S. (1995). Cognitive therapy: Basics and beyond. New York: Guilford Press).
8. Панько, Т.В., Семикина, Е.Е., Федченко, В.Ю., Каленская, Г.Ю., Марута, О.С. (2020). Интегративная система психотерапии рекуррентных депрессивных расстройств. Психиатрия, психотерапия и клиническая психология, 11(1), 10–22.
9. Gilbert, P. (2009). The Compassionate Mind: A New Approach to Life's Challenges. London: Constable.
10. Leahy, R.L. (2015). Emotional Schema Therapy. New York: Guilford Press.
11. Wells, A. (2009). Metacognitive Therapy for Anxiety and Depression. New York: Guilford Press.

Семья в ситуации утраты: ресурсы и трудности совладания с горем

Корнева Марина Николаевна, студент

Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

В статье рассматривается проблема переживания семьёй ситуации утраты близкого человека. Анализируются современные теоретические подходы к пониманию горевания — концепция задач горя В. Вордена, двухпроцессная модель М. Стрёмбе и Х. Шута, концепция продолжающихся связей Д. Класа и коллег, отечественная концепция переживания Ф. Е. Василюка. Обосновывается необходимость рассмотрения горя в системном контексте семьи, а не только как индивидуального переживания. Выделяются ресурсы семейного совладания с утратой: семейная резильентность по Ф. Уолли, сбалансированные характеристики сплочённости и гибкости по Д. Олсону, открытая коммуникация и со-конструирование смысла. Описываются типичные трудности семейного горевания: асинхронность переживания, нарушение ролевой структуры, «заговор молчания», дисфункциональные реакции (синдром замещающего ребёнка, мумификация, назначение виновного). Полученные теоретические выводы создают основу для построения адекватной системы психологической помощи семьям, переживающим утрату.

Ключевые слова: горе, утрата, семья как система, переживание, семейная резильентность, продолжающиеся связи, двухпроцессная модель горевания, осложнённое горе, ресурсы совладания, дисфункциональные реакции, семейное консультирование.

Family in a situation of loss: resources and difficulties of coping with grief

Korneva Marina, student

Togliatti State University (Samara Oblast)

The article addresses the problem of a family experiencing the loss of a loved one. Modern theoretical approaches to understanding bereavement are analyzed — W. Worden's concept of grief tasks, M. Stroebe and H. Schut's dual process model, the concept of

continuing bonds by D. Klass and colleagues, and F. E. Vasilyuk's domestic concept of experiencing. The necessity of considering grief in the systemic context of the family rather than solely as an individual experience is substantiated. Family coping resources are identified: family resilience according to F. Walsh, balanced characteristics of cohesion and flexibility according to D. Olson, open communication and meaning co-construction. Typical difficulties of family bereavement are described: asynchrony of experiencing, disruption of the role structure, «conspiracy of silence», and dysfunctional reactions (replacement child syndrome, mummification, blame assignment). The theoretical conclusions provide a basis for designing an adequate system of psychological assistance to families experiencing loss.

Keywords: *grief, loss, family as a system, experiencing, family resilience, continuing bonds, dual process model of bereavement, complicated grief, coping resources, dysfunctional reactions, family counseling.*

Проблема переживания горя и утраты принадлежит к числу фундаментальных вопросов психологической науки и практики, затрагивающих экзистенциальные основания человеческого существования. Смерть близкого человека представляет собой одно из наиболее травматичных событий в жизни, с которым неизбежно сталкивается каждый человек и каждая семья. По данным Всемирной организации здравоохранения, ежегодно в мире умирает около 60 миллионов человек, и каждая такая смерть затрагивает в среднем от пяти до десяти близких людей [34], что делает горевание универсальным и массовым феноменом, требующим системного психологического осмысления.

Несмотря на универсальность опыта утраты, в научной литературе сохраняется значительный разрыв между исследованиями индивидуального горевания и системным анализом семейного горя. М. Стрёбе и Х. Шут в программной статье «Family Matters in Bereavement» констатируют, что семейное измерение горя остаётся недостаточно изученным, несмотря на очевидную значимость семейного контекста для переживания утраты [31]. Между тем именно семья выступает первичным контекстом, в котором разворачивается переживание потери, и одновременно — важнейшим ресурсом для совладания с ней. Семейная система может как способствовать адаптивному проживанию горя, так и затруднять его, создавая условия для развития осложнённых форм горевания.

Цель настоящей статьи — на основе анализа современных теоретических и эмпирических исследований систематизировать представления о ресурсах и трудностях совладания семьи с ситуацией утраты, выделить специфику семейного горя в отличие от индивидуального и обозначить ключевые направления психологической помощи горюющим семьям.

Прежде чем обратиться к семейному измерению горя, необходимо разграничить близкие, но не тождественные понятия. В психологической литературе понятия «горе», «утрата» и «скорбь» нередко используются как взаимозаменяемые, однако каждое из них имеет собственное содержание. Понятие «утрата» (англ. *loss, bereavement*) является наиболее широким и обозначает сам факт потери значимого объекта или человека. Утрата выступает объективным событием, внешним по отношению к переживающему субъекту. «Горе» (англ. *grief*) представляет собой естественную психологическую реакцию на утрату, вклю-

чающую комплекс эмоциональных, когнитивных, поведенческих и соматических проявлений. В отличие от утраты как события, горе является процессом — динамическим состоянием, которое разворачивается во времени и претерпевает качественные изменения [10]. Понятие «скорбь» (англ. *mourning*) акцентирует социальный и культурный аспекты реагирования на утрату, включая внешние проявления горя, социально регламентированные формы поведения и ритуалы [4].

Современные исследователи рассматривают утрату как пусковое событие, горе — как внутренний процесс переживания, а скорбь — как социально опосредованную форму выражения и проработки горя. При этом характер скорби как культурно обусловленного явления существенно варьируется в различных обществах, что необходимо учитывать при оказании психологической помощи семьям различного этнокультурного происхождения.

Современные теоретические представления о процессе горевания формировались на протяжении более чем столетия — начиная с работы З. Фрейда «Печаль и меланхолия» и исследования острого горя Э. Линдемана. За это время сформировались различные подходы к пониманию процесса горевания: от классических стадийальных моделей до современных интегративных концепций, учитывающих индивидуальные различия и культурный контекст переживания утраты. Стадийная модель Э. Кюблер-Росс, описывающая последовательное прохождение через стадии отрицания, гнева, торга, депрессии и принятия, долгое время оставалась наиболее известной [13]. Однако современные исследователи подчёркивают, что стадии не являются жёстко фиксированными, могут перекрываться, повторяться или проходить в ином порядке, что снижает их эвристическую ценность и требует обращения к более гибким моделям.

Альтернативный подход к пониманию процесса горевания был предложен У. Ворденом. В отличие от стадийальных моделей, описывающих горе как пассивное прохождение через определённые состояния, концепция В. Вордена акцентирует активную роль горющего в проработке утраты. Горевание рассматривается как работа, требующая решения четырёх задач: признание реальности утраты, переработка боли горя, адаптация к окружению, в котором отсутствует умерший, и нахождение способа сохранить связь с умершим, продолжая жить [5]. Под влиянием концепции продолжающихся связей Д.

Класса, П. Сильверман и С. Никман В. Ворден переформулировал четвёртую задачу, признав важность сохранения внутренней связи с умершим при одновременном движении вперёд в собственной жизни [25]. Модель задач горевания позволяет оценить, на каком этапе находится горюющий, какие задачи уже решены, а какие требуют дополнительной проработки, и снимает нормативное давление временных рамок.

Одной из наиболее влиятельных современных теорий горевания является двухпроцессная модель совладания с утратой, разработанная М. Стрёбе и Х. Шутом. Центральная идея модели состоит в том, что адаптивное горевание включает два типа стрессоров и соответствующих им копинговых процессов: ориентацию на утрату и ориентацию на восстановление. Ориентация на утрату (loss-orientation) включает сосредоточенность на умершем, переживание боли разлуки, воспоминания об отношениях с ним. Ориентация на восстановление (restoration-orientation) охватывает решение практических задач, связанных с изменениями в жизни после утраты, освоение новых ролей и идентичностей. Ключевым механизмом модели является осцилляция — динамическое колебание между двумя ориентациями. Здоровое горевание предполагает способность попеременно погружаться в переживание утраты и отвлекаться от него, обращаясь к задачам повседневной жизни. Застревание исключительно на одном из полюсов может приводить к осложнениям [30]. Применительно к семейному горю М. Стрёбе и Х. Шут отмечают, что члены семьи могут находиться на разных полюсах осцилляции в один и тот же момент времени, что создаёт потенциал для конфликтов и непонимания, но также открывает возможности для взаимной поддержки [31].

Отечественная традиция изучения переживания получила наиболее полное теоретическое оформление в работах Ф. Е. Василюка. Согласно его концепции, переживание — это особая внутренняя работа, посредством которой человеку удаётся перенести те или иные жизненные события, восстановить утраченное душевное равновесие и справиться с критической ситуацией. Эта работа имеет продуктивный характер: её результатом является не просто возвращение к исходному состоянию, а качественное преобразование внутреннего мира личности, порождение нового смысла [3]. Утрата близкого человека относится к ситуации кризиса — наиболее глубокого потрясения, затрагивающего ценностно-смысловое ядро личности. Наиболее продуктивным является творческое переживание, предполагающее не отказ от утраченного смысла и не попытку восстановить его в неизменном виде, а построение нового смысла, интегрирующего опыт потери.

Важнейшим научным событием последних лет стало признание пролонгированного расстройства горя самостоятельной диагностической категорией: в 2018 году оно было включено в МКБ-11, в 2022 году — в DSM-5-TR. Это официальное признание патологических форм горевания

актуализирует задачу разработки дифференцированных стратегий помощи, различающих нормальное и осложнённое горе и учитывающих факторы риска его хронификации.

Семья представляет собой сложную систему, обладающую целостностью, иерархической организацией и саморегуляцией. Системный подход, разработанный С. Минухиным, М. Боуэном, Д. Олсоном, а также представленный в отечественной традиции работами А. Я. Варги, А. В. Черникова, Э. Г. Эйдемиллера, рассматривает семью не как сумму индивидуальностей, а как качественно специфическое образование, в котором изменение одного элемента неизбежно влечёт изменения во всех остальных. С позиций этого подхода утрата члена семьи рассматривается как событие, нарушающее гомеостаз семейной системы и запускающее процессы её реорганизации [4].

Структурный подход к анализу семьи акцентирует внимание на трёх ключевых организационных характеристиках: границах, иерархии и ролях. Границы регулируют контакт между подсистемами внутри семьи и между семьёй и внешним миром. По степени проницаемости границы располагаются на континууме от диффузных (размытых) до ригидных (непроницаемых). Оптимальными являются чёткие, но гибкие границы, позволяющие сочетать автономию и близость. В контексте горевания чёткость границ позволяет признавать различия в темпе и способах переживания утраты разными членами семьи, не требуя унификации горя. Иерархия отражает распределение власти и ответственности; её нарушения проявляются в инверсии ролей, коалициях через поколения, отсутствии чёткого лидерства. Смерть одного из родителей может приводить к вынужденному «взрослению» детей и парентификации — принятию ребёнком непосильной ответственности [17].

Одной из наиболее влиятельных интегративных моделей семейного функционирования является циркумplexная модель Д. Олсона. Модель описывает семейную систему по двум основным измерениям — сплочённости и гибкости, — рассматривая коммуникацию как фасилирующий фактор. Семейная сплочённость определяется как эмоциональная связь между членами семьи и включает четыре уровня: разобщённый, раздельный, связанный и спутанный. Семейная гибкость отражает способность системы изменять структуру власти, ролевые отношения и правила в ответ на стрессоры; её континуум включает ригидный, структурированный, гибкий и хаотичный уровни. Крайние позиции по обоим измерениям рассматриваются как проблематичные, тогда как сбалансированные семьи демонстрируют наилучшую адаптацию к стрессовым событиям, включая утрату [28].

Концепция семейной резильентности (жизнестойкости), разработанная Ф. Уолш, предлагает интегративный взгляд на адаптивные возможности семьи в кризисе. Резильентность понимается не как статичная характеристика, а как динамический процесс успешной адаптации к значительным трудностям. Ф. Уолш выде-

ляет три крупные группы процессов: систему убеждений, организационные паттерны семейной жизни и процессы коммуникации и решения проблем. В каждом блоке сосредоточены ресурсы, которые активируются в кризис: смысловые (способность видеть трудность как вызов, а не как катастрофу), структурные (гибкое распределение ролей, поддерживающие взаимосвязи с расширенной семьёй и сообществом), коммуникативные (открытый обмен чувствами, совместный анализ ситуации, координация действий). Систематический обзор Ö. Йылдырыма и А. Челиккола подтверждает ключевую роль смыслообразования: семьи, способные интегрировать опыт утраты в связную нарративную картину и обнаружить в нём определённый смысл, демонстрируют лучшую адаптацию [33].

Одной из центральных проблем семейного горевания является различие в темпе, интенсивности и способах переживания утраты у разных членов семьи. Эта асинхронность может становиться источником взаимного непонимания, конфликтов и нарушения семейной сплочённости. В. Ворден описывает феномен «несинхронного горевания» как типичную трудность в семьях, потерявших ребёнка: родители нередко переживают горе с разной интенсивностью и в разном темпе, что может восприниматься партнёром как недостаток любви к умершему ребёнку или, напротив, как «застывание» в горе. Эти расхождения существенно повышают риск супружеских конфликтов и даже распада семьи [5].

Т. Мартин и К. Дока выделяют различные стили горевания: интуитивный (с преобладанием эмоционального выражения) и инструментальный (с преобладанием когнитивной переработки и активного действия). Гендерная социализация нередко предрасполагает женщин к интуитивному стилю, а мужчин — к инструментальному, хотя индивидуальные различия существенны. Различие стилей в супружеской паре может вести к взаимным упрекам: партнёр с интуитивным стилем воспринимает инструментального как «холодного» и «не горящего», тогда как последний может считать первого «застывшим» в эмоциях и неспособным двигаться дальше. Асинхронность затрагивает не только супружескую диадку, но и детско-родительские отношения. Дети переживают потерю совсем не так, как взрослые. Их горе носит волнообразный характер: острые всплески тоски сменяются периодами внешнего спокойствия, когда ребёнок играет, смеётся и ведёт себя так, будто ничего не произошло. Взрослые нередко принимают это за равнодушие или слабую эмоциональную связь с ушедшим, хотя в действительности речь идёт о возрастной норме проживания горя.

Когда кто-то из близких умирает, в семье образуется пустота — не только эмоциональная, но и функциональная. Те обязанности, которые нёс на себе этот человек, никуда не исчезают: их по-прежнему нужно выполнять, и кто-то должен взять их на себя. Какие именно задачи окажутся «бесхозными», зависит от того, какое место занимал умерший. Если уходит один из родителей, второй оказывается перед необходимостью тянуть на себе всё: и воспи-

тание, и обеспечение, и организацию быта. Нагрузка часто становится непосильной, и тогда на помощь вынужденно приходят старшие дети, преждевременно принимая на себя взрослые обязанности. Потеря мужа или жены — это ещё и глубокая перестройка самоощущения: человеку приходится заново определять себя как единственного добытчика, единственного воспитателя, того, кто принимает все решения в одиночку [11]. Гибель ребёнка стоит особняком, потому что здесь невозможно просто «передать» кому-то освободившуюся роль. Родительство по отношению к этому конкретному ребёнку не переходит к другому — оно обрывается.

Родители, потерявшие единственного ребёнка, сталкиваются с экзистенциальным вопросом о своей родительской идентичности.

Утрата существенно трансформирует коммуникативные процессы в семье. Н. А. Сирота, Н. С. Видерман и В. М. Ялтонский описывают диапазон коммуникативных реакций семьи на утрату — от полной открытости до полного избегания темы смерти. «Заговор молчания», когда члены семьи избегают упоминания умершего из страха причинить боль другим, парадоксальным образом усиливает изоляцию каждого в своём горе. Открытая коммуникация, напротив, способствует разделению переживаний и взаимной поддержке [16]. Л. Класен и Т. Макрилл, исследовавшие опыт детей в семейных интервенциях при утрате, подчёркивают значимость включения детей в семейную коммуникацию о потере. Дети нуждаются в честной, соответствующей возрасту информации и в возможности задавать вопросы. Исключение детей из обсуждения смерти и горя повышает их тревогу и затрудняет адаптацию.

Семейное горевание может принимать дисфункциональные формы, когда защитные механизмы системы препятствуют здоровой адаптации к утрате. Одним из наиболее изученных феноменов такого рода является «синдром замещающего ребёнка» (replacement child syndrome). Д. Боулби описывал случаи, когда ребёнок, рождённый после смерти предыдущего, бессознательно воспринимался родителями как «замена» умершего. На такого ребёнка проецируются ожидания и качества, принадлежавшие умершему siblingу, что существенно нарушает формирование его собственной идентичности. К другим дисфункциональным семейным реакциям относится «мумификация» — сохранение комнаты, вещей, распорядка умершего в неизменном виде как способ отрицания реальности потери. На системном уровне мумификация проявляется в сохранении «места» умершего за семейным столом, в невозможности упоминать его имя или, напротив, в постоянном ритуализированном поминании [2].

А. А. Дерюгин описывает феномен «назначения виновного» — выбор одного из членов семьи на роль ответственного за смерть. Это может быть врач, не спасший больного, член семьи, «не уследивший» за несчастным случаем, или даже сам умерший, «оставивший» семью. Назначение виновного позволяет канализировать гнев,

однако разрушает отношения и препятствует здоровому горю. Систематический обзор Э. Хэрроп и соавторов показывает, что дисфункциональные семейные реакции на утрату повышают риск осложнённого горя у отдельных членов семьи [24]. Своевременное выявление таких паттернов и терапевтическое вмешательство на семейном уровне может предотвратить хронификацию патологических форм горевания.

Таким образом, семейное горевание принципиально отличается от суммы индивидуальных переживаний каждого из домочадцев. Семья — не просто контейнер, в котором параллельно разворачиваются несколько личных трагедий. Она сама меняется как целое: перекраиваются внутренние границы, смещаются позиции, трансформируются привычные способы общения. То, насколько семья окажется устойчивой или, напротив, уязвимой перед лицом утраты, во многом определяется её устройством ещё до кризиса — тем, насколько гибко в ней распределялись роли, насколько открытым было общение, насколько тесными или, наоборот, разреженными были связи между её членами. Среди характерных трудностей — рассогласованность в темпе и способах переживания горя у разных членов семьи, вынужденное перераспределение обязанностей, изменение привычных форм взаимодействия и опасность закрепления нездоровых моделей поведения.

Такой — системный — угол зрения меняет и саму логику психологической поддержки. Индивидуальная работа с горящим сосредоточена на его личных чувствах и на постепенном привыкании к жизни без ушедшего. Работа же с семьёй как с целым открывает доступ к тому, что

остаётся за рамками кабинетной терапии: к тому, как потеря перестроила всю систему отношений, как домочадцы разговаривают (или молчат) о случившемся, способны ли они поддерживать друг друга и могут ли вместе выстроить общую историю о том, что произошло и как с этим жить дальше.

Ключевыми направлениями работы становятся: создание условий для открытой коммуникации о горе в семье; поддержка в выражении и разделении эмоциональных переживаний; помощь в перераспределении ролей и адаптации к изменившейся структуре; создание общего семейного нарратива утраты и ритуалов памяти; особое внимание к потребностям детей в горящей семье.

Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой дифференцированных моделей семейного консультирования в зависимости от типа утраты (смерть супруга, ребёнка, родителя), этапа горевания, преморбидных характеристик семейной системы. Особого внимания заслуживает изучение трансгенерационных аспектов семейного горя — передачи паттернов реагирования на утрату из поколения в поколение. Не менее актуально исследование специфики семейного горевания в условиях современных глобальных кризисов — пандемий, военных конфликтов, техногенных катастроф, — создающих условия массовой и травматической утраты. Накопление эмпирических данных и развитие методического арсенала семейной психотерапии при утрате позволят повысить качество психологической помощи семьям, столкнувшимся с одним из наиболее тяжёлых испытаний человеческой жизни.

Литература:

1. Баканова А. А. Психотерапия горя: история становления и текущая практика в зарубежных исследованиях // Консультативная психология и психотерапия. 2017. Т. 25, № 4 (98). С. 23–41.
2. Боулби Д. Создание и разрушение эмоциональных связей: руководство практического психолога. М.: Канон+, 2025. 272 с.
3. Василюк Ф. Е. Психология переживания. Санкт-Петербург: Питер, 2024. 435 с.
4. Варга А. Я., Драбкина Т. С. Системная семейная психотерапия. Краткий лекционный курс. СПб.: Речь, 2001. 144 с.
5. Ворден В. Консультирование и терапия горя. Пособие для специалистов в области психического здоровья. 5-е изд. М.: Центр психологического консультирования и психотерапии, 2020. 329 с.
6. Гасанова П. Г., Шведов М. Ш. Проблема «горевания» на современном этапе развития психологии // Современная образовательная среда: теория и практика. Чебоксары: Интерактив плюс, 2018. С. 95–98.
7. Дерюгин А. А. Оказание психологической помощи при переживании утраты: точки фокуса внимания психолога // Диалог. 2022. № 3. С. 36–48.
8. Заманаева Ю. В. Переживание утраты близкого как процесс изменений во внутреннем мире личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2004. 20 с.
9. Карабанова О. А. Семейное психологическое консультирование — теория, практика, образование // Национальный психологический журнал. 2010. № 1 (3). С. 104–107.
10. Ковалевская А. А. Психологические особенности переживания горя и утраты // Гуманитарные науки (г. Ялта). 2020. № 1 (49). С. 130–136.
11. Козырева В. В., Николаева О. Ю. Особенности переживания утраты супруга женщинами разных возрастных категорий // Вестник университета. 2023. № 3. С. 195–200.
12. Космински Ф. С., Джордан Д. Р. Терапия горя, основанная на привязанности. Руководство для практикующих специалистов. М.: Диалектика, 2022. 336 с.
13. Кюблер-Росс Э. О смерти и умирании. М.; Киев: София, 2001. 316 с.

14. Олифирович Н. И., Велента Т. Ф. Практика семейной психотерапии: системно-аналитический подход. 2-е изд. М.: Академический проект, 2018. 355 с.
15. Сидорова В. Ю. Четыре задачи горя // Журнал практической психологии и психоанализа. 2001. № 1–2. С. 18–22.
16. Сирота Н. А., Видерман Н. С., Ялтонский В. М. Психологические аспекты горевания // Паллиативная медицина и реабилитация. 2022. № 1. С. 42–48.
17. Спиженкова М. А., Арпентьева М. Р. Психотерапия в работе с пациентами, переживающими острое горе // Омский психиатрический журнал. 2017. № 4 (14). С. 20–29.
18. Черников А. В. Системная семейная терапия: интегративная модель диагностики. М.: Независимая фирма «Класс», 2001. 202 с.
19. Эйдемиллер Э. Г., Никольская И. М. Семейная психотерапия и клиническая психология семьи // Российский семейный врач. 2005. Т. 9, № 2. С. 16–21.
20. Barboza J., Seedall R., Neimeyer R. Meaning Co-Construction: Facilitating Shared Family Meaning-Making in Bereavement // Family Process. 2021. URL: <https://doi.org/10.1111/famp.12671>
21. Breen L., Szytli R., Gilbert K., Macpherson C., Murphy I., Nadeau J., Silva D., Wiegand D. Invitation to grief in the family context // Death Studies. 2019. № 43. P. 173–182.
22. Clasen L., Mackrill T. How Children Experience the Outcomes of a Family-Based Grief Intervention // Omega. 2025. URL: <https://doi.org/10.1177/00302228251338552>
23. Falk M., Salloum A., Alvariza A., Kreicbergs U., Sveen J. Outcomes of the grief and communication family support intervention on parent and child psychological health and communication // Death Studies. 2020. № 46. P. 1750–1761.
24. Harrop E., Morgan F., Longo M. et al. The impacts and effectiveness of support for people bereaved through advanced illness: A systematic review and thematic synthesis // Palliative Medicine. 2020. № 34. P. 871–888.
25. Klass D., Silverman P. R., Nickman S. Continuing bonds: New understandings of grief. Taylor & Francis, 1996. 376 p.
26. Martin T. L., Doka K. J. Men don't cry... women do: Transcending gender stereotypes of grief. Psychology Press, 2000. 188 p.
27. Neimeyer R. A. Meaning Reconstruction & the Experience of Loss. New York: American Psychological Association, 2001. 359 p.
28. Olson D. H. Circumplex Model of Marital and Family Systems // Journal of Family Therapy. 2000. Vol. 22, № 2. P. 144–167.
29. Prigerson H. G. et al. Validation of the new DSM-5-TR criteria for prolonged grief disorder // World Psychiatry. 2021. Vol. 20, № 1. P. 96–106.
30. Stroebe M., Schut H. The dual process model of coping with bereavement: Rationale and description // Death Studies. 1999. Vol. 23, № 3. P. 197–224.
31. Stroebe M., Schut H. Family Matters in Bereavement // Perspectives on Psychological Science. 2015. № 10. P. 873–879.
32. Walsh F. Family resilience: A framework for clinical practice // Family Process. 2003. Vol. 42, № 1. P. 1–18.
33. Yıldırım Ö., Çelikkol A. Family Resilience In The Face Of Grief And Loss: A Systematic Review // Humanistic Perspective. 2025. URL: <https://doi.org/10.47793/hp.1608181>
34. World Health Organization. Global Health Estimates: Life expectancy and leading causes of death and disability. URL: <https://www.who.int/data/gho/data/themes/mortality-and-global-health-estimates>

Обзор программы психологической коррекции тревожности у детей дошкольного возраста

Косолапов Николай Дмитриевич, студент магистратуры

Научный руководитель: Потылицина Василина Юрьевна, кандидат медицинских наук, доцент
Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева

Тревожность, которая сегодня является одной из наиболее актуальных и фундаментальных проблем в психологии, обладает ярко выраженной возрастной спецификой. При этом особенно актуально ее изучение в контексте дошкольного возраста, поскольку именно данный период связан с формированием у ребенка установок на успешность социальных отношений и уверенности в собственных возможностях. В этой связи поиск и совершенствование методов психокоррекции тревожности отвечает насущной потребности практической психологии и педагогики.

В статье рассматривается проблема исследования, которая заключается в необходимости научного обоснования и практической разработки модели коррекции тревожности детей дошкольного возраста средствами игротерапии, обеспечивающей устойчивый положительный эффект.

Ключевые слова: тревожность, дети-дошкольники, программа психологической коррекции, игротерапия.

A program for psychological correction of anxiety in preschool children

Anxiety, which is one of the most pressing and fundamental problems in psychology today, has a pronounced age-related specificity. At the same time, its study is especially relevant in the context of preschool age, since it is this period that is associated with the formation of a child's attitudes towards the success of social relations and confidence in their own capabilities. In this regard, the search for and improvement of methods of psychocorrection of anxiety meets the urgent need of practical psychology and pedagogy.

The article discusses the problem of research, which is the need for scientific justification and practical development of a model for correcting the anxiety of preschool children by means of play therapy, which provides a stable positive effect.

Keywords: anxiety, preschool children, psychological correction program, play therapy.

Самая любимая и всепоглощающая деятельность ребёнка — это игра. Возможно, мы можем сказать, что в игре каждый ребёнок подобен писателю: он создаёт свой собственный мир, или, иначе, он устраивает этот мир так, как ему больше нравится.

З. Фрейд

Цель данного исследования заключается в теоретическом обосновании, разработке и апробировании на практике программы коррекции тревожности у детей дошкольного возраста с использованием методов игротерапии.

Для достижения данной цели были поставлены задачи:

1. Выявить начальный уровень тревожности детей старшего дошкольного возраста.
2. Разработать и оценить эффективность коррекционной программы, направленной на оптимизацию уровня тревожности у старших дошкольников методами игротерапии.

Объектом исследования выступает тревожность детей дошкольного возраста, предмет исследования — коррекция тревожности у детей дошкольного возраста методами игротерапии.

В ходе анализа литературы были определены основные теоретические положения сформулирована следующая гипотеза: программа коррекции тревожности детей дошкольного возраста будет эффективна, если реализуется целенаправленно и систематически, с использованием игровых методов психотерапии, основана на принципах недирективного подхода и включает упражнения, направленные на:

- отреагирование негативных эмоций;
- развитие навыков саморегуляции;
- повышение самооценки;
- формирование позитивных моделей взаимодействия со сверстниками и взрослыми.

В ходе исследования были использованы психодиагностические методики:

1. Проективный тест тревожности «Выбери нужное лицо» (R. Temple, M. Dorkey, E. Amen, 1947; адаптация Л. А. Ясюковой, 2003);
2. «Уровень тревожности ребенка» (Г. П. Лаврентьева, Т. М. Титаренко);
3. Шкала тревожности Р. Сирса (1980).

Критериями выбора методик послужили их доступность, информативность, а также доказанная надежность и валидность. Статистическая обработка результатов исследования осуществлялась при помощи электронных таблиц Microsoft Excel и программного пакета SPSS Statistics 27.0. В исследовании использованы методы описательной статистики (среднее арифметическое, процент), U-критерий Манна-Уитни и T-критерий Вилкоксона.

Эмпирическое исследование было организовано и проведено на базе МДОУ г. Красноярск. В исследовании приняли участие 46 старших дошкольников, из них 22 мальчика и 24 девочки в возрасте 6–7 лет и 2 воспитателя подготовительных групп детского сада.

Проведение эмпирического исследования осуществлялось в три этапа, на каждом из которых в зависимости от решаемых задач применялись различные методы исследования:

I этап — констатирующий. На данном этапе проводился анализ теоретических и методологических подходов по проблеме исследования, выявлялись существенные характеристики исследуемых феноменов — тревожности детей дошкольного возраста и игротерапии как способа коррекции повышенного уровня тревожности. Цель этого этапа достигалась путем использования методов теоретического анализа литературы. На основе анализа литературы разработана программа исследования и сформирована выборка, осуществлен подбор методов и методик исследования. На этом же этапе была проведена первичная диагностика уровня тревожности детей.

II этап — формирующий — состоял в разработке и реализации с детьми экспериментальной группы коррекционной программы, направленной на оптимизацию уровня тревожности у старших дошкольников методами игротерапии.

На III этапе (констатирующем) на основе анализа полученных в ходе повторного тестирования результатов

при помощи Т-критерия Вилкоксона выявлялась эффективность проведенной на формирующем этапе коррекционной работы и делались выводы об эффективности использования методов игротерапии как средства коррекции тревожности детей старшего дошкольного возраста.

На констатирующем этапе исследования было установлено следующее:

1. По Проективному тесту тревожности «Выбери нужное лицо»: у 54,3 % детей средний уровень личностной тревожности, у 17,4 % — низкий уровень, остальные 28,3 % детей демонстрируют высокий уровень тревожности.

2. По методике «Уровень тревожности ребенка»: у 58,7 % старших дошкольников средний уровень тревожности, у 17,4 % — низкий уровень, остальные 23,9 % детей, по мнению воспитателей, обладают высоким уровнем личностной тревожности.

3. По Шкале тревожности Р. Сирса: большинство детей (41,3 %) показали низкий уровень ситуативной тревожности, у 19,6 % уровень тревожности средний и еще у 39,1 % — высокий.

Для дальнейшего исследования вся выборка случайным образом была разделена на две равночисленные группы по 23 человека: с детьми экспериментальной группы в рамках формирующего этапа исследования проводились занятия по оптимизации уровня тревожности методом игротерапии, тогда как с детьми контрольной группы такая работа не проводилась.

Чтобы убедиться в том, что сформированные нами группы не различаются по начальному уровню тревожности, был использован U-критерий Манна-Уитни. Расчеты показали, что сформированные нами группы равнозначны по уровню тревожности.

На формирующем этапе была разработана и реализована психотерапевтическая программа коррекции, направленная на снижение как личностной (фоновой), так и ситуативной (текущей) тревожности. В основе коррекционной работы с детьми была использована ведущая в их возрасте деятельность — игровая. Программа, основанная на методах игротерапии, адаптирована для старших дошкольников и сфокусирована на создании безопасной среды для отработки навыков общения и преодоления стрессовых ситуаций в группе.

Программа включает 8 занятий. Продолжительность каждого занятия — 20–25 минут.

Цель программы: коррекция уровня тревожности детей старшего дошкольного возраста методами игротерапии.

Задачи:

1. Снижение тревожности у детей путем формирования чувства безопасности, снятие напряжения и повышения стрессоустойчивости путем развития навыков саморегуляции.

2. Совершенствование умения контролировать свое психоэмоциональное состояние путем отреагирования негативных эмоций.

3. Формирование у детей социальные навыки (умение слушать, просить, предлагать, отказывать вежливо), адекватную самооценку, повышение уверенности в себе в контексте общения.

4. Снижение страха ошибки и негативной оценки со стороны сверстников в безопасных игровых условиях.

5. Формирование позитивных моделей взаимодействия со сверстниками и взрослыми.

Участники: дети старшего дошкольного возраста.

Формат: игровое взаимодействие, беседы, элементы арт-терапии, творческие задания.

Программа коррекции уровня тревожности у детей младшего школьного возраста методом игротерапии:

Занятие 1. «Волшебный Остров Дружбы»

Создать атмосферу принятия, веселья и предвкушения. Снять первичное напряжение.

Занятие включает:

1. Игра «Имя-движение».

Дети в кругу. Каждый по очереди говорит свое имя с каким-нибудь смешным или характерным движением (например, «Я — Петя!» + прыжок; «Я — Маша!» + кружение). Все хором повторяют имя и движение.

2. Игра «Путаница-распутаница».

Дети берутся за руки и начинают «запутываться» (проходят под руками, переступают), стараясь не разрывать рук. Ведущий помогает. Потом нужно «распутаться», тоже не разрывая рук. Физический контакт в игре, совместное решение «проблемы», смех над нелепостью.

3. Упражнение «Почта чувств».

«Дети рисуют / пишут послания для воображаемого друга с тревожностью».

4. Игра «Волшебные краски Острова»

Под веселую музыку дети вместе рисуют Остров Дружбы (можно пальцами, губками, кистями). Никаких правил, только цвета и движение.

Занятие 2. «В гостях у эмоций»

Знакомство с эмоциями, безопасное их проживание в ролях и движении

1. Игра «Танец чувств».

Звучит разная музыка (радостная, грустная, сердитая, испуганная, удивленная). Дети свободно двигаются, изображая, как танцует Радость / Грусть / Злость и т. д.

2. Игра «Звериные чувства»

Ведущий показывает картинки / называет животных и эмоции: «Покажите, как радуется прыгучий Зайчик! Как злится большой Медведь! Как боится маленькая Мышка! Как удивилась хитрая Лиса!». Дети импровизируют эмоции проецируются на персонажей, снижая личную уязвимость, игра в образ.

3. Упражнение «Чемоданчик спокойствия» Детям предлагается называть предметы, которые можно взять с собой в трудный момент.

4. Игра «Волшебное зеркало (Пантомима)».

Дети в парах. Один — «зеркало». Другой показывает простую эмоцию (радость — прыгает, грусть — опустил плечи, злость — нахмурился, испуг — присел).

«Зеркало» старается повторить движения и позу. Потом меняются.

Занятие 3. «Секретная миссия: пара агентов».

Развивать доверие и координацию в парах через веселые игровые «миссии».

1. Игра «Связанные агенты».

Пары становятся боком, внутренние ноги «связаны» воображаемой веревкой (или легким шарфиком). Миссия: вместе пройти полосу препятствий (обойти конусы, перешагнуть «ручей»-веревку), донести «секретный груз» (мягкую игрушку), не уронив.

2. Игра «Рисунок вслепую»

Один «агент» (художник) с завязанными глазами. Второй «агент» (проводник) держит его за руку и только словами направляет, чтобы нарисовать простой предмет (солнце, домик) на листе. Потом меняются.

3. Упражнение «Дышим как дракон»

Обучение дыхательной технике.

4. Игра «Переправа по волшебным камням»

На полу «река» (2 веревки). У пары только 3 «камня» (листа бумаги). Задача: перебраться на другой берег, наступая только на камни, которые нужно передвигать, помогая друг другу.

Занятие 4 «Супергерои Дружбы».

Через ролевую игру усилить чувство компетентности и позитивный образ себя в общении.

1. Игра «Парад суперспособностей».

Каждый ребенок придумывает себе смешную или реальную «суперспособность» для дружбы (Супер-Обниматор, Капитан Вежливость, Мастер Мирить, Принцесса Добрых Слов). Демонстрирует ее группе (например, Супер-Обниматор «обнимает» воздух, Капитан Вежливость громко говорит «пожалуйста»). Группа аплодирует.

2. Игра «Лабиринт комплиментов».

Дети становятся в два параллельных ряда («стенки лабиринта»). Один ребенок («герой») идет по лабиринту. Каждый «кирпичик» (ребенок из стенки), мимо которого он проходит, говорит ему короткий искренний комплимент («У тебя добрая улыбка», «Мне нравится играть с тобой»). «Герой» доходит до конца, говорит «спасибо». Далее идут все по очереди.

3. Упражнение «Волшебный рюкзак».

Детям предлагается называть свои качества, за которые их любят.

4. Игра «Победный танец»

Включается бодрая музыка. Ведущий: «Супергерои, вы только что спасли дружбу! Покажите свой победный танец». Дети свободно танцуют, выражая радость и уверенность.

Занятие 5 «В Стране Вежливых Волшебников».

В сюжетно-ролевой игре мягко ввести и закрепить вежливые формы общения.

1. Игра «Волшебный магазин смешных вещей»

Ведущий — «продавец-волшебник». Дети по очереди «покупают» нелепые вещи (надувной банан, гигантскую

ложку, шапку-ушанку для слона). Ключевое правило: покупка состоится только, если использовать «волшебные слова» («Будьте добры...», «Пожалуйста...», «Спасибо»). Ведущий эмоционально реагирует на вежливость

2. Игра «Заколдованный лес (Просьба о помощи)»

Ведущий создает полосу препятствий («заколдованный лес»). Дети по очереди пытаются пройти. Если не могут — должны вежливо попросить о помощи конкретного сверстника («Саша, помоги, пожалуйста, перелезть через пеню»).

3. Упражнение «Воздушный шарик»

Обучение дыхательной техники с целью снять напряжение, преодолевать страх при помощи дыхательной гимнастики.

4. Игра «Говорящий мяч»

Дети в кругу. Передают мяч. Тот, у кого мяч, может сказать (вежливый вопрос): «Как тебя зовут?», «Во что ты любишь играть?» или вежливо предложить: «Давай вместе построим башню?», «Хочешь, я тебе помогу?»

Занятие 6 «Строим город Дружбы».

Укрепление группового единства и навыков кооперации в творческой постройке.

1. Игра «Живой мост».

Группа делится на 2 команды. Каждая строит «живой мост» через «реку» (скакалки) — дети становятся в линию на небольшом расстоянии друг от друга в определенной позе (наклонившись, руки в стороны). По очереди команды пробегает по «мосту» другой команды.

2. Игра «Мега-конструктор».

Группа получает много разного материала (покрывало, подушки, стулья, картон, веревки). Задача: построить общий «Город Дружбы» (базу, замок, корабль) — что угодно! Ведущий помогает только материалами.

3. Творческое задание.

Лепка из глины: выражение и проработка тревожных переживаний.

4. Игра «Волшебный дом».

Группа держит большое покрывало (плед). Задания: поднять / опустить синхронно; сделать «волны»; закатить мячик в центр и не дать ему упасть; спрятаться под одеялом.

Занятие 7 «Остров сокровищ: поиск дружеских ключей».

В приключенческом сюжете проиграть и найти выходы из типичных сложных ситуаций.

1. Игра «Карта ссоры»

Ведущий рисует / рассказывает о «заколдованном месте» на карте, где два персонажа поссорились (из-за игрушки, кто первый, нечаянно толкнули). Группа — «команда искателей сокровищ». Чтобы пройти дальше, нужно помочь персонажам помириться. Дети предлагают и показывают варианты примирения (поделиться, извиниться, предложить новую игру). Ведущий «снимает заклятие» при успехе.

2. Игра «Трясина страха»

На полу — «трясина» (обручи, коврики). Дети по очереди пытаются перейти. Если «застрял» (боится, не знает

как), может позвать на помощь («Помогите, пожалуйста!»). Другие дети протягивают руки, помогают выбраться.

3. Упражнение «Монстрик в банке»

Дети рисуют свой страх, помещают в «банку», чтобы управлять им.

4. Игра «Сундук с волшебными фразами».

Дети находят «сундук» (коробка). Внутри — карточки с «волшебными фразами» для сложных ситуаций («Стоп, мне не нравится!», «Давай играть вместе!», «Я не хотел(а) обидеть», «Извини», «Можно я попробую?»). Обсуждают, когда их можно использовать. Разыгрывают мини-сценки с этими фразами.

Занятие 8 «Большой праздник дружных игр».

Закрепить позитивный опыт, ощущение успеха и групповой принадлежности, создать радостное завершение.

1. Игра «Веселый паровозик дружбы»: Дети становятся «паровозиком». Ведущий включает музыку. «Паровозик» едет, преодолевая «препятствия» (объезжая стулья, под «мостом»-руками ведущего). По сигналу (свисток/хлопок) последний вагон становится первым.

2. Игра «Шариковое пожелание»: Каждый ребенок наддувает воздушный шарик (с помощью, если надо), рисует на нем смайлик или узор. По сигналу все одновременно отпускают шарики вверх под потолок с криком «Ура-а-а!» (или тихо загадывают желание о дружбе).

3. Игра «Картина дружбы»

На полу большой лист бумаги. Звучит веселая музыка. Дети вместе рисуют картину «Наш Самый Веселый День» или «Карта Страны Игр». Используют краски, мелки, наклейки.

4. Игра «Праздничный фейерверк аплодисментов»

Дети встают в круг. Ведущий начинает громко хлопать одному ребенку, называя его игровое имя («Аплодисменты Супер-Позитивное внимание каждому, ощущение признания группой, радость Обниматору!»). Все присоединяются.

5. Ритуал завершения

Ведущий: «Мы собрали все ключи дружбы! Наш Остров / Город теперь самый дружный!». Вручение символических «медалей» или «дипломов».

Основным инструментом снижения тревожности в программе выступает глубокая вовлеченность в игровой процесс. В созданной безопасной среде межличностное взаимодействие естественным образом начинает ассоциироваться с позитивными переживаниями радости и успеха, что прямо корректирует коммуникативную тревогу. Каждое занятие строилось на комбинации нескольких терапевтических механизмов (движение, юмор, совместное действие, метафора, позитивное подкрепление, свобода выбора), что обеспечивало комплексное воздействие на эмоциональное состояние ребенка.

Литература:

1. Абакарова Э. Г. Директивная игровая терапия как метод психокоррекции в структуре специализированной психологической помощи детям с повышенным уровнем тревожности // Избранные вопросы современной науки / под ред. С. П. Акутина. Т. Ч. XVIII. — М.: Перо, 2015.

На контрольном этапе исследования выявлена статистически значимая положительная динамика в уровне тревожности детей экспериментальной группы, тогда как в контрольной группе показатели тревожности практически не изменились:

1. По методике «Выбери нужное лицо»: количество детей экспериментальной группы с низким уровнем личностной тревожности выросло на 13 %, с высоким уровнем снизилось на 4,4 %, тогда как в группе детей контрольной группы, с которыми занятий по коррекции уровня тревожности не проводилось, осталось практически прежним.

2. По методике «Уровень тревожности ребенка»: несмотря на то, что количество детей экспериментальной группы с низким уровнем личностной тревожности осталось на прежнем уровне, число детей с высоким уровнем снизилось на 17,8 %, тогда как распределение по уровням тревожности в группе детей контрольной группы, с которыми занятий по коррекции уровня тревожности не проводилось, осталось прежним.

3. По Шкале Сирса: несмотря на то, что количество детей экспериментальной группы с низким уровнем ситуативной тревожности осталось на прежнем уровне, число детей с высоким уровнем снизилось на 4,4 %, тогда как распределение в группе детей контрольной группы, с которыми занятий по коррекции уровня тревожности не проводилось, осталось прежним.

То есть программа доказала свою результативность в решении комплексной задачи — снижении как личностной устойчивой, так и ситуативной (текущей) тревожности, сфокусированной на сфере межличностных отношений. Наиболее выраженный эффект проявился в уменьшении числа детей с критически высокими уровнями тревоги.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи реализованы, гипотеза подтверждена.

В заключение отмечу, что проведенное нами исследование открывает перспективы для дальнейшего изучения проблемы тревожности и других эмоциональных нарушений детей. Перспективным направлением, в частности, является адаптация программы для смежных возрастных групп (детей младшего и среднего дошкольного возраста, младших школьников), а также для работы с детьми, имеющими иные эмоционально-волевые нарушения. Кроме того, на наш взгляд, имеет практический интерес разработка сопутствующего методического модуля для родителей и воспитателей, направленного на закрепление позитивных эффектов программы в повседневном взаимодействии и создание единой коррекционно-развивающей среды.

2. Аверина У. Е. Психолого-педагогические условия коррекции тревожности у детей старшего дошкольного возраста // Научное сообщество студентов: сб. материалов IX Межд. научно-практ. конф. (Чебоксары, 31 мая 2016 г.). — Иркутск, 2016.
3. Алимйрзаева Э. А. Причины возникновения страхов младших школьников // Вестник Социально-педагогического института. — 2020.
4. Бурченкова Л. Ш. Взаимосвязь успешности обучения и переживания ощущения тревожности у подростков // Молодой ученый. — 2013.
5. Варенкова С. А. Способы коррекции тревожности у детей дошкольного возраста // Интеллектуальные ресурсы — региональному развитию. — 2024.
6. Васькова Н. Ю., Струговщикова С. В. Гармонизация эмоциональной сферы как условие безопасного поведения дошкольников // Актуальные проблемы безопасности жизнедеятельности в образовании: материалы Всеросс. научно-практ. конф. — Саратов, 2022.
7. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. — 1966.
8. Данилина И. А. Коррекция тревожности у детей младшего школьного возраста // Наука в мегаполисе Science in a Megapolis. — 2021.
9. Завгородняя Т. В. Особенности детско-родительских отношений и проявления тревожности детей старшего дошкольного возраста // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. — 2018.

Психологические особенности профессионального общения в деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы

Крюкова Анастасия Романовна, курсант

Научный руководитель: Юрина Ольга Игоревна, старший преподаватель
Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний России (г. Рязань)

В статье рассматриваются психологические особенности профессионального общения сотрудников уголовно-исполнительной системы, обусловленные спецификой пенитенциарной среды. Описаны основные направления общения — административно-служебное, воспитательное, профилактическое и конфликтное — и требования к их реализации. Обосновывается стратегическая значимость коммуникативной компетентности как условия безопасности учреждения и успешной ресоциализации осуждённых.

Ключевые слова: профессиональное общение, уголовно-исполнительная система, сотрудники УИС, осуждённые, ролевая дистанция, эмоциональный интеллект, профессиональная эмпатия, манипуляции, коммуникативная компетентность, ресоциализация.

Профессиональная деятельность сотрудника уголовно-исполнительной системы редко сравнивается с обычной работой госслужащего. Здесь недостаточно знать нормативную базу и пунктуально её применять. Среда, в которой проходит служба, обладает собственными законами психологического напряжения. Изоляция, жесткий контроль и постоянная включённость в контакты с людьми, чья жизнь на годы вырвана из привычного социального контекста, — всё это формирует совершенно особую коммуникативную реальность.

Осуждённые, как основной объект взаимодействия, прибывают в учреждение уже с грузом дезадаптации, а система режима зачастую лишь усугубляет тревожные, агрессивные или депрессивные реакции. И общение с ними из обычного «рабочего разговора» превращается в ключевой инструмент безопасности и воспитательной работы.

Первое, что бросается в глаза при анализе коммуникации в местах лишения свободы, — её принци-

ально вынужденный характер. Осуждённый не выбирает, с кем и когда разговаривать. Сам факт обращения сотрудника администрации уже вызывает внутреннее сопротивление: по ту сторону заграждения любые слова представителя власти подсознательно воспринимаются как вторжение. Это формирует плотный психологический барьер из настороженности, скрытности, а иногда и откровенной враждебности. Преодолевать его, не нарушая служебных требований, умеет далеко не каждый [1, с. 55].

К эмоциональному фону пенитенциарного учреждения невозможно привыкнуть — к нему можно только адаптироваться. Это пространство хронического стресса, где напряжены все стороны. Осуждённый переживает давление режима, конфликт с окружением, страх за своё положение, тревогу о будущем. Сотрудник параллельно несёт груз ответственности за порядок, работает в атмосфере постоянной опасности и накапливает усталость.

Сотрудник для осуждённого всегда «власть»: он принимает решения, наказывает, поощряет, контролирует. Эта асимметрия объективно необходима для поддержания порядка. Однако её абсолютизация порождает стиль общения, который сами заключённые метко называют «разговор через стекло» — холодный, обезличенный, не оставляющий места для воспитательного маневра [3, с. 5].

Осуждённые — в силу необходимости выживания в закрытой иерархии — часто становятся великолепными диагностами человеческих слабостей. Они используют лесть, давление на жалость, симуляцию психических расстройств, провокации, направленные на эмоциональный срыв сотрудника. Цель проста: получить послабление или дестабилизировать работу отдела. Сотрудник, не умеющий распознавать такие приёмы, рискует не только личным авторитетом, но и безопасностью учреждения.

По своим задачам профессиональное общение сотрудника УИС распадается на несколько разных, хотя и пересекающихся направлений. Административно-служебное направление обеспечивает саму работу режима. Здесь недопустимы двусмысленность формулировок и неуверенность.

Приказы, требования, распоряжения должны звучать чётко и спокойно. Сама манера подачи — уверенная, без заискивания и без излишней жёсткости — создаёт предсказуемую среду, а предсказуемость снижает общую тревожность среди осуждённых.

Опытные сотрудники знают: осуждённый слушает не столько слова, сколько интонацию и общий посыл — есть ли в разговоре реальное уважение к нему как к человеку или лишь имитация. Профилактическое общение — едва ли не самое сложное. Оно нацелено на предупреждение правонарушений, конфликтов и суицидального поведения. Здесь сотрудник выступает в роли своеобразного «сенсора»: он отслеживает изменения в настроении, поведении, микро-жестах человека. Малейшая деталь — не-

обычная замкнутость, внезапная агрессия или апатия — может быть сигналом надвигающейся беды. Реагировать нужно быстро и точно.

И, наконец, конфликтное общение. Это взаимодействие в момент открытого противостояния: бунта, драки, угроз. От сотрудника требуется умение мгновенно включить самоконтроль и применять техники деэскалации. Качество общения по всем этим направлениям напрямую зависит от личностных характеристик сотрудника. Современная пенитенциарная психология на первое место ставит эмоциональный интеллект — способность осознавать свои чувства, управлять их проявлениями и одновременно различать эмоциональные оттенки у собеседника [2, с. 10].

Заключение

В условиях реформы уголовно-исполнительной системы ставка делается на гуманизацию и подготовку осуждённого к нормальной социальной жизни. Это меняет и требования к общению: от сотрудника ждут не просто надзора, но и осмысленного участия в процессе адаптации. Законность, требовательность и уважение к человеческому достоинству больше не воспринимаются как взаимоисключающие категории — наоборот, они образуют фундамент профессиональной позиции. Коммуникативная компетентность становится такой же неотъемлемой частью квалификации, как знание законодательства или умение применять спецсредства. От того, насколько сотрудник владеет словом, паузой, взглядом, напрямую зависит уровень конфликтности в подразделении, общая безопасность и, в конечном счёте, успешность ресоциализации тех, кто через несколько лет вернётся в общество. Поэтому развитие психологии общения в стенах УИС сегодня — задача не второстепенная, а стратегическая.

Литература:

1. Борисова Д. П. Особенности психологических защит пенитенциарных служащих в зависимости от уровня эмпатии // Психология и право. 2021. Т. 11. № 1.
2. Кашева М. А. Проблема изучения профессионального выгорания в деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 12.
3. Погадаева Е. В. Специфика эмоционального интеллекта сотрудников уголовно-исполнительной системы // Молодой учёный. 2014. № 4.
4. Особенности профессионального общения сотрудников УИС. URL:https://studref.com/417401/pravo/osobennosti_professionalnogo_obscheniya_sotrudnikov (дата обращения: 22.06.2020).
5. Психологические особенности профессионального взаимодействия сотрудников УИС. URL:<https://naukaru.ru/ru/nauka/article/84414/view> (дата обращения: 13.03.2024).

Восприятие стиля управления руководителя и удовлетворенность персонала качеством коммуникации

Куличенко Ирина Анатольевна, студент
Московский государственный психолого-педагогический университет

Проблематика стиля управления не нова в отечественной и зарубежной научной литературе, однако сегодня она приобретает особую актуальность под влиянием усиления процесса цифровизации, который приводит к трансформации управленческих практик. С середины прошлого столетия в теории и практике управления были выработаны многочисленные подходы к объяснению сущности управленческого процесса, выработки его стиля. На сегодняшний день в научной литературе стиль управления понимается как совокупность, система форм, методов и приемов воздействия руководителя на сотрудников, взаимодействия между ними. В наиболее общем виде в структуре стиля управления как сложного образования можно выделить личную составляющую и общую организационную культуру. Уровень общей организационной культуры, ее нормы и ценности регулируют поведение каждого из членов коллектива, в том числе и руководителя. Личный управленческий стиль формируется под влиянием личностных особенностей руководителя, именно от него зависит неповторимость, уникальность бренда.

В структуре стиля руководства можно условно выделить два компонента [1]:

1. Личный или индивидуальный компонент включает личные черты управленца, методы, благодаря которым формируется эффективный трудовой коллектив. Индивидуальное управление может вызвать недовольство в коллективе, нарушить уже сформировавшуюся организационную культуру.

2. Общий стиль управления характерен для большинства организаций, он обеспечивает стабильное положение компании на рынке. При этом, необходимо отметить, что организационная культура требует постоянного внедрения инновационных форм и методов управления. Кроме того, отсутствие индивидуального в общем управлении делает организационную культуру безликой. К факторам, которые оказывают влияние на уровень сформированности организационной культуры, относятся специфика работы, правила и принципы, регулирующие деятельность всех сотрудников, в том числе и руководителя, условия труда, включая обеспечение сотрудника материальными и нематериальными ресурсами, режим работы, организационная среда, методы и способы управления.

Коммуникация выступает средством интеграции всех видов деятельности предприятия, обеспечения гибкости и адаптивности, развития инновационного и кадрового потенциала, формирования организационной культуры.

«Каждому стилю управления органически присущи свои параметры психологического климата, и в зависи-

мости от сложившейся в коллективе системы отношений можно судить о приверженности руководителя к тому или иному стилю управления» [2].

Совокупность коммуникаций формирует социально-психологический климат предприятия. Как отмечает М. А. Иванов, «чаще всего неэффективность деятельности организации в целом и управления ею объясняется именно невыстроенностью, непродуманностью системы внутренней и внешней коммуникации» [3].

В теоретико-методологическую основу исследования вошли классические концепции стилей руководства К. Левина, Д. Макгрегора и А. Маслоу и теории организационной коммуникации К. Левина и теории межличностного взаимодействия А. П. Панфиловой.

Объект исследования: стиль управления руководителя. Предмет исследования: связь стиля управления руководителя и удовлетворенности персонала качеством коммуникации. Цель исследования: выявление связи восприятие стиля управления руководителя и удовлетворенность персонала качеством коммуникации.

Достижение поставленной цели требует последовательного решения ряда задач:

- 1) провести теоретический анализ современных научных подходов к выбору стиля управления;
- 2) выявить роль и значение системы коммуникаций, взаимодействий, ее влияния на формирование стиля управления;
- 3) провести исследование стилей управления руководителей
- 4) провести исследование уровня коммуникации в коллективе.
- 5) выявить связь между стилем управления руководителя и уровнем удовлетворённости качеством коммуникации сотрудников
- 6) разработать рекомендации, направленные на оптимизацию управления и устранение выявленных недостатков функционирования системы коммуникации.

В эксперименте приняли участие 62 сотрудника 4 компаний, 27 мужчин и 35 женщин.

Диагностический инструментарий, направленный на выявление стиля руководства и уровня удовлетворенности системой коммуникаций на предприятии:

1. Анкета социально-демографические характеристики респондентов.
2. Опросник коммуникативных навыков (С. А. Былинкин) [4].
3. Опросник определения стиля руководства коллективом (В. П. Захарова и А. Л. Журавлева) [5].
4. Бланк вопросов структурированного наблюдения.

Полученные данные позволяют получить следующие результаты:

1) авторитарный, директивный стиль руководства: 14,52 % сотрудников полагают, что их руководитель придерживается данного стиля управления;

2) демократический стиль руководства является ведущим, 75,81 % опрошенных полагают, что их руководитель придерживается данного стиля управления;

3) либеральный, попустительский стиль руководства: лишь 4,84 % опрошенных полагают, что их руководитель придерживается данного стиля управления.

Средний показатель развития коммуникативных навыков сотрудников составляет 76 %, что соответствует высокому стилю сформированности. Низкого уровня развития коммуникативных навыков выявлено не было, средний уровень был выявлен лишь у 1,6 % опрошенных, у 98,4 % диагностирован высокий уровень развития коммуникативных навыков.

Полученные результаты позволяют сделать вывод о преобладании среди руководителей демократического стиля руководства. При этом, наименьший показатель имеет либеральный стиль. Низкий уровень представленности либерального стиля управления может объясняться спецификой деятельности предприятий, успешность которых требует выработки совместных решений (что объясняет высокую приверженность демократиче-

скому стилю управления), но не допускает низкого уровня контроля.

В исследовании был проведен расчет критерия У Манна — Уитни, направленный на выявление различий в уровне развития коммуникативных навыков и восприятия стиля управления на различных предприятиях. Показатель составляет 0,985, что позволяет сделать вывод об отсутствии статистической значимости и необходимости принятия нулевой гипотезы. Причиной является отсутствие вариативности по ключевым переменным: все организации в выборке характеризуются демократическим стилем управления и высоким уровнем коммуникации. В связи с этим корректно утверждать, что в рамках данной выборки связь не выявлена, но нельзя распространять этот вывод на организации с иными стилями руководства. Вместе с тем само исследование показало, что в условиях демократического стиля коммуникативные навыки достигают высокого уровня — этот факт не противоречит данным, но требует проверки на более разнородной выборке для установления причинности.

Результаты проведенного исследования позволяют сделать вывод, что демократический стиль управления сопровождается повышением навыков коммуникации сотрудников, поскольку коллективная выработка и принятие решений представляется невозможным без активного обсуждения и вовлечения каждого сотрудника.

Литература:

1. Ильин Е. П. Психология делового общения. СПб.: Питер, 2017. 240 с.
2. Панфилова А. П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности: учеб. пособ. / А. П. Панфилова. — СПб.: Знание. — 2004. — С. 12–14.
3. Иванов М. А. Консультирование по стратегической организационной коммуникации // Организационная психология. — 2017. — № 4. — С. 86–101.
4. Былинкин С. Шаблон опросника по коммуникативным навыкам // HR. Time. Ru. Электронный ресурс. Адрес доступа: <https://hrtime.ru/material/shablon-oprosnika-po-kommunikativnym-navykam-124416/>
5. Захаров В. П. Дифференциально-психологическое исследование интеллектуальных и активационных характеристик у инженеров: дисс. канд. психол. наук. — Ленинград, 1979. — 208 с.: ил.

Развитие способности к вербализации чувств у старших дошкольников посредством совместной сказкотерапии: от эмоциональной немоты к диалогу с родителем

Лазицкая Ольга Павловна, студент магистратуры
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

В статье рассматривается проблема вербализации эмоций у старших дошкольников. На основе интеграции психоаналитической концепции игры Д. В. Винникотта, теории эмоционального воспитания Дж. Готмана и модели эмоциональной грамотности К. Штайнера обосновывается эффективность совместной сказкотерапии в диаде «родитель–ребёнок». Предлагается подход, в котором сказка создает безопасное пространство для символического выражения и вербализации чувств. Приводятся результаты исследования и практические рекомендации.

Ключевые слова: вербализация чувств, совместная сказкотерапия, эмоциональная грамотность, игра, переходные явления, старшие дошкольники.

Дети в возрасте 5–7 лет проживают период, когда формируется эмоциональная регуляция и способность осознавать собственные переживания. Однако практика показывает, что многие дети испытывают трудности с обозначением и детализацией эмоциональных состояний — феномен, обозначенный в данном исследовании как «эмоциональная немота». Ребёнок может сообщить о дискомфорте абстрактными словами, «мне плохо», но не способен вербализовать свои чувства.

Современные исследования Дж. Готмана, Д. Гоулмана, К. Штайнера доказывают, что «эмоциональная грамотность» — способность распознавать, называть и управлять чувствами — является ключевым предиктором психологического благополучия и социальной успешности [1; 2]. При этом К. Штайнер подчёркивает, что большинство взрослых сами «эмоционально неграмотны» из-за запретов Критикующего Родителя («не плачь», «не злись») [2, с. 7].

В коррекции «эмоциональной немоты» совместная сказкотерапия играет большую роль. Однако её потенциал часто используется не в полной мере. Посмотрим на неё через призму классического психоаналитического подхода Д. В. Винникотта, который показал, что игра является универсальным средством коммуникации ребёнка, особенно когда речь идёт о тревожных и вытесненных переживаниях [3].

Цель исследования — теоретически обосновать модель развития вербализации чувств у старших дошкольников через совместную сказкотерапию, интегрирующую принципы эмоционального воспитания (Дж. Готман) и психоаналитическую концепцию игры (Д. В. Винникотт).

В своей знаменитой работе «Пигля» [3] Винникотт демонстрирует уникальный метод работы с ребёнком, который отказывается от прямого вербального контакта, но активно взаимодействует через игру и символические объекты.

Ключевые принципы, которые важны для развития контакта с ребёнком через сказочную игру:

— Принцип «по требованию»: сеансы инициируются ребёнком, что создаёт базовое доверие и безопасность.

— Игра как коммуникация: взрослый не навязывает интерпретации, но следует за проблемой, позволяя ребёнку выразить тревогу через метафору.

— Переходные явления: игрушки и игровое пространство становятся тем «промежуточным царством опыта», где ребёнок может безопасно проигрывать пугающие фантазии [4].

Сказка выступает аналогичным переходным явлением, местом, где возможно осознавать и проживать чувства. Ребёнок не говорит о своих переживаниях прямо, он рассказывает историю о зайце, который боится волка. Родитель, выступая в роли «эмоционального воспитателя», помогает сделать этот перевод: от метафоры — к называнию чувства, от называния — к его принятию и интеграции.

Дж. Готман описывает родителей — «эмоциональных воспитателей», которые:

- 1) замечают эмоцию ребёнка;
- 2) рассматривают её, как возможность для сближения и обучения;
- 3) эмпатически выслушивают и признают чувство;
- 4) помогают ребёнку найти слова для обозначения эмоции;
- 5) совместно ищут решение, устанавливая границы [1, с. 2].

В совместном сказкотворчестве эти шаги встраиваются в моменте обсуждения сказки через вопросы: «Как ты думаешь, что чувствовал герой?», «А ты когда-нибудь чувствовал так же?», «Что помогло герою справиться?».

Отвечая на вопросы взрослого, ребёнок учится связывать внешнее событие и внутреннее переживание. Однако, как показывает Винникотт, прямое требование «назови чувство» часто вызывает сопротивление. Именно поэтому метафора сказки является более мягким и эффективным инструментом: ребёнок сначала называет чувство персонажа, а затем, через вопросы родителя, переносит его на себя.

Предлагаемая модель была исследована на базе детского коррекционного центра «Кашалот» г. Челябинск с участием 8 пар «родитель — ребёнок», где дети 5–6 лет с трудностями вербализации эмоций. Для исследования были использованы инструменты:

1. Наблюдение за спонтанной эмоциональной речью.
2. Опросник для родителей «Меню чувств».
3. Опросник родительских реакций на эмоции ребёнка.
4. Анализ совместных занятий.

Программа совместной сказкотерапии строилась на принципе Винникотта «по требованию»: тема занятия определялась актуальным эмоциональным запросом ребёнка (страх, обида, ревность). Структура занятия выстраивалась так, чтобы родители сами могли выстраивать подобные занятия в домашних условиях:

1. Разминка: «эмоциональная угадайка», где ребенок узнает чувство по карточкам, голосу, позе.
2. Основная часть: совместное сочинение сказки с использованием незаконченных предложений, «Жил-был...», «Однажды он очень испугался, потому что...», «А потом он почувствовал...». Родитель выступал в роли эмоционального воспитателя и задавал вопросы, помогая ребёнку дифференцировать чувства героя.
3. Обсуждение: рефлексия сказки и чувств героя через вопросы взрослого, с переносом на личный опыт используя вопросы «Ты когда-нибудь так боялся? Расскажи, что ты тогда чувствовал?».

По итогу 5 занятий были выявлены следующие проблемы: большинство родителей отметили, что ребёнок ис-

пользует не более 2–3 обобщённых слов для обозначения эмоций «хорошо», «плохо», «весело», «грустно». Согласно опроснику, у половины родителей реакции на негативные эмоции ребенка были отвергающими или не одобряющими: «не выдумывай», «перестань плакать».

После проведения программы наблюдались следующие изменения:

1. Расширение эмоционального словаря: дети стали использовать 7–10 названий чувств «обидно», «разочарован», «стыдно», «тревожно», «спокойно», «горжусь».

2. Переход от называния к объяснению: в беседах 6 из 8 детей не просто называли эмоцию, но и указывали её причину «Я расстроился, потому что он не дал мне машинку, и мне стало обидно».

3. Изменение родительской позиции: родители отметили, что стали чаще использовать «я-сообщения» и эмоционально-ориентированные вопросы. Реакции родителей на эмоции детей стали более сдержаны, а вовлечение в чувственную область ребенка увеличилось.

4. Эффект вторичной выгоды: родители сами начали лучше понимать и называть собственные чувства, что усиливало эмоциональный диалог в семье и гармонию отношений.

Ключевым механизмом изменений, выступила метафора сказочного героя, как переходное явление. Ребёнок проецировал свои пугающие переживания на персонажа, что снижало защитные барьеры и тревожность. Родитель, действуя в рамках модели «эмоционального воспитателя», помогал ребёнку «присвоить» это чувство.

Проблема «эмоциональной немоты» у старших дошкольников, 5–7 лет зависит от среды развития и может

быть преодолена через обучение родителей навыкам эмоционального воспитания и использования метафорических инструментов.

Совместная сказкотерапия является эффективным методом развития вербализации чувств, так как:

— создаёт безопасное переходное пространство для выражения вытесненных переживаний;

— позволяет реализовать эмоциональное воспитание в естественной, игровой форме;

— даёт родителю готовый речевой алгоритм для эмоционального диалога.

Данную программу рекомендуется внедрять в практику работы педагогов-психологов ДООУ и центров психолого-педагогической поддержки семьи, а также для самостоятельного применения в домашней среде.

Практические рекомендации для родителей:

— Создайте домашнее «меню чувств» для сказочных героев: рисуйте персонажей и обсуждайте, что они чувствуют в разных ситуациях.

— Используйте принцип Винникотта: если ребёнок не хочет говорить о своих чувствах, предложите ему сочинить сказку о том, кто очень боялся или очень злился.

— Задавайте вопросы эмоционального воспитателя: «Что сейчас чувствует герой?», «Почему?», «Что ему могло бы помочь?», «А ты бы что сделал на его месте?».

— Не требуйте немедленной вербализации — позвольте ребёнку сначала отыграть чувство в игре, а затем помогайте ему найти слова.

Обучение эмоциональной грамотности является прямым и эффективным способом восстановления контакта с нашими чувствами и их силой, особенно силой любви. [2, с. 45].

Литература:

1. Готман Дж. Эмоциональный интеллект ребенка. Практическое руководство для родителей / Дж. Готман. — М.: Манн, Иванов и Фербер, 2017. — 272 с.
2. Штайнер К. Эмоциональная грамотность: интеллект с сердцем / К. Штайнер. — Киев: НВП «Интерсервис», 2016. — 250 с.
3. Винникотт Д. В. Пигля: Отчет о психоаналитическом лечении маленькой девочки / Д. В. Винникотт. — М.: Независимая фирма «Класс», 1999. — 176 с.
4. Винникотт Д. В. Игра и реальность / Д. В. Винникотт. — М.: Институт общегуманитарных исследований, 2017. — 288 с.
5. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Практикум по сказкотерапии / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. — СПб.: Речь, 2000. — 310 с.

Взаимосвязь самооценки и самокритики: психологические механизмы и стратегии помощи

Лепская Елена Александровна, студент магистратуры
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

Статья посвящена проблеме взаимосвязи самооценки и самокритики. В работе констатируется, что деструктивная самокритика является ключевым механизмом поддержания устойчиво низкой самооценки. Формирование самооценки начинается в детстве и во многом зависит от окружения и воспитания. Внутренний диалог человека, вклю-

чающий критические интроспекции, играет важную роль в самовосприятии. Ошибки не должны восприниматься как неудачи, а как этапы обучения. Важно уметь отличать конструктивную критику от деструктивной. Окружение человека также влияет на его самооценку, поэтому следует избегать токсичных людей. Одним из способов укрепления уверенности является осознание своих сильных сторон и достижений. Полезно вести записи успехов и позитивных отзывов, чтобы объективно оценивать свои возможности. Эффективной стратегией повышения самооценки является постановка небольших достижимых целей. Важно осознавать, что самооценка подвержена изменениям и её можно корректировать. Работа над внутренними установками и отказ от негативных убеждений способствуют личностному росту. Значительное влияние на самооценку оказывают социальные стандарты, однако важно учиться формировать собственные критерии успеха. В работе с самокритикой эффективны когнитивные техники опаривания, поведенческие эксперименты и развитие самосострадания. Основной вывод исследования — осознанная работа над взаимосвязью самооценки и самокритики, включающая самопринятие и развитие навыков сострадания к себе, ведёт к уверенности и гармонии в жизни.

Ключевые слова: самооценка, самокритика, когнитивные искажения, перфекционизм, личностный рост, самосострадание, руминация, метакогнитивные убеждения.

Введение

Самооценка оказывает значительное влияние на качество жизни человека, определяя его поведение, выбор и уровень удовлетворённости [1]. В современном мире, где высокие требования общества и социальных сетей создают давление, многие люди сталкиваются с заниженной самооценкой. Однако, как показывают исследования, низкая самооценка редко бывает тотальной — обычно она затрагивает определённые сферы жизни [2]. При этом ключевым механизмом, поддерживающим низкую самооценку, выступает деструктивная самокритика — устойчивая склонность к негативной оценке себя, сопровождающаяся внутренним диалогом обвинительного характера [3].

Как формируется взаимосвязь самооценки и самокритики? Этот процесс начинается в детстве, примерно с двух-трёх лет, когда ребёнок усваивает оценки значимых взрослых. Если родители часто критикуют ребёнка, формируется глубинное убеждение о собственной «плохости» или несостоятельности [1; 2]. Впоследствии это убеждение становится «ядром самооценки» — глобальным негативным представлением о своей ценности, которое активируется в ситуациях ошибки, критики или социальной оценки [2].

Изложение основного материала статьи

В работе применялись как теоретические, так и эмпирические методы исследования. Среди них были использованы анализ информационных источников, включая научные публикации и статистические данные, а также обобщение результатов эмпирических исследований. Как же связаны самооценка и самокритика, и почему эта связь часто приобретает патологический характер?

Во-первых, самокритика является производной от глубинных дисфункциональных убеждений. Согласно когнитивной модели А. Бека, в основе низкой самооценки лежат негативные схемы — устойчивые представления о себе как о неполноценном, никчёмном или неприем-

лемом человеке [1]. Эти схемы порождают автоматические мысли («я опять всё испортил», «они видят, какой я неудачник») и когнитивные искажения — систематические ошибки в интерпретации информации [4]. Наиболее характерными искажениями при низкой самооценке являются дихотомическое мышление («если не идеально, значит провал»), обесценивание позитивного («это случайно»), катастрофизация («если я ошибусь, это будет ужасно») и сверхобобщение («у меня никогда ничего не получается») [1; 4].

Во-вторых, самокритика приобретает характер самоподдерживающегося процесса. М. Феннелл описала этот механизм в модели «ядра самооценки» [2]. Человек с негативным глубинным убеждением («я ничего не стою») вырабатывает компенсаторные стратегии — перфекционизм, избегание, угодничество. Эти стратегии помогают временно избежать боли, но в долгосрочной перспективе подтверждают исходное убеждение. Например, избегая сложных задач, человек лишает себя опыта успеха; перфекционизм делает любую ошибку катастрофой; угодничество не позволяет получать искреннюю обратную связь [2]. Так замыкается порочный круг: чем больше человек старается защитить себя от критики, тем сильнее укрепляется его негативное представление о себе.

В-третьих, особую роль в поддержании низкой самооценки играет самокритическая руминация — повторяющийся, трудно контролируемый процесс возвращения к негативным мыслям о себе [7]. В отличие от ситуативной самокритики, руминация носит устойчивый характер и сопровождается фиксацией на собственных недостатках. Она препятствует переключению внимания и снижает способность к конструктивному решению проблем. Что делает руминацию особенно устойчивой? Ответ даёт метакогнитивный подход. Человек может верить, что самокритика полезна («если я буду себя критиковать, я стану лучше» — это позитивные метакогниции), и одновременно чувствовать, что не может её остановить («самокритика разрушает меня» — негативные метакогниции) [7]. Эта комбинация создаёт парадоксальную ситуацию:

человек инициирует самокритику, веря в её пользу, но страдает от её неконтролируемости.

Важно отметить, что критика бывает действительно конструктивной. У человека может быть сфера, в которой он не очень успешен. Как отличить конструктивную критику от деструктивной? Первое, что следует сделать — перепроверить, не является ли это мнением одного человека, в то время как все остальные считают иначе. Если многие люди указывают на необходимость улучшений, такую критику стоит принять как возможность роста [1]. Критика — это не приговор, а информация к размышлению. Если бы не эта критика, человек мог бы и не узнать, что можно вырасти, что-то добавить, подучить, улучшить.

Однако деструктивная критика, особенно исходящая от людей с заниженной самооценкой, которые сами боются ошибок и ничего не делают, представляет собой серьёзную проблему. Такие люди смеются над теми, кто пытается действовать, чтобы оправдать своё собственное «ничегонеделание» [2]. Важно осознать, что дело не во мне, не я такой — это у них нерешённые проблемы. Следует минимизировать общение с такими людьми, даже если это родственники или друзья. Человек, который тянет вниз, — плохой друг, нужны друзья, которые будут тянуть вверх.

Как же разорвать порочный круг взаимосвязи низкой самооценки и самокритики? Во-первых, мы делаем все возможное в выбранной сфере, чтобы себя улучшить. Во-вторых, отбрасываем идею сделать всё идеально. Перфекционизм очень сильно нам мешает [2]. Лучше сделать, ошибиться, потом поработать над ошибкой, чем вообще не сделать. Когда мы ошибаемся, надо принять этот момент: если мы ошибаемся, мы получаем урок. Задайте себе вопрос: «Какая у меня ошибка, что мне надо улучшить, что мне сделать, чтобы было лучше?» Все ошибки — это наши уроки, необходимое условие для того, чтобы расти над собой [1; 4].

Далее оспариваем все негативные представления о себе. Например: «С чего я взял, что я что-то не смогу? Я закончил школу, институт, я знаю в этой сфере достаточно». Полезно прописать в один столбик свои негативные оценки, а в другой столбик их оспорить и похвалить себя. Это те слова поддержки, которых не хватало услышать в детстве: «я молодец», «я умный», «я всё смогу» [4].

Особое значение имеет развитие самосострадания — способности относиться к себе с добротой, пониманием и принятием перед лицом страданий и неудач [3; 8]. П. Гилберт, автор терапии, сфокусированной на сострадании (CFT), выделяет три компонента самосострадания: доброту к себе (в противовес самоосуждению), осознанность (в противовес чрезмерной идентификации с негативными мыслями) и чувство общей человечности (понимание того, что ошибки — часть общечеловеческого опыта) [3]. Развитие самосострадания позволяет снизить уровень самокритики, тревоги и повысить психологическое благополучие [8].

Поведенческие эксперименты также являются ключевым инструментом. Если человек убеждён, что без жёсткой самокритики он перестанет справляться с обязанностями, можно предложить эксперимент: в течение недели сознательно заменять критику на поддерживающий внутренний диалог и отслеживать результаты [2; 4]. Часто оказывается, что продуктивность не только не снижается, но и растёт за счёт снижения тревоги.

Наконец, важным ресурсом является развитие жизнестойкости — способности преодолевать трудности и сохранять уверенность в себе в стрессовых ситуациях [5; 9]. Как отмечают исследователи, жизнестойкость тесно связана с адекватной самооценкой и способствует формированию более устойчивого отношения к критике и неудачам [5]. Кроме того, в современной психотерапии активно развиваются подходы «третьей волны», интегрирующие когнитивные техники с практиками осознанности и принятия, что особенно эффективно при работе с хронической самокритикой [9].

Выводы

Таким образом, самооценка и самокритика находятся в тесной циркулярной взаимосвязи. Низкая самооценка активирует самокритику, а самокритика, особенно в форме руминации, систематически снижает и без того нестабильную самооценку [2; 7]. Ключевыми механизмами этой взаимосвязи выступают когнитивные искажения (дихотомическое мышление, обесценивание позитивного, катастрофизация) и метакогнитивные убеждения о полезности и/или неконтролируемости самокритики [1; 7].

Для формирования здоровой самооценки необходимо: 1) осознавать природу самокритики как усвоенного, а не объективного процесса; 2) учиться отделять конструктивную критику от деструктивной; 3) оспаривать негативные автоматические мысли и когнитивные искажения [4]; 4) заменять самокритику на самосострадание [3; 8]; 5) проводить поведенческие эксперименты для проверки новых убеждений [2]; 6) минимизировать общение с токсичными людьми, тянущими вниз; 7) развивать жизнестойкость и использовать интегративные подходы современной психотерапии [5; 9].

Самооценка не является постоянной величиной и может изменяться в зависимости от жизненного опыта и работы над собой [2]. Для формирования адекватной самооценки необходимо осознавать её природу и причины, влияющие на её развитие. Большое значение имеет осознанное отношение к критике, умение воспринимать её конструктивно и отделять полезные замечания от деструктивных [1]. Человек может научиться управлять своим внутренним диалогом, заменяя негативные установки на поддерживающие и мотивирующие, развивая способность к самопринятию и состраданию к себе. Именно такой путь ведёт от самокритики к здоровой самооценке и гармонии в жизни.

Литература:

1. Бек, Джудит Когнитивная терапия. Полное руководство / Джудит Бек. — Издательский дом «Вильямс», 2006. — 400 с.
2. Феннелл, М. Как повысить самооценку. / М. Феннелл. — М.: Эксмо, 2018. — 368 с.
3. Гилберт, П. Терапия, сфокусированная на сострадании. Уникальный подход к преодолению жизненных трудностей / П. Гилберт. — М.: Наука и практика, 2020. — 512 с.
4. Лихи, Р. Техники когнитивной психотерапии/ Р. Лихи. — СПб.: Питер, 2017. — 414 с.
5. Одинцова, М. А. Психология жизнестойкости / М. А. Одинцова. — М.: ФЛИНТА: Наука, 2015. — 296 с.
6. Уоткинс, Э. Сфокусированная на руминации когнитивно-поведенческая терапия / Э. Уоткинс. — СПб.: Питер, 2023. — 552 с.
7. Хоуэллс, Л. Эмоции, которые нами управляют: как не попасть в ловушки гнева, вины, печали. Когнитивно-поведенческий подход / Л. Хоуэллс. — М.: Альпина Паблишер, 2025. — 342 с.
8. Терапия самооценки. Как определить свои сильные стороны и заглушить голос внутреннего критика // Практическая психотерапия. — М.: Эксмо, 2023. — 368 с.
9. Бараева, Е.И., Галицкий, А.В., Пылинская, Н.А., Шлыкова, Т. Ю. Приемы когнитивно-поведенческой терапии «третьей волны» в профессиональной подготовке психологов // Научные труды Республиканского института высшей школы. Исторические и психолого-педагогические науки. — 2022. — № 22–3. — С. 32–40.

Исследование связи темпераментальных свойств у беременных женщин с типами психологического компонента гестационной доминанты

Мартьянова Олеся Анатольевна, студент магистратуры
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

В статье представлен теоретический анализ проблемы взаимосвязи базовых свойств темперамента (по Г. Айзенку) и типов психологического компонента гестационной доминанты (ПКГД) у беременных женщин. На основе трехфакторной модели личности (экстраверсия, нейротизм, психотизм) выдвигается предположение о специфических темпераментальных профилях, детерминирующих формирование того или иного типа доминанты.

Ключевые слова: беременность, психологический компонент гестационной доминанты, ПКГД, темперамент, Айзенк.

Введение

Период беременности является критическим этапом онтогенеза женщины, сопровождающимся глубочайшей психофизиологической перестройкой. В современной перинатальной психологии все большее внимание уделяется не только соматическому здоровью матери и плода, но и психологическим детерминантам успешного гестационного процесса [2]. Одним из ключевых конструктов, объясняющих успешность адаптации к беременности, выступает психологический компонент гестационной доминанты (ПКГД) — понятие, введенное И. В. Добряковым для обозначения доминирующей системы психологических реакций женщины, направленных на сохранение и развитие беременности [2].

Однако, несмотря на обширную изученность феномена ПКГД, остаются малоисследованными глубинные темпераментальные предикторы формирования его конкретных типов. В клинической практике нередко наблюдается, что при одинаковых внешних условиях у женщин с разными свойствами нервной системы формируются разные типы доминанты — от гармоничного (оптималь-

ного) до деструктивного (тревожного или депрессивного) [3]. В этой связи целью настоящего теоретического исследования является анализ и систематизация имеющихся научных представлений о связи темпераментальных свойств беременных с типами ПКГД с опорой на структурную теорию личности Г. Айзенка [1].

Концепция психологического компонента гестационной доминанты

Согласно классическим представлениям школы И. В. Добрякова, ПКГД представляет собой сложный динамический комплекс, включающий биологический, поведенческий и психологический уровни [2]. На основе эмпирических наблюдений выделено пять типов ПКГД [2]:

1. Оптимальный тип — адекватное отношение к беременности, отсутствие выраженной тревоги, гармоничное принятие новой роли.
2. Гипогестагнозический тип — игнорирование беременности, отрицание изменений, нежелание готовиться к родам.

3. Эйфорический тип — неадекватно завышенное настроение, инфантильность, несформированность реального плана действий.

4. Тревожный тип — доминирование страхов (за плод, за исход родов), фиксация на соматических ощущениях, потребность в постоянной поддержке.

5. Депрессивный тип — сниженный фон настроения, чувство вины, ангедония, мысли о нежелательности беременности.

Каждый из этих типов (кроме оптимального) рассматривается как фактор риска [3].

Однако ключевой вопрос остается открытым: какие именно темпераментальные свойства (соотношение экстраверсии/интроверсии, нейротизма и психотизма) predispose к закреплению того или иного типа ПКГД?

Структурная модель личности Г. Айзенка и её роль в перинатальной психологии

Согласно Г. Айзенку, структура личности имеет три ортогональных суперфактора биологического происхождения [1]:

- Экстраверсия/интроверсия (направленность на внешний или внутренний мир);
- Нейротизм (эмоциональная нестабильность vs стабильность);
- Психотизм (автономность, холодность vs развитое Супер-Эго).

Эти параметры могут задавать формально-динамический фундамент, на котором может выстраиваться отношение женщины к беременности.

Литература:

1. Айзенк Г. Ю. Структура личности. — СПб.: Ювента, 1999.
2. Добряков И. В. Перинатальная психология. — СПб.: Питер, 2010.
3. Филиппова Г. Г. Психология материнства. — М.: Изд-во Института психотерапии, 2002.
4. Эйдемиллер Э. Г., Добряков И. В., Никольская И. М. Семейный диагноз и семейная психотерапия. — СПб.: Речь, 2006.
5. Eysenck H. J. The Biological Basis of Personality. — Springfield: Thomas, 1967.

Так оптимальный тип ПКГД может формироваться у женщин с низким нейротизмом и умеренной экстраверсией (сангвиник по Айзенку).

Тревожный тип ПКГД может быть связан с сочетанием высокого нейротизма и интроверсии (меланхолик). Поэтому как высокий нейротизм обуславливает тревогу, а интроверсия — гиперрефлексию.

Депрессивный тип ПКГД требует дополнительно высокого психотизма — холодности и склонности к самообвинению [5].

Эйфорический тип ПКГД — высокая экстраверсия + высокий нейротизм (холерик) [1].

Гипогестагнозический тип ПКГД — интроверсия + низкий нейротизм + высокий психотизм (флегматик с психотизмом) [4].

Заключение

Проведенный теоретический анализ позволяет сделать выводы о том, что тип ПКГД закономерно связан с базовыми темпераментальными свойствами по Г. Айзенку.

Выдвинуты теоретические гипотезы о специфических профилях темперамента для каждого типа ПКГД.

Эмпирическая верификация данных гипотез составляет перспективу дальнейшего диссертационного исследования.

Практическая значимость работы заключается в возможности прогнозирования типа ПКГД на основе экспресс-диагностики темперамента для выделения групп риска беременных женщин.

Особенности взаимосвязи самооотношения и внутриличностной конфликтности у женщин молодого возраста

Меркурьева Ольга Николаевна, студент

Горчаковский лицей Московского государственного института международных отношений (университета) МИД России (Московская область)

В статье рассматривается проблема взаимосвязи самооотношения и внутриличностной конфликтности у женщин молодого возраста. Анализируются современные психологические подходы к пониманию самооотношения как эмоционально-ценностной системы личности, а также особенности внутриличностного конфликта как формы переживания внутренних противоречий. Особое внимание уделяется роли самопринятия, самооценки и внутренней согласованности личности в условиях эмоционально значимых межличностных отношений. Отмечается, что выраженная внутриличностная конфликтность сопровождается снижением устойчивости самооотношения, усилением внутреннего напря-

жения и эмоциональной неудовлетворённости. Рассматриваются основные психологические механизмы формирования внутреннего конфликта и его влияние на эмоциональное состояние личности.

Ключевые слова: самоотношение, внутриличностный конфликт, самопринятие, самооценка, женщины молодого возраста, самосознание, эмоциональная регуляция.

Современная психология всё чаще обращается к изучению внутреннего мира личности не как к совокупности отдельных психических процессов, а как к целостной системе переживаний, смыслов и способов восприятия себя. В этой связи особое внимание привлекает проблема самоотношения, поскольку именно через отношение к собственной личности человек оценивает свои возможности, переживает успехи и неудачи, выстраивает взаимодействие с окружающими людьми и формирует представление о собственной ценности [11].

Интерес к данной проблеме заметно усилился в последние десятилетия. Во многом это связано с изменением социальных условий существования человека. Высокая скорость социальных изменений, нестабильность жизненных ориентиров, необходимость постоянного сравнения себя с другими в информационном пространстве создают дополнительное внутреннее напряжение. Особенно чувствительной к подобным процессам оказывается молодая возрастная группа, поскольку именно в этот период активно формируется личностная идентичность, система жизненных ценностей и устойчивое представление о себе [16].

Самоотношение представляет собой сложное психологическое образование, включающее эмоционально-ценностное восприятие собственной личности. Оно отражает не только уровень удовлетворённости собой, но и способность человека принимать собственные особенности, выдерживать внутренние противоречия и сохранять ощущение психологической целостности в условиях жизненных трудностей [9]. При этом отношение к себе не является полностью осознаваемым процессом. Человек может демонстрировать внешнюю уверенность и одновременно испытывать внутреннюю неустойчивость, повышенную чувствительность к критике или зависимость от внешнего одобрения.

В отечественной психологии проблема самоотношения наиболее подробно разработана в трудах В. В. Столина и С. Р. Пантелеева. Исследователи рассматривают самоотношение как многоуровневую систему, включающую самоуважение, самопринятие, аутосимпатию, самоинтерес и ожидаемое отношение окружающих [9; 11]. Подобный подход позволяет рассматривать отношение личности к себе не как фиксированную характеристику, а как динамическое образование, изменяющееся под влиянием жизненного опыта и межличностных отношений.

Существенное значение при анализе самоотношения приобретает проблема внутриличностной конфликтности. Внутренний конфликт представляет собой переживание противоречия между различными мотивами, ценностями, потребностями или представлениями лич-

ности о самой себе. В отличие от внешних конфликтов источник напряжения в данном случае локализуется внутри самого субъекта и затрагивает значимые элементы его внутреннего мира [7].

Современный человек постоянно сталкивается с необходимостью выбора между различными жизненными ориентирами и социальными ожиданиями. Подобные противоречия далеко не всегда осознаются напрямую. Иногда они проявляются через чувство внутреннего напряжения, эмоциональную неудовлетворённость, тревожность или ощущение внутренней несогласованности. Как отмечает Н. Е. Лобанова, внутриличностный конфликт сопровождается состоянием психологического дискомфорта, эмоциональной нестабильностью и нарушением внутреннего равновесия личности [7].

В психологической литературе внутриличностная конфликтность рассматривается как сложное многокомпонентное состояние, затрагивающее когнитивную, эмоциональную и поведенческую сферы личности. На когнитивном уровне внутренний конфликт проявляется через рассогласование установок, целей и представлений о себе. Эмоциональный компонент связан с тревогой, чувством неудовлетворённости, внутренней напряжённостью. Поведенческие проявления могут выражаться в нерешительности, избегании значимых решений либо, напротив, в импульсивных реакциях.

Существенное влияние на понимание природы внутриличностной конфликтности оказало психоаналитическое направление. З. Фрейд рассматривал внутренний конфликт как результат противоречия между бессознательными влечениями личности и требованиями социальной реальности [14]. По мнению исследователя, напряжение между структурами Оно, Я и Сверх-Я становится постоянным источником внутренней борьбы и тревоги.

Развивая психоаналитические идеи, К. Хорни связывала внутриличностную конфликтность с противоречивостью невротических потребностей личности. Человек одновременно стремится к безопасности, любви, признанию и независимости, однако данные потребности часто оказываются несовместимыми, что создаёт устойчивое внутреннее напряжение [15].

Представители гуманистической психологии делают акцент на рассогласовании между реальным опытом личности и её представлением о себе. К. Роджерс подчёркивал, что внутренний конфликт возникает тогда, когда человек начинает ориентироваться преимущественно на внешние ожидания и утрачивает контакт с собственными переживаниями [10]. В подобных условиях формируется разрыв между подлинным и социально одобряемым образом Я.

А. Маслоу связывал внутреннюю конфликтность с невозможностью полноценной самоактуализации и реализации значимых жизненных смыслов [8]. Если человек не ощущает возможности реализовать собственные способности и внутренние потребности, постепенно возникает состояние хронической неудовлетворённости собой и собственной жизнью.

Особое место в исследовании внутриличностной конфликтности занимает логотерапия В. Франкла. Исследователь рассматривал внутренний конфликт через категорию смысла жизни [13]. Потеря жизненных ориентиров, ощущение внутренней пустоты и невозможность увидеть личностную значимость собственного существования становятся источником тяжёлых экзистенциальных переживаний.

Существенное значение для понимания механизмов внутреннего конфликта имеет теория когнитивного диссонанса Л. Фестингера. Исследователь подчёркивал, что противоречие между установками, убеждениями и поведением вызывает внутреннее психологическое напряжение, требующее разрешения [12]. Подобное состояние сопровождается стремлением восстановить внутреннюю согласованность личности.

Для женщин молодого возраста проблема внутриличностной конфликтности приобретает особую значимость. Период ранней взрослости связан с интенсивным поиском устойчивой идентичности, стремлением к профессиональной и личностной самореализации, построением эмоционально значимых отношений. На этом фоне усиливается чувствительность к социальной оценке и возрастает зависимость самооотношения от внешнего одобрения [16].

Внутренние противоречия у женщин молодого возраста нередко проявляются через сочетание высоких притязаний и внутренней неуверенности. Стремление соответствовать социальным ожиданиям может вступать в противоречие с реальными эмоциональными потребностями личности. В результате формируется состояние хронического внутреннего напряжения, сопровождающееся эмоциональной неудовлетворённостью и снижением устойчивости самооотношения.

Исследования показывают, что выраженная внутриличностная конфликтность тесно связана со снижением самопринятия и усилением внутренней самокритики [7]. Человек начинает воспринимать собственные недостатки как подтверждение личностной несостоятельности. Даже реальные достижения нередко не приводят к ощущению внутреннего удовлетворения, поскольку сохраняется переживание внутренней несогласованности.

Следует учитывать, что самооотношение и внутриличностная конфликтность находятся в отношениях взаим-

ного влияния. Негативное отношение к себе усиливает внутренние противоречия, а затяжной внутренний конфликт постепенно снижает устойчивость самооотношения. В результате формируется своеобразный замкнутый круг, при котором внутреннее напряжение поддерживает эмоциональную неудовлетворённость, а неудовлетворённость собой, в свою очередь, усиливает конфликтность личности.

Особое значение в данном контексте приобретает способность личности к самопринятию. В современной психологии самопринятие рассматривается как один из важнейших факторов психологической устойчивости [10]. Речь идёт не о некритичном отношении к себе, а о способности признавать собственную ценность независимо от внешних успехов или ошибок. При недостаточном уровне самопринятия любое несоответствие между реальным и идеальным образом Я начинает переживаться особенно болезненно.

Психологическое содержание внутриличностной конфликтности проявляется не только в эмоциональной сфере, но и в особенностях поведения личности. В состоянии внутреннего конфликта человек часто испытывает трудности в принятии решений, склонен к избеганию ответственности либо, напротив, демонстрирует импульсивные формы поведения. Иногда внутреннее напряжение сопровождается повышенной раздражительностью, эмоциональной нестабильностью и снижением удовлетворённости межличностными отношениями.

В современной психологии сохраняется высокий интерес к исследованию взаимосвязи самооотношения и внутриличностной конфликтности. Это связано с тем, что данные психологические феномены оказывают существенное влияние на эмоциональное благополучие личности, её способность к саморегуляции и характер построения межличностных отношений. Изучение особенностей данной взаимосвязи позволяет глубже понять механизмы формирования внутреннего психологического неблагополучия и определить возможные направления психологической помощи.

Таким образом, самооотношение и внутриличностная конфликтность представляют собой тесно взаимосвязанные компоненты внутреннего мира личности. Их взаимодействие затрагивает эмоциональную, когнитивную и поведенческую сферы, определяя уровень внутренней согласованности и психологической устойчивости человека. Для женщин молодого возраста данная проблема приобретает особую актуальность в связи с высокой значимостью процессов личностного самоопределения, эмоционального самопринятия и формирования устойчивой идентичности.

Литература:

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. — СПб.: Питер, 2001. — 288 с.
2. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. — СПб.: Питер, 2008. — 400 с.
3. Вygотский Л. С. Психология развития человека. — М.: Смысл; Эксмо, 2005. — 1136 с.

4. Джеймс У. Психология / под ред. Л. А. Петровской. — М.: Педагогика, 1991. — 368 с.
5. Кон И. С. В поисках себя: личность и её самосознание. — М.: Политиздат, 1984. — 335 с.
6. Кули Ч. Х. Человеческая природа и социальный порядок. — М.: Идея-Пресс, 2000. — 320 с.
7. Лобанова Н. Е. Внутриличностный конфликт: психологическая сущность и особенности проявления // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. — 2017. — № 4. — С. 91–96.
8. Маслоу А. Мотивация и личность. — СПб.: Питер, 2019. — 400 с.
9. Пантелеев С. Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система. — М.: Изд-во МГУ, 1991. — 110 с.
10. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. — М.: Прогресс, 1994. — 480 с.
11. Столин В. В. Самосознание личности. — М.: Изд-во МГУ, 1983. — 286 с.
12. Фестингер Л. Теория когнитивного диссонанса. — СПб.: Речь, 2000. — 318 с.
13. Франкл В. Человек в поисках смысла. — М.: Прогресс, 1990. — 368 с.
14. Фрейд З. Я и Оно. — СПб.: Азбука, 2018. — 224 с.
15. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. — СПб.: Питер, 2016. — 304 с.
16. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. — М.: Прогресс, 1996. — 344 с.

Межпоколенческая передача непроработанной травмы эмиграции: механизмы, последствия и ресурсы устойчивости

Миронова Евгения Васильевна, студент магистратуры
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

Эмиграция затрагивает не только самого мигранта, но и семейную систему в целом. Всё больше исследований показывают, что последствия тяжёлого миграционного опыта могут проявляться и у детей, даже если они сами не пережили переезд как травматическое событие. В статье рассматриваются основные механизмы межпоколенческой передачи непроработанной травмы эмиграции: влияние посттравматических симптомов родителя, особенности детско-родительских отношений, семейные «зоны молчания», а также роль постмиграционных стрессоров и социальной уязвимости. Отдельное внимание уделяется психологическим последствиям для детей мигрантов и факторам, способствующим устойчивости семьи. На основе анализа зарубежных и отечественных исследований делается вывод о том, что проблема межпоколенческой передачи травмы эмиграции остаётся недостаточно разработанной в российской психологии и требует дальнейшего изучения.

Ключевые слова: травма эмиграции, межпоколенческая передача травмы, дети мигрантов, постмиграционный стресс, семейные отношения, психологическая устойчивость.

Современные миграционные процессы всё чаще рассматриваются не только как социальное или экономическое явление, но и как серьёзный психологический опыт. Для многих людей эмиграция сопровождается потерей привычной среды, социальных связей, профессионального статуса и чувства устойчивости. В ряде исследований подобный опыт описывается как травма эмиграции [2; 7].

При этом последствия эмиграции нередко выходят за пределы индивидуального опыта самого мигранта. Всё больше внимания исследователей привлекает вопрос о том, каким образом непрожитые или непроработанные переживания родителей могут отражаться на детях. В зарубежной психологии тема межпоколенческой передачи травмы изучается достаточно давно — прежде всего в контексте военных конфликтов, Холокоста, вынужденного переселения и опыта беженцев [8]. В российской психологии существуют исследования, посвящённые культурной травме и последствиям исторических потря-

сений для следующих поколений [1], однако проблема передачи именно травмы эмиграции остаётся сравнительно мало разработанной.

Отдельные эмпирические данные указывают на актуальность этой темы. Так, в исследовании Л. Ф. Борусяк (2025) отмечается высокий уровень психологического напряжения у эмигрантов, а также рост внутрисемейных конфликтов после переезда [2]. Особенно уязвимыми в подобных условиях оказываются дети и подростки, которым приходится адаптироваться одновременно к изменениям внутри семьи и к новой социальной среде.

До конца неясно, каким образом родительская травма влияет на ребёнка и какие факторы усиливают или, напротив, ослабляют этот процесс. В современной литературе обсуждаются различные механизмы передачи: эмоциональная недоступность родителя, нарушения привязанности, семейные «зоны молчания», хронические постмиграционные стрессоры и особенности семейного взаимодействия [3; 5; 7].

Цель данной статьи — систематизировать существующие исследования, посвящённые межпоколенческой передаче травмы эмиграции, рассмотреть основные механизмы этого процесса, его последствия для детей, а также факторы, способствующие психологической устойчивости семей мигрантов.

Травма эмиграции как объект межпоколенческой передачи

В современной психологии эмиграция всё чаще рассматривается не просто как смена страны проживания, а как сложный психотравмирующий процесс. В этом контексте используется понятие «травма эмиграции», которое отражает совокупность утрат, с которыми сталкивается человек: потерю привычной социальной среды, профессионального статуса, языка и устойчивой культурной идентичности [7; 2]. Такая травма нередко носит длительный, хронический характер и может сохраняться годами, особенно если мигрант сталкивается с неопределённым правовым положением, экономическими трудностями или дискриминацией.

Значимость постмиграционных условий убедительно показана в мета-анализе Porter и Haslam (2005), основанном на данных более чем 67 тысяч участников. Авторы пришли к выводу, что именно условия жизни после переезда оказывают более выраженное влияние на психическое здоровье мигрантов, чем травматический опыт, пережитый до миграции [11]. Более того, был выявлен неожиданный эффект: высокий уровень образования и благополучный социально-экономический статус до переезда не всегда выступают защитными факторами и в некоторых случаях даже связаны с более выраженными симптомами психологического неблагополучия [11]. Это подчёркивает, что наличие ресурсов само по себе не гарантирует психологическую устойчивость в новой среде.

Особый интерес вызывает вопрос о том, почему травма эмиграции может передаваться следующему поколению. В литературе выделяется несколько взаимосвязанных механизмов. Во-первых, это хронический характер травматического опыта. В отличие от единичного травматического события, эмиграция представляет собой длительный процесс адаптации, в течение которого родитель может оставаться в состоянии неопределённости — например, при нестабильном правовом статусе, временной занятости или отсутствии ясных перспектив. Ребёнок при этом растёт в атмосфере постоянной нестабильности.

Во-вторых, важную роль играет ограниченная проговариваемость опыта. Многие мигранты избегают обсуждения своего переезда из-за чувства стыда, вины или эмоциональной перегрузки. В результате формируются так называемые «зоны молчания», когда травматический опыт присутствует в семейной системе, но не получает словесного оформления и осмысления [5]. Передача происходит не через рассказы, а через эмоциональные состояния, напряжение и поведенческие реакции.

В-третьих, значимым фактором становится культурная и языковая двойственность среды, в которой растёт ребёнок. Дети мигрантов часто оказываются в положении «между двумя мирами», что само по себе может становиться источником внутреннего конфликта идентичности. В этом контексте применим концепт постпамяти, согласно которому следующее поколение может эмоционально и символически присваивать опыт, которого оно лично не переживало. Как показано в работе Барановой и Донцова (2019), дети мигрантов нередко воспринимают семейные травматические события как часть собственной биографической истории [1].

Дополнительное объяснение связано с влиянием постмиграционных стрессоров. В исследовании Bachem и соавторов (2025), проведённом на выборке матерей, ищущих убежище, было показано, что такие факторы, как жилищная нестабильность, финансовые трудности и ограниченный доступ к медицинской помощи, усиливают передачу симптомов комплексного ПТСР от матери к ребёнку [3]. Иными словами, неблагоприятные условия жизни после миграции не только ухудшают состояние самого родителя, но и повышают риск вторичной травмы ребёнка.

Таким образом, травма эмиграции действительно обладает выраженным потенциалом межпоколенческой передачи. Это связано с её длительным характером, ограниченной вербализацией опыта, культурной двойственностью семейной среды и, в особенности, с влиянием постмиграционных стрессоров. Понимание этих факторов позволяет точнее описать механизмы передачи травмы и определить направления дальнейших исследований в этой области.

Механизмы передачи травмы: от родителя к ребёнку

Каким именно образом травма эмиграции передаётся от родителя к ребёнку? В систематическом обзоре Gillen с соавторами (2024), объединившем 48 исследований, выделены пять основных групп механизмов межпоколенческой передачи травмы [7].

Прежде всего исследователи подчёркивают, что ключевое значение имеет не столько сам факт пережитой травмы, сколько **выраженность текущих симптомов у родителя** [7]. Наиболее неблагоприятными оказываются хроническая тревога, депрессивные проявления, эмоциональная отстранённость, избегающее поведение, а также вспышки раздражения и паники. Подобные состояния постепенно начинают влиять не только на эмоциональное состояние самого взрослого, но и на повседневную атмосферу внутри семьи.

Депрессивная симптоматика нередко снижает эмоциональную вовлечённость родителя в жизнь ребёнка. Родителю становится сложнее поддерживать устойчивый контакт, замечать эмоциональные реакции ребёнка, откликаться на его переживания и потребности. Эмоциональная отстранённость и избегание могут проявляться

в сокращении общения, уходе от обсуждения сложных тем, ограничении социальных контактов. Для ребёнка подобное поведение нередко воспринимается как холодность, недоступность или безразличие [7].

Отдельное внимание в исследованиях уделяется **нарушениям в самой диаде «родитель — ребёнок»**. Травматический опыт способен существенно изменять характер детско-родительского взаимодействия. Gillen с соавторами (2024) выделяют несколько взаимосвязанных механизмов: эмоциональную недоступность родителя, формирование ненадёжной привязанности и изменения стилей воспитания [7].

Эмоциональная недоступность проявляется в том, что родитель оказывается недостаточно чувствителен к эмоциональному состоянию ребёнка. При этом базовая бытовая забота может сохраняться: родитель продолжает обеспечивать ребёнка необходимым, однако эмоциональный контакт становится менее устойчивым. В результате ребёнок может испытывать чувство небезопасности и эмоциональной изоляции.

На этом фоне повышается риск *формирования ненадёжной привязанности*. Непредсказуемость реакций взрослого, эмоциональная дистанция или, напротив, резкие эмоциональные всплески затрудняют формирование у ребёнка ощущения стабильности и защищённости. В ряде случаев ребёнок начинает воспринимать окружающий мир как менее безопасный и более тревожный [7].

Травматический опыт отражается и на *родительских стратегиях воспитания*. В литературе описываются как более жёсткие и враждебные формы взаимодействия, так и гиперопека, связанная с постоянным стремлением контролировать ребёнка и защитить его даже от потенциальных угроз [7]. Подобные изменения часто связаны с высоким уровнем тревоги самого родителя и его ощущением небезопасности окружающего мира.

Отдельного внимания заслуживает феномен ролевой инверсии. Речь идёт о ситуации, при которой ребёнок постепенно начинает выполнять эмоционально поддерживающую функцию по отношению к родителю. Исследование Field с соавторами (2013), проведённое на выборке семей, переживших последствия режима Красных кхмеров, показало, что ролевая инверсия выступает значимым посредником между посттравматическими симптомами матери и тревожностью у дочери [6]. Иными словами, психологическая нагрузка родителя частично переносится на ребёнка через необходимость эмоционально заботиться о взрослом.

Ещё одним механизмом передачи травмы становятся **особенности семейной коммуникации**. В исследовании Fernandez-Aran и Hamui-Sutton (2025) описан феномен семейных «зон молчания» — ситуаций, при которых травматический опыт присутствует в семейной системе, но практически не обсуждается [5]. Родители могут избегать разговоров о миграции из-за чувства стыда, вины, эмоционального истощения или стремления защитить ре-

бёнка от тяжёлой информации. Однако отсутствие прямого обсуждения не означает отсутствия самой травмы в повседневной жизни семьи.

В подобных условиях ребёнок часто воспринимает эмоциональное напряжение на невербальном уровне. Он замечает тревогу, страх, раздражительность, изменение поведения родителей, но не всегда способен понять причины происходящего. Это создаёт ситуацию неопределённости, при которой эмоционально значимый опыт остаётся плохо осмысленным и трудно поддаётся переработке [5].

Gillen с соавторами (2024) также выделяют несколько вариантов семейной коммуникации о травматическом опыте [7]. Наименее благоприятным вариантом считается полное молчание, при котором ребёнок оказывается вынужден самостоятельно интерпретировать происходящее в семье. Другой неблагоприятный вариант — чрезмерно подробное и эмоционально неадаптированное раскрытие травматического опыта, когда ребёнок получает информацию, не соответствующую его возрасту и уровню психологической готовности. Более адаптивным исследователи считают модулированное раскрытие, при котором родитель обсуждает пережитый опыт постепенно и с учётом эмоционального состояния ребёнка [7].

Важную роль играет и **механизм социального научения**. Дети усваивают способы реагирования на стресс, наблюдая за поведением родителей. Если взрослый склонен воспринимать окружающий мир как опасный и непредсказуемый, ребёнок может постепенно перенимать аналогичные установки и стратегии совладания. Через повседневное взаимодействие передаются не только отдельные эмоциональные реакции, но и более устойчивые представления о безопасности, доверии к окружающим и возможности контролировать собственную жизнь [7].

Наконец, существенное значение имеет **накопление постмиграционных стрессоров**. Dalgard и Montgomery (2017) показали, что выраженность психологических трудностей у детей беженцев связана не только с родительской травмой как таковой, но и с совокупностью хронических семейных стрессоров [4]. К ним относятся финансовая нестабильность, жилищные трудности, языковой барьер, дискриминация, неопределённый правовой статус и ограниченный доступ к социальной поддержке.

Сходные результаты были получены и в исследовании Bachem с соавторами (2025), посвящённом семьям просителей убежища [3]. Авторы показали, что высокий уровень постмиграционных трудностей усиливает связь между симптомами комплексного ПТСР у матери и психологическими проблемами ребёнка. Это позволяет предположить, что неблагоприятные условия жизни после переезда способны усиливать уже существующие механизмы межпоколенческой передачи травмы [3].

Таким образом, межпоколенческая передача травмы эмиграции представляет собой сложный и многоуровневый процесс. На её формирование влияют как психологическое состояние родителя, так и особенности се-

мейной коммуникации, изменения детско-родительских отношений, социальное научение и хронический постмиграционный стресс [3; 4; 5; 7].

Последствия для детей: что передаётся

Исследования показывают, что последствия межпоколенческой передачи травмы могут проявляться у детей по-разному — на эмоциональном, поведенческом и социальном уровнях. При этом речь идёт не только об отдельных симптомах, но и о более устойчивых изменениях в восприятии себя, других людей и окружающего мира [7].

Интернализованные проблемы. Самый распространённый тип последствий (54 % проанализированных статей) — так называемые интернализованные проблемы [7]. Это то, что ребёнок «заворачивает внутрь»: депрессивные симптомы, тревожные расстройства, социальная изоляция, чувство вины, низкая самооценка.

Дети в таких семьях часто выглядят тихими, послушными, «удобными». Но за внешним спокойствием скрывается хроническое напряжение. Они боятся огорчить родителя, боятся быть обузой, боятся, что их проблемы станут ещё одной нагрузкой для и так перегруженной семьи. Исследование Dalgaard и Montgomery (2017) показало, что дети из семей беженцев с травмированными родителями имеют достоверно более высокие показатели по шкалам тревоги и депрессии по сравнению с нормой [4].

Наиболее показательным в данном контексте является чувство вины. Ребёнок может испытывать вину за то, что «не ценит» жертву родителей, или, напротив, вину за то, что успешно интегрируется и «предает» культуру предков. В работе Барановой и Донцова (2019) этот феномен описан на материале культурной травмы: младшее поколение нередко чувствует себя «предателями», когда пытается жить своей жизнью [1].

Экстернализованные проблемы. Вторая категория — экстернализованные проблемы (29 % статей) [7]. Это то, что ребёнок «выплёскивает наружу»: агрессия, гиперактивность, конфликты со сверстниками, делинквентное поведение.

Такие дети чаще попадают в поле зрения школы, социальных служб. Их проблемы заметнее, громче. Но за агрессией часто стоит то же самое — неспособность справиться с эмоциями, которые ребёнок не умеет назвать и прожить иначе.

Важно понимать: интернализованные и экстернализованные проблемы не исключают друг друга. Один и тот же ребёнок может быть тихим и забитым дома — и агрессивным в школе.

«Режим выживания»: копинг-стратегии и мировоззрение. Наиболее глубоким уровнем передачи являются не отдельные симптомы, а целостное мировосприятие. Gillen с соавторами (2024) описывают феномен «режима выживания», заимствуя этот термин у Bezo и Maggi (2015) [7].

Что это значит? Ребёнок усваивает от родителя базовую установку: мир опасен, ресурсов в обрез, расслабляться

нельзя, нужно постоянно быть начеку. Даже если реальной угрозы нет, ребёнок живёт в состоянии хронической мобилизации. Он не умеет радоваться настоящему, не планирует будущее — только «выживает» здесь и сейчас.

Эта установка передаётся через социальное научение. Ребёнок видит, как родитель реагирует на стресс, как говорит о мире, чего боится. И бессознательно копирует эти паттерны.

Академическая неуспеваемость. Наконец, ещё одно последствие — снижение школьной успеваемости. Исследования показывают, что дети из семей с травмированными родителями имеют более низкие средние баллы и чаще не поступают в старшую школу [7].

Причины понятны. Тревожный ребёнок хуже сосредоточен. Депрессивный — лишён энергии и мотивации. Агрессивный — конфликтует с учителями и одноклассниками. Кроме того, травмированный родитель сам часто не в состоянии помочь с уроками, проконтролировать выполнение домашних заданий, выстроить отношения со школой.

Таким образом, последствия межпоколенческой передачи травмы эмиграции многообразны. Это и внутренние страдания (тревога, депрессия, вина), и внешние поведенческие проблемы (агрессия, конфликты), и глубинное искажение мировосприятия («режим выживания»), и конкретные неудачи в учёбе.

Однако существуют и факторы, снижающие риск: не всё предопределено. Исследования показывают, что существуют ресурсы устойчивости, способные разорвать этот порочный круг.

Ресурсы устойчивости: что защищает детей

До сих пор речь шла о рисках. О том, как травма передаётся и к каким последствиям это ведёт. Но было бы неверно описывать только дефициты. Семьи мигрантов демонстрируют и высокую устойчивость. Многие дети, несмотря на родительскую травму, вырастают психологически благополучными. Вопрос в том, что их защищает.

Систематический обзор Nickerson с соавторами (2024), опубликованный в журнале *Nature Mental Health*, обобщил данные 174 исследований и выделил четыре группы защитных факторов [10].

Индивидуальные ресурсы. Первый уровень — личностные особенности самого ребёнка или родителя. Ключевую роль играют самоофективность (вера в свои силы), чувство связности (способность видеть мир понятным, управляемым и осмысленным), а также когнитивные стратегии совладания. Речь идёт о способности переосмысливать трудности, находить в них смысл, не застревать в руминации.

Мета-анализ Lane с соавторами (2025), обобщивший данные 6656 вынужденных мигрантов, показал: устойчивость умеренно отрицательно связана с депрессией ($r = -0,34$) и слабо — с тревогой ($r = -0,19$) и ПТСР ($r = -0,15$) [9]. Иными словами, чем выше устойчивость, тем ниже

риск развития симптомов — даже в условиях хронического стресса.

Семейные ресурсы. Второй уровень — внутрисемейная динамика. Dalgaard и Montgomery (2017) показали, что адаптивное семейное функционирование (сплочённость, гибкость, совместный поиск решений) статистически значимо связано с более низкими показателями психологических проблем у детей [4]. Сплочённая семья, где члены поддерживают друг друга, где нет ролевой инверсии, где о проблемах можно говорить — такой контекст снижает риск передачи травмы.

Gillen с соавторами (2024) добавляют к этому важный нюанс: не любая коммуникация о травме полезна. Вредны как полное молчание, так и нефилтрованное раскрытие. Адаптивным является модулированное раскрытие — когда родитель говорит о своём опыте дозированно, с учётом возраста и эмоционального состояния ребёнка [7].

Социальные и культурные ресурсы. Третий уровень — поддержка за пределами семьи. Nickerson с соавторами (2024) подчёркивают: социальная поддержка со стороны друзей, общины, религиозной группы — один из самых сильных защитных факторов [10]. Особенно важна поддержка от представителей той же этнической группы. Она не только даёт практическую помощь, но и подтверждает идентичность, снижает чувство изоляции.

Религиозность и участие в культурных практиках также работают как ресурс. Они дают чувство принадлежности, предлагают готовые смысловые рамки для осмысления страдания, создают социальные связи.

Структурные факторы. Четвёртый уровень — то, что часто остаётся за рамками психологических исследований, но имеет решающее значение. Речь идёт о внешних, структурных условиях. Стабильное жильё, законный статус, доступ к медицине и образованию, возможность работать по специальности — всё это снижает уровень хронического стресса в семье, а значит, ослабляет и механизмы передачи травмы.

Nickerson с соавторами (2024) прямо указывают: предоставление мигрантам постоянного, а не временного статуса — одна из самых эффективных мер профилактики психических расстройств [10]. Это вывод, адресованный не только психологам, но и политикам.

Устойчивость не сводится к личным качествам. Это многомерный феномен, в котором переплетаются индивидуальные копинг-стратегии, семейная сплочённость, поддержка общины и — шире — структурные условия жизни. Задача психологической помощи — не только лечить уже возникшие нарушения, но и укреплять эти защитные факторы.

Таким образом, межпоколенческая передача травмы эмиграции — сложный, многофакторный процесс, в котором сплелись родительские симптомы, проблемы в отношениях с детьми, «зоны молчания» и груз постмиграционных стрессоров. В российской психологии эта тема почти не изучена. Между тем миграция будет только нарастать. А значит, психологам нужна прочная научная база и практические инструменты, чтобы видеть за жалобами клиента всю историю — от травмы переезда до её отсроченных последствий в следующих поколениях. Без этого помощь будет неполной.

Литература:

1. Баранова В. А., Донцов А. И. Коллективные воспоминания и культурная травма разных поколенческих групп // Социальная психология и общество. 2019. Том 10. № 2. С. 29–46. DOI: 10.17759/sps.2019100204
2. Борусяк Л. Ф. Эмиграция и трансформация жизни людей: основные проблемы и ресурсы семей. 2025. DOI: 10.24412/2587–6783–2025–4–9–11.
3. Bachem R., Levin Y., Yuval K., Maercker A., Solomon Z., Bernstein A. The role of maternal postmigration living difficulties in intergenerational trauma transmission among asylum-seeker mother–child dyads: Exploring complex posttraumatic stress disorder as a mechanism // Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy. 2025. Vol. 17. No. 8. P. 1615–1623. DOI: 10.1037/tra0001767
4. Dalgaard N. T., Montgomery E. The transgenerational transmission of refugee trauma: family functioning and children’s psychosocial adjustment // International Journal of Migration, Health and Social Care. 2017. Vol. 13. No. 3. P. 289–301. DOI: 10.1108/IJMHSC-06–2016–0024
5. Fernandez-Apan M. L., Hamui-Sutton L. Once a useful engine: a multilevel ethnographic case study on the transgenerational transmission of migratory trauma in Mexican-American families in a sanctuary city // Frontiers in Psychiatry. 2025. Vol. 16. DOI: 10.3389/fpsy.2025.1638643
6. Field N. P., Muong S., Sochanvimean V. Parental styles in the intergenerational transmission of trauma stemming from the Khmer Rouge regime // American Journal of Orthopsychiatry. 2013. Vol. 83. No. 4. P. 483–494. DOI: 10.1111/ajop.12057
7. Gillen M., Goodman A., Danaher F., Bosson R., Greenwald M., Jasrasaria R. Intergenerational Trauma and Resilience among Im/Migrant Families: Child Mental Health Outcomes and Psychosocial Mechanisms of Transmission // Health. 2024. Vol. 16. P. 888–920. DOI: 10.4236/health.2024.1610063
8. Kromják L., Karamehić-Muratović A. (Eds.) Intergenerational Trauma in Refugee Communities. London: Routledge, 2025. 286 p.
9. Lane R., Taylor H., Ellis F., Rushworth I., Chiu K. Resilience and its association with mental health among forcibly displaced populations: A systematic review and meta-analyses // Journal of Affective Disorders. 2025. Vol. 379. P. 387–400. DOI: 10.1016/j.jad.2025.03.015

10. Nickerson A., Mai V., Keegan D., et al. A systematic review of protective and promotive factors in refugee mental health // *Nature Mental Health*. 2024. Vol. 2. No. 11. P. 1415–1428. DOI: 10.1038/s44220-024-00336-9
11. Porter M., Haslam N. Predisplacement and postdisplacement factors associated with mental health of refugees and internally displaced persons: a meta-analysis // *JAMA*. 2005. Vol. 294. No. 5. P. 602–612. DOI: 10.1001/jama.294.5.602
12. Sangalang C. C., Jager J., Harachi T. W. Effects of maternal traumatic distress on family functioning and child mental health: An examination of Southeast Asian refugee families in the U. S. // *Social Science & Medicine*. 2017. Vol. 184. P. 178–186.

Психология несовершеннолетних: девиантное и преступное поведение

Михаил Анастасия Алексеевна, студент магистратуры
Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

В данной статье рассматриваются психологические аспекты девиантного и преступного поведения у несовершеннолетних. Анализируются ключевые факторы риска, возрастные особенности, мотивационные механизмы и динамика развития отклоняющегося поведения. Особое внимание уделено разграничению понятий «девиантное поведение» и «преступное поведение», а также современным подходам к профилактике и коррекции. Предложены научно обоснованные рекомендации для специалистов, работающих с несовершеннолетними группы риска.

Ключевые слова: несовершеннолетние, девиантное поведение, преступное поведение, подростковая психология, факторы риска, социализация, профилактика правонарушений, мотивация правонарушителей, семейная дисфункция, социальная адаптация.

Psychology of minors: deviant and criminal behavior

Mikhail Anastasiya Alekseevna, master's student
Altai State Pedagogical University (Barnaul)

The article examines the psychological aspects of deviant and criminal behavior in minors. The key risk factors, age characteristics, motivational mechanisms and dynamics of deviant behavior development are analyzed. Special attention is paid to the differentiation of the concepts of «deviant behavior» and «criminal behavior», as well as modern approaches to prevention and correction. Scientifically based recommendations for specialists working with at-risk minors are proposed.

Keywords: minors, deviant behavior, criminal behavior, adolescent psychology, risk factors, socialization, crime prevention, motivation of offenders, family dysfunction, social adaptation.

Проблема девиантного и преступного поведения несовершеннолетних остаётся одной из наиболее острых в современной отечественной психологии и криминологии. По данным МВД России, доля несовершеннолетних в структуре преступности сохраняется на значимом уровне, при этом наблюдается трансформация форм девиантного поведения под влиянием цифровизации и социокультурных изменений. Согласно Е. В. Змановской, девиантное (отклоняющееся) поведение представляет собой устойчивую модель действий, противоречащую социально принятым нормам и наносящую вред личности или окружению [3, с. 189]. Автор выделяет три типа девиантности: антисоциальное (делинквентное, нарушающее правовые нормы), асоциальное (уклонение от морально-нравственных норм, включая бродяжничество и агрессию) и аутодеструктивное (направленное на саморазрушение — суицидальные попытки, аддикции).

Преступное поведение, в свою очередь, является юридически квалифицированной формой девиантности,

предусмотренной Уголовным кодексом РФ. Ключевое отличие заключается в наличии формализованного наказания и процессуальных последствий. Ответственность за преступления наступает с 14 или 16 лет, что определяет особую значимость возрастной периодизации при анализе противоправных действий.

Формирование отклоняющегося поведения обусловлено комплексом взаимосвязанных факторов. С. А. Беличева [1, с. 68] выделяет следующие семейные детерминанты: дисфункциональные отношения (конфликты, насилие), алкоголизация или наркотизация родителей, отсутствие эмоциональной привязанности, непоследовательность воспитательных требований, а также гиперопека или гипоопека. Социально-средовые факторы включают влияние асоциальных групп, доступность психоактивных веществ, безработицу и бедность в микросоциуме, криминализованные районы, а также риски цифровой среды (кибербуллинг, деструктивные онлайн-сообщества) [5, с. 67].

Возрастная динамика противоправного поведения демонстрирует чёткую этапность. В возрасте 11–13 лет преобладают импульсивные поступки и подражание сверстникам, типичны мелкие кражи, вандализм и побеги из дома при низкой осознанности последствий. В 14–15 лет усиливается влияние референтной группы, возрастают случаи групповых правонарушений и вымогательства, появляются первые проявления агрессии. К 16–17 годам поведение становится более спланированным: отмечаются грабежи и угоны, возможны проявления жестокости, формируется устойчивая криминальная установка при осознанном нарушении закона [4, с. 127]. Важной особенностью остаётся высокая латентность — значительная часть противоправных деяний не регистрируется.

Мотивационная сфера несовершеннолетних правонарушителей, согласно исследованиям С. Н. Ениколопова, характеризуется многообразием побуждений. Доминируют корыстные мотивы (60–70 % случаев), связанные с желанием материальной выгоды. Агрессивные мотивы (20–30 %) проявляются в мести или стремлении к самоутверждению. «Игровые» мотивы (10–15 %) отражают жажду острых ощущений. Протестные мотивы (5–10 %) выражают противостояние родителям или школе, а affiliативные (5–10 %) — стремление к принятию в группе [2, с. 65].

Профилактика и коррекция девиантного поведения требуют многоуровневого подхода. Ранняя профилактика предполагает выявление семей «группы риска», проведение тренингов социальных навыков в школах, организацию альтернативных досуговых программ и просветительскую работу с родителями. Индивидуальная коррекция включает когнитивно-поведенческую терапию, формирование просоциальных целей, развитие эмоционального интеллекта и коррекцию когнитивных

искажений. Социальная реабилитация охватывает трудоустройство и профессиональное обучение, наставничество, программы ресоциализации после отбывания наказания, а также сопровождение при возвращении в образовательную среду.

Девиантное и преступное поведение несовершеннолетних представляет собой многофакторный феномен, требующий междисциплинарного подхода. Его формирование обусловлено взаимодействием семейных, социальных, личностных и биологических факторов. Возрастные особенности определяют динамику и формы противоправных действий: от импульсивных поступков в младшем подростковом возрасте до спланированных преступлений в старшем. Мотивация несовершеннолетних правонарушителей разнообразна и включает корыстные, агрессивные, игровые, протестные и affiliативные компоненты. Эффективная профилактика требует раннего выявления рисков, комплексного воздействия на все уровни детерминации и межведомственного взаимодействия (школа, полиция, социальные службы).

Для образовательных учреждений целесообразно внедрять программы по развитию эмоционального интеллекта, организовывать позитивный досуг и осуществлять раннее выявление признаков девиантности. Социальным службам рекомендуется сопровождать семьи «группы риска», создавать центры социальной адаптации и проводить профессиональную ориентацию подростков. Правоохранительным органам следует применять восстановительные практики (медиацию, примирение) и взаимодействовать с психологами при работе с несовершеннолетними. Психологам и педагогам необходимо повышать квалификацию по работе с девиантными подростками, разрабатывать индивидуальные программы коррекции и проводить просветительскую работу с родителями.

Литература:

1. Беличева, С. А. Основы превентивной психологии / С. А. Беличева. – М.: Социальное здоровье России, 1994 – 221 с. – (Программа «Обновление гуманитарного образования в России»). – ISBN 5–86383– 008–5.
2. Ениколопов С. Н. Понятие агрессии в современной психологии // Прикладная психология. — 2001. — № 1. — С. 60–72. — URL: <https://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=57238> (дата обращения: 22.11.2025).
3. Змановская Е. В. Структурно-динамическая концепция девиантного поведения // Вестник ТГПУ. 2013. № 5 (133). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strukturno-dinamicheskaya-kontseptsiya-deviantnogo-povedeniya> (дата обращения: 22.11.2025).
4. Овчарова, Р. В. Практическая психология образования: учебник для вузов / Р. В. Овчарова. — Москва: Издательство Юрайт, 2025. — 465 с. — (Высшее образование). — ISBN 978–5–534–14810–7. — Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/567307> (дата обращения: 22.11.2025).
5. Шульга Т. И. Жизненные планы подростков как фактор профилактики девиантного поведения // Вестник Государственного университета просвещения. Серия: Психологические науки. 2021. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zhiznennye-plany-podrostkov-kak-faktor-profilaktiki-deviantnogo-povedeniya> (дата обращения: 22.11.2025).

Психологические особенности личности впервые осужденных к лишению свободы

Нечаева Алина Александровна, курсант

Научный руководитель: Аксенова Полина Юрьевна, кандидат психологических наук, доцент, полковник внутренней службы

Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний России (г. Рязань)

В статье рассматриваются психологические особенности личности впервые осужденных к лишению свободы. Особое внимание уделяется таким аспектам, как тревожность, эмоциональная нестабильность, влияние социальных факторов на процесс исправления.

Ключевые слова: впервые осужденные, эмоциональное состояние, тревожность, мотивационная сфера личности.

Лишение свободы оказывает серьезное влияние на психическое состояние человека, поскольку связано не только с ограничением привычного образа жизни, но и с необходимостью существовать в совершенно новых условиях. Для лиц, впервые осужденных к лишению свободы, такая ситуация становится особенно тяжелой, так как им приходится сталкиваться с резкой сменой социальной среды, ограничением самостоятельности и разрывом привычных связей с семьей, близкими людьми и обществом в целом. Подобные изменения неизбежно отражаются на эмоциональном состоянии человека и требуют от него приспособления к новым условиям жизни.

Первые месяцы пребывания в исправительном учреждении чаще всего становятся наиболее сложным периодом. Человек сталкивается с неизвестной для него системой требований, строгим распорядком дня, необходимостью соблюдать установленный режим и подчиняться определенным правилам. На этом фоне могут возникать: тревожность, внутреннее напряжение, страх перед будущим, чувство неуверенности. В научных исследованиях отмечается, что именно начальный этап отбывания наказания во многих случаях сопровождается наиболее выраженными психологическими переживаниями, поскольку в этот период человек еще не успевает выработать механизмы адаптации к условиям изоляции [1].

Следует учитывать, что реакция на лишение свободы у впервые осужденных может проявляться по-разному. Одни люди замыкаются в себе, тяжело переживают изоляцию и испытывают выраженное эмоциональное напряжение. У других могут наблюдаться: раздражительность, повышенная конфликтность или отрицание происходящего. Такие различия объясняются индивидуальными особенностями личности, уровнем психологической устойчивости и способностью человека справляться со стрессовыми ситуациями [5].

Изучение личности впервые осужденных представляет особый интерес для психологической науки, поскольку позволяет лучше понять особенности их поведения в условиях изоляции. Для успешной адаптации большое значение имеют такие качества, как эмоциональная устойчивость, уровень самоконтроля, способность анализировать собственные поступки и другие. Если данные качества развиты недостаточно, человеку бывает значительно

сложнее приспособиться к новым условиям, что может отражаться на его эмоциональном состоянии и поведении [2].

У впервые осужденных психологическая адаптация обычно проходит сложнее, чем у лиц, ранее отбывавших наказание. Это связано прежде всего с тем, что человек впервые сталкивается с полной изоляцией от привычной среды и не имеет опыта существования в подобных условиях. Резкое изменение образа жизни, ограничение свободы выбора и постоянное пребывание в состоянии внутреннего напряжения могут вызывать сильные эмоциональные реакции. Именно поэтому у данной категории осужденных нередко наблюдаются: повышенная тревожность, эмоциональная нестабильность, чувство растерянности и сложности в принятии происходящего.

Нельзя не учитывать и то, что эмоциональное состояние человека в местах лишения свободы тесно связано с его отношением к собственному положению. Одни осужденные воспринимают наказание исключительно как несправедливое обстоятельство и не готовы признавать вину за совершенное деяние. У других, напротив, возникает стремление осмыслить произошедшее, сделать выводы и изменить отношение к собственной жизни. Подобные различия во многом определяют особенности дальнейшего исправления человека.

Большое значение имеет и мотивационная сфера личности. Если у осужденного сохраняется стремление к положительным изменениям, желание восстановить социальные связи и вернуться к нормальной жизни после освобождения, это может положительно влиять на его поведение в период отбывания наказания. При отсутствии подобных установок процесс исправления может осложняться. Исследователи отмечают, что именно впервые осужденные во многих случаях обладают более высоким потенциалом к формированию положительной мотивации, поскольку их криминальные установки не всегда носят устойчивый характер [4].

Серьезное влияние на психологическое состояние осужденного оказывают и социальные факторы. Важную роль здесь играют: уровень образования, характер семейных отношений, наличие поддержки со стороны близких, а также особенности социальной среды, в которой человек находился до осуждения. Поддержка со

стороны семьи и сохранение социальных контактов помогают легче переносить период адаптации и снижают выраженность негативных эмоциональных состояний.

Необходимо учитывать, что пребывание в местах лишения свободы, уже является серьезным психологическим испытанием, особенно для тех, кто сталкивается с этим впервые. В такой ситуации большое значение приобретает своевременная психологическая помощь, направленная на снижение тревожности, эмоционального напряжения и развитие навыков саморегуляции. Работа психолога с впервые осужденными должна быть направлена не только на выявление эмоциональных и поведенческих трудностей, но и на формирование у человека более устойчивого отношения к стрессовым ситуациям. Важным становится развитие способности анализировать

собственные поступки, контролировать эмоциональные реакции и находить конструктивные способы выхода из сложных жизненных ситуаций.

Таким образом, впервые осужденные к лишению свободы представляют собой особую категорию лиц, для которых период адаптации к условиям изоляции сопровождается серьезными эмоциональными и психологическими изменениями. Особенности их личности проявляются в эмоциональной сфере, уровне саморегуляции, мотивационной сфере и др. Изучение данных особенностей имеет не только теоретическое, но и практическое значение, поскольку позволяет организовать более эффективную психологическую работу, способствующую исправлению осужденных, его ресоциализацию и последующему возвращению к жизни в обществе.

Литература:

1. Антонян, Ю. М. Психология осужденного к лишению свободы / Ю. М. Антонян. — Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2014. — 239 с.
2. Ковалев, А. Г. Психологическая адаптация осужденных в местах лишения свободы // Прикладная юридическая психология. — 2019. — № 2. — С. 45–49.
3. Бовин, Б. Г. Личность осужденного и особенности ее поведения в условиях изоляции // Ведомости уголовно-исполнительной системы. — 2020. — № 5. — С. 32–36.
4. Недялкова, Й. М. Индивидуальные особенности личности осужденного (результаты психологического исследования) / Й. М. Недялкова // Пенитенциарная наука. — 2021. — Т. 15, № 2 (54). — С. 321–327.
5. Оленко, Е. С. Психологические механизмы адаптации личности к пенитенциарным условиям / Е. С. Оленко, В. Ф. Киричук, А. И. Кодочигова, И. Д. Павлицева // Психосоматические и интегративные исследования. — 2015. — № 1. — С. 14–20.

Влияние стрессовых ситуаций на психофизиологическое здоровье человека: механизмы, адаптация и личностные ресурсы

Никонюк Алена Владимировна, студент магистратуры
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

В статье рассматривается эволюция понятия «стресс» от классической биологической теории Г. Селье до современных психологических моделей, исследуется комплексный анализ влияния стрессовых факторов на психологическое и соматическое здоровье человека и подчеркивается важность развития психологических ресурсов для поддержания здоровья индивида в условиях хронического стресса.

Ключевые слова: адаптация, дистресс, личность, психология, стресс, стрессоустойчивость, психологическое здоровье, теория Г. Селье, теория Р. Лазаруса.

В современном мире с каждым днем возрастает частота и количество стрессогенных факторов. Информационная перегрузка, интенсивный ритм жизни, социально-экономические условия создают постоянную нагрузку на психику и организм и предъявляют повышенные требования к адаптационным системам индивида [2, с. 45]. Стресс перестал быть эпизодическим явлением и превратился в постоянный фон жизнедеятельности, став ее неотъемлемой частью и прочно войдя в научный и обы-

денный лексикон. Однако его глубинные механизмы и многогранное влияние на здоровье требуют детального научного осмысления и междисциплинарного изучения на стыке психологии, физиологии, неврологии и социологии. Центральные задачи этой статьи — описать патологические последствия стресса и понять адаптивные возможности человека, факторы, определяющие стрессоустойчивость, а также условия для сохранения психологического здоровья в неблагоприятной среде.

Неоценимый вклад в понимание универсальных биологических механизмов стресса внес Ганс Селье. Он дал следующее определение стрессу: «неспецифический ответ организма на любое предъявленное ему требование» [6, с. 30]. Ему же принадлежит разработка концепции общего адаптационного синдрома (ОАС), протекающего в три стадии: реакция тревоги (мобилизация ресурсов), стадия резистентности (стабилизация и адаптация) и стадия истощения (срыв при длительном воздействии стрессора) [6, с. 34–38]. В этой модели подчеркивалась стереотипность физиологического ответа как не зависящего от природы стрессора.

В дальнейшем на изучение теории стресса повлияло **массовое распространение психологического знания**. Важным шагом стало разделение эустресса и дистресса, где эустресс — двигатель развития и адаптации, а дистресс (особенно хронический) — ключевой патогенный фактор [8, с. 67]. Согласно когнитивно-трансакционной теории Р. Лазаруса и С. Фолкман стрессовая реакция не является прямым следствием самого события; скорее, она результат когнитивной интерпретации, в ходе которой событие воспринимается как представляющее угрозу, предъявляющее чрезмерные требования или превышающее индивидуальные адаптационные ресурсы [9, с. 21]. Таким образом, современная психология подчеркивает, что одно и то же событие может вызвать эустресс у одного человека и дистресс у другого. Тем самым личность с ее системой ценностей и убеждений, прошлым опытом ставится центральным звеном между стимулом и ответом.

С эустрессом всё понятно: это стресс с положительной окраской. А чем же так плох дистресс? Хронический дистресс выступает триггером в каскаде нейроэндокринных реакций. Длительная секреция кортизола, адреналина и норадреналина приводит к выраженным негативным последствиям:

1. Со стороны сердечно-сосудистой системы — стойкая гипертензия, тахикардия, увеличение риска развития атеросклероза, инфаркта миокарда и инсульта [7, с. 112].
2. Со стороны иммунной системы — кортизол подавляет активность лимфоцитов и продукцию цитокинов, повышая восприимчивость к инфекционным и даже, возможно, к онкологическим заболеваниям [7, с. 118].
3. Со стороны нервной системы и метаболических расстройств — повреждение нейронов гиппокампа (структуры, отвечающей за память и контроль над эмоциями), развитие инсулинорезистентности, ожирения по абдоминальному типу [4].

Если говорить о психологическом здоровье, то дистресс является ключевой причиной для тревожных и депрессивных расстройств, синдрома эмоционального выгорания, посттравматического стрессового расстройства (ПТСР) [2, с. 89]. В результате нарушаются когнитивные процессы. В частности, страдает процесс принятия решений, оперативная память и концентрация внимания.

Стрессоустойчивость можно определить как совокупное свойство личности, позволяющее обеспечить психофизиологическую устойчивость к вызывающим стресс воздействиям и повышающее способность к эффективной адаптации. Это не статическая доминанта, а скорее, динамическая система, которая опирается на внутренние и внешние ресурсы.

К личностным факторам успешной адаптации к стрессу можно отнести интернальный локус контроля, адекватную самооценку и высокую самоэффективность, оптимистический фундаментальный стиль, а также гибкость и разнообразие копинг-стратегий. Разберем подробнее.

Интернальный локус контроля — это убежденность в зависимости жизненных событий от собственных действий. Такой взгляд помогает сохранять спокойствие и даже позитивное мироощущение в сложных жизненных ситуациях [10].

Адекватная самооценка и высокая самоэффективность — это уверенность в своей способности справиться с разнообразными задачами, помогающая снизить субъективное восприятие угрозы.

Оптимистический атрибутивный (фундаментальный) стиль — это расположенность объяснять неудачи внешними (неустойчивыми и специфическими) причинами, успехи же приписывать внутренним (стабильным и глобальным) факторам [5, с. 77].

Гибкость и разнообразие копинг-стратегий позволяют эффективнее решать проблемы. Например, положительный результат дает регуляция эмоций — позитивная переоценка, принятие. Стоит отметить, что избегание в долгосрочном рассмотрении малоэффективно [10].

Не стоит забывать также, что социальная поддержка, выступающая своего рода буфером между стрессом и реакцией индивида на него, является ключевым внешним ресурсом [1, с. 23].

В заключение отметим, что влияние стрессовых ситуаций на здоровье человека носит парадоксальный и двунаправленный характер. С одной стороны, стресс как неспецифическая реакция активации является необходимым элементом жизни, движущей силой развития и адаптации (эустресс). С другой — при превышении порога индивидуальных компенсаторных возможностей или при хроническом воздействии стресс трансформируется в дистресс, становясь универсальным патогенным агентом, разрушающим как физиологическое функционирование, так и психологическое благополучие.

Теория Г. Селье заложила биологический фундамент для понимания этого феномена, а современная психология обогатила его, введя когнитивно-личностные переменные. Ключевым фактором, определяющим траекторию воздействия стрессора (в сторону адаптации или дезадаптации), выступает личность с ее уникальным набором ресурсов: стрессоустойчивостью, копинг-стратегиями, системой убеждений и качеством социального окружения.

Стратегия сохранения здоровья должна быть нацелена на трансформацию потенциального дистресса в задачу,

которой можно управлять, что обеспечит успешную адаптацию и позволит поддержать высокое качество жизни.

Литература:

1. Абабков, В. А. Адаптация к стрессу. Основы теории, диагностики, терапии / В. А. Абабков, М. Перре. — СПб.: Речь, 2004. — 166 с.
2. Бодров, В. А. Психологический стресс: развитие и преодоление / В. А. Бодров. — М.: ПЕР СЭ, 2006. — 528 с.
3. Китаев-Смык, Л. А. Психология стресса / Л. А. Китаев-Смык. — М.: Наука, 1983. — 368 с.
4. Баранская, Л. Т. Нейропсихология : учебное пособие / Л. Т. Баранская, Е. В. Павлова. — Екатеринбург : УГМУ, 2020. — 115 с.
5. Рассказова, Е. И. Копинг-стратегии в психологии стресса: подходы, методы и перспективы исследований / Е. И. Рассказова, Т. О. Гордеева // Психологические исследования. — 2011. — № 3(17). — С. 1–15.
6. Селье, Г. Стресс без дистресса / Г. Селье. — М.: Прогресс, 1982. — 128 с.
7. Судаков, К. В. Системные основы эмоционального стресса / К. В. Судаков, П. Е. Умрюхин. — М.: ГЭОТАР-Медиа, 2010. — 105 с.
8. Щербатых, Ю. В. Психология стресса и методы коррекции / Ю. В. Щербатых. — СПб.: Питер, 2006. — 256 с.
9. Lazarus, R. S. Stress, Appraisal, and Coping / R. S. Lazarus, S. Folkman. — New York: Springer, 1984. — 445 p.
10. Нартова-Бочавер, С. К. Coping behavior в системе понятий психологии личности / С. К. Нартова-Бочавер // Психологический журнал. — 1997. — Т. 18. — № 5. — С. 20–30.

Психологические факторы в проектировании цифровых продуктов с использованием искусственного интеллекта

Новикова Севара Назаралиевна, студент магистратуры
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

В статье автор рассматривает психологические факторы пользовательского взаимодействия, влияющие на проектирование цифровых продуктов с использованием искусственного интеллекта.

Ключевые слова: психологические факторы, пользовательское восприятие, доверие пользователя, вовлеченность пользователя, ощущение контроля, когнитивная нагрузка, психологическая безопасность, цифровой продукт, искусственный интеллект.

Развитие искусственного интеллекта является одним из значимых направлений цифровой трансформации. В Российской Федерации развитие технологий искусственного интеллекта закреплено на уровне национальной стратегии, что подчеркивает социальную, экономическую и технологическую значимость данного направления [1]. Вместе с тем расширение сферы применения ИИ-систем актуализирует не только технические, но и психологические вопросы проектирования цифровых продуктов. Пользователь взаимодействует не с алгоритмом как таковым, а с конкретным интерфейсом, рекомендацией, ответом, сценарием или цифровым помощником. Поэтому восприятие продукта во многом зависит от того, насколько система понятна, полезна, предсказуема и безопасна.

Цель статьи — проанализировать психологические факторы пользовательского взаимодействия, которые необходимо учитывать при проектировании цифровых продуктов с использованием искусственного интеллекта.

В статье использованы методы теоретического анализа, обобщения и систематизации научных и нормативно-этических источников, посвященных искусственному интеллекту, доверию к автоматизированным системам, вовлеченности пользователя, объяснимости ИИ и принятию цифровых технологий.

Цифровые продукты с использованием искусственного интеллекта отличаются от традиционных информационных систем тем, что их работа не ограничивается хранением, передачей или отображением данных. ИИ-система способна анализировать информацию, выявлять закономерности, формировать прогнозы, предлагать рекомендации и адаптировать сценарий взаимодействия под конкретного пользователя. В исследованиях доверия к искусственному интеллекту подчеркивается, что ИИ отличается от более ранних цифровых технологий способностью взаимодействовать со средой, интерпретировать поступающую информацию, генерировать результат и корректировать поведение на основе полученных данных [2].

В связи с этим ИИ-продукт может восприниматься пользователем не как пассивный инструмент, а как активная система, участвующая в процессе выбора, оценки информации и принятия решений.

Одним из ключевых психологических факторов взаимодействия с ИИ-системами является доверие. В исследованиях доверия к автоматизации отмечается, что доверие приобретает особое значение в условиях неопределенности и уязвимости, когда человек не может полностью контролировать или понимать работу системы, но должен решить, можно ли на нее опереться [3]. В контексте ИИ-продуктов данная проблема усиливается, поскольку алгоритмические решения могут быть сложными, вероятностными и непрозрачными для неспециалиста. Пользователь нередко делегирует системе часть когнитивной работы: поиск информации, анализ данных, выбор рекомендации, формирование ответа или прогнозирование результата. Поэтому доверие становится механизмом, определяющим степень опоры на систему.

При этом доверие к искусственному интеллекту не должно пониматься как безусловное согласие с его выводами. Более корректным является понятие адекватного доверия, при котором пользователь соотносит возможности системы с ее ограничениями и сохраняет способность критически оценивать результат. В исследованиях доверия к ИИ подчеркивается различие между обоснованным и необоснованным доверием. Необоснованное доверие может приводить к чрезмерной зависимости от рекомендаций ИИ, снижению критичности и ошибочным решениям [4]. Следовательно, задача проектирования заключается не в максимальном повышении доверия любой ценой, а в формировании реалистичного представления пользователя о возможностях, ограничениях и степени надежности системы.

На доверие влияет и форма представления ИИ-системы. Искусственный интеллект может быть встроен в продукт незаметно для пользователя, например, в виде рекомендательного алгоритма, а может быть представлен как чат-бот, виртуальный ассистент или диалоговый агент. Чем более выражены антропоморфные признаки интерфейса, тем сильнее пользователь может переносить на систему ожидания, характерные для межличностного взаимодействия: ожидание компетентности, доброжелательности, последовательности и понятной реакции. В исследованиях доверия к технологиям различаются доверие к технологии как к системе, связанное с ее надежностью, функциональностью и полезностью, и доверие к технологии как к социальному агенту, связанное с восприятием интерфейса как более человекоподобного [5]. Это особенно важно для современных цифровых продуктов, где взаимодействие с ИИ часто строится в форме диалога.

Важным условием доверия является объяснимость искусственного интеллекта. Современные ИИ-системы нередко критикуются за эффект «черного ящика», то есть за невозможность для пользователя понять, каким образом был получен результат. В связи с этим объясни-

мость становится не только техническим, но и психологическим фактором доверия. Пользователь склонен больше доверять системе, если понимает причины рекомендации, критерии выбора или границы применимости результата. При этом важно, чтобы объяснение было ориентировано не только на технического специалиста, но и на конечного пользователя. В исследованиях объяснимого искусственного интеллекта подчеркивается, что значение имеет не только сам факт наличия объяснения, но и его понятность для пользователя, то есть возможность осмыслить причинную логику предложенной системой рекомендации [6].

Наряду с доверием значимым психологическим фактором является вовлеченность пользователя. Она рассматривается как качественная характеристика взаимодействия человека с технологией, включающая внимание, интерес, эмоциональную включенность, ощущение контроля, восприятие пользы и готовность возвращаться к продукту [7]. В ИИ-продуктах вовлеченность дополнительно связана с персонализацией, адаптацией сценария и диалоговым форматом взаимодействия. Однако сама по себе персонализация не гарантирует вовлеченности. Если пользователь не понимает, почему система предлагает определенный вариант, не видит практической пользы или сталкивается с чрезмерной сложностью интерфейса, взаимодействие может вызывать не интерес, а напряжение, недоверие или отказ от дальнейшего использования продукта. Вовлеченность формируется на пересечении воспринимаемой полезности, простоты использования, качества обратной связи, эмоциональной приемлемости и субъективной ценности опыта. В модели принятия технологий воспринимаемая полезность и воспринимаемая простота использования рассматриваются как одни из ключевых условий пользовательского принятия информационных систем [8].

Исследования вовлеченности показывают, что значимыми параметрами пользовательского опыта являются сфокусированное внимание, воспринимаемая удобность, эстетическая привлекательность и ощущение ценности взаимодействия с системой [9]. Для проектирования ИИ-продуктов это означает, что вовлеченность не может обеспечиваться только технической точностью алгоритма. Пользовательский опыт должен восприниматься как осмысленный, полезный и управляемый. Поэтому важное значение имеет обратная связь: возможность увидеть следующий шаг, получить объяснение ограничений, скорректировать запрос, уточнить результат или отказаться от рекомендации.

Игнорирование психологических факторов при проектировании цифровых продуктов с искусственным интеллектом может приводить к пользовательским, этическим и продуктовым рискам. К числу таких рисков относится как недостаточное доверие к системе, так и чрезмерное доверие к ее результатам. В первом случае пользователь может отказаться от полезного инструмента, даже если система способна эффективно решать его задачу. Во втором

случае возникает риск некритичного принятия рекомендаций ИИ, что особенно значимо в ситуациях, связанных с финансовыми, медицинскими, образовательными или профессиональными решениями. В исследованиях доверия к автоматизированным системам такие ситуации описываются как некорректное использование автоматизации вследствие чрезмерного доверия либо как отказ от ее использования вследствие недостаточного доверия [3].

Отдельную группу составляют этические риски. Они связаны с обработкой персональных данных, возможной предвзятостью алгоритмов, недостаточной прозрачностью решений, отсутствием ответственности за последствия автоматизированных рекомендаций и риском причинения вреда пользователю. В российских и международных нормативно-этических документах подчеркивается необходимость ответственного, прозрачного и человекоцентричного развития искусственного интеллекта [10;11;12]. Следовательно, доверие к ИИ-продукту должно поддерживаться не только интерфейсными решениями, но и общей системой этического, организационного и технологического контроля.

Таким образом, психологически обоснованное проектирование цифровых продуктов с использованием ис-

кусственного интеллекта предполагает баланс между технологической функциональностью и пользовательским восприятием. На практике это означает необходимость понятного обозначения роли ИИ-системы, объяснения границ ее возможностей, сохранения пользовательского контроля, обеспечения воспринимаемой пользы, простоты взаимодействия и этической безопасности. Искусственный интеллект должен быть встроен в такой сценарий взаимодействия, который поддерживает доверие, вовлеченность, понимание и осознанное использование результата.

Проведенный теоретический анализ позволяет сделать вывод, что психологические факторы являются необходимым условием успешного проектирования цифровых продуктов с использованием искусственного интеллекта. Техническая точность ИИ-системы важна, однако принятие продукта пользователем зависит также от доверия, объяснимости, ощущения контроля, простоты использования и субъективной ценности опыта. Следовательно, проектирование цифровых продуктов с ИИ требует учета не только технологических и продуктовых параметров, но и психологических и этических факторов, определяющих характер взаимодействия пользователя с системой.

Литература:

1. Указ Президента Российской Федерации от 10.10.2019 № 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации»; Национальная стратегия развития искусственного интеллекта на период до 2030 года (дата обращения: 22.05.2026).
2. Glikson E., Woolley A. W. Human Trust in Artificial Intelligence: Review of Empirical Research // *Academy of Management Annals*. 2020. Vol. 14. № 2. P. 627–660.
3. Lee J. D., See K. A. Trust in Automation: Designing for Appropriate Reliance // *Human Factors*. 2004. Vol. 46. № 1. P. 50–80.
4. Jacovi A., Marasović A., Miller T., Goldberg Y. Formalizing Trust in Artificial Intelligence: Prerequisites, Causes and Goals of Human Trust in AI // *Proceedings of the 2021 ACM Conference on Fairness, Accountability, and Transparency*. 2021. P. 624–635.
5. Lankton N. K., McKnight D. H., Tripp J. Technology, Humanness, and Trust: Rethinking Trust in Technology // *Journal of the Association for Information Systems*. 2015. Vol. 16. № 10. P. 880–918.
6. Shin D. The effects of explainability and causability on perception, trust, and acceptance: Implications for explainable AI // *International Journal of Human-Computer Studies*. 2021. Vol. 146. Article 102551.
7. O'Brien H. L., Toms E. G. What is User Engagement? A Conceptual Framework for Defining User Engagement with Technology // *Journal of the American Society for Information Science and Technology*. 2008. Vol. 59. № 6. P. 938–955.
8. Davis F. D. Perceived Usefulness, Perceived Ease of Use, and User Acceptance of Information Technology // *MIS Quarterly*. 1989. Vol. 13. № 3. P. 319–340.
9. O'Brien H. L., Cairns P., Hall M. A practical approach to measuring user engagement with the refined User Engagement Scale (UES) and new UES short form // *International Journal of Human-Computer Studies*. 2018. Vol. 112. P. 28–39.
10. Кодекс этики в сфере ИИ. — Текст: электронный // www.ethics.a-ai.ru: [сайт] (дата обращения: 23.05.2026).
11. Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence. — Текст: электронный // www.unesco.org: [сайт] (дата обращения: 24.05.2026).
12. National Institute of Standards and Technology. Artificial Intelligence Risk Management Framework (AI RMF 1.0). NIST AI 100–1. Gaithersburg: NIST, 2023.

Поддержка семьи и ее влияние на результаты учебной деятельности иногородних студентов

Нугуманова Нелли Маратовна, студент;

Поварницина Карина Дмитриевна, студент

Научный руководитель: Сироткин Юрий Львович, кандидат социологических наук, доцент
Казанский институт (филиал) Всероссийского государственного университета юстиции (РПА Минюста России)

В статье рассматривается роль семейной поддержки в академической адаптации и успеваемости студентов, обучающихся вдали от дома. Семья продолжает выполнять значимые социализирующие и поддерживающие функции даже при территориальном разделении. Выделены ключевые механизмы влияния семейной поддержки — эмоциональный, инструментальный и когнитивный — и обоснованы психологические условия, усиливающие или ослабляющие этот эффект. Особое внимание уделено предикторам успешной академической адаптации иногородних студентов и возможностям психолого-педагогического сопровождения.

Ключевые слова: воспитание, семья, вуз, семейные ценности, поведение.

Когда речь заходит о том, как университет формирует личность студента, первыми на ум приходят лекционные курсы, практические семинары, встречи с кураторами и внеучебная активность. Однако за этим привычным перечнем часто остаётся незамеченным ещё один мощнейший фактор — семья, влияние которой нередко становится решающим. Именно в родном доме закладываются базовые черты характера, формируются жизненные ориентиры и повседневные привычки, которые затем, уже в вузовской среде, лишь развиваются и углубляются. Можно смело утверждать: семья выступает первым и главным воспитателем человека.

Ещё до того, как первокурсник переступает порог университета, он уже обладает уникальным набором личностных качеств. Все они — результат семейного воспитания, первого и самого значимого института, с которым человек сохраняет живую связь на протяжении всей жизни. Именно в кругу близких рождаются первые ценностные установки, моральные нормы и образы мира, там формируется характер и складывается мировоззрение. Следовательно, переоценить роль семьи в деле воспитания просто невозможно: она служит тем фундаментом, на котором строятся успешная социальная адаптация и гармоничное развитие личности.

Если дать определение, то семейное воспитание — это особая система обучения и взращивания, складывающаяся в конкретной домашней среде усилиями родителей и ближайших родственников [1, с.36]. В отличие от формальных учебных заведений, здесь всё пронизано глубокой эмоциональной привязанностью, интимностью личных отношений и непрерывностью воздействия. Именно это превращает семью в колоссальный фактор влияния на человеческую судьбу. С момента появления на свет ребёнка окружает забота любящих людей, которые принимают его безусловно — таким, какой он есть. Такое принятие становится краеугольным камнем здорового эмоционального развития. В родном доме рождаются первые понятия о любви и дружбе, о долге и личной ответственности — те самые основы,

на которых позже выстраиваются все социальные связи человека.

Особое место в этом процессе занимает воспитание личным примером родителей. Дети неосознанно копируют поведение, реакции и способы общения отца и матери [1, с.54]. Вот почему так важно, чтобы взрослые осознавали меру своей ответственности и старались продемонстрировать те ценности и нормы, которые действительно хотят привить своему ребёнку.

Семья была и остаётся главным агентом социализации. Через неё дети усваивают базовые социальные знания, приобретают нравственные навыки и умения, воспринимают идеалы и ценностные ориентиры, необходимые для жизни в обществе. Как правило, именно в семье складывается отношение к ключевым ценностям окружающей социокультурной среды, которые затем реализуются в повседневном укладе человека [3, с.123].

Даже когда студент начинает жить отдельно, влияние семьи не исчезает. Она продолжает оставаться важным элементом его жизни. Особенно велика роль родственной поддержки в формировании позитивного опыта адаптации у первокурсника. Регулярный интерес родителей к успехам в учёбе и к личной жизни студента — не без излишнего давления — не только снижает уровень тревоги, но и помогает развитию самостоятельности. Чувствуя, что их проблемы не остаются без внимания, молодые люди охотнее ищут собственные решения и учатся на своём опыте, а это напрямую укрепляет их академическую устойчивость.

Ключевое значение здесь имеет выстраивание здоровых личных границ. Да, поддержка необходима, но избыточный контроль или навязчивость со стороны родителей способны, напротив, затормозить развитие самостоятельности и породить лишний стресс [2, с.31]. Важно найти ту золотую середину, где участие семьи не подавляет, а оставляет студенту пространство для принятия решений и выстраивания собственной идентичности в новой для него среде. Помимо помощи в решении повседневных вопросов, семья даёт студенту эмоцио-

нальную опору: осознание того, что дома всегда выслушают и поддержат, вселяет уверенность в собственных силах, помогает справляться с новыми социальными контактами, учебной нагрузкой и всеми трудностями вхождения в университетскую жизнь. Это глубинное чувство безопасности позволяет первокурснику смелее осваивать неизведанное и полнее раскрывать свой потенциал.

В конечном счёте успешная адаптация первокурсника — это результат совместных усилий. Когда сам студент проявляет инициативу в общении с семьёй, а родители отвечают чутким и своевременным участием, возникает синергия. Она способствует не только высоким академическим результатам, но и становлению зрелой, уверенной в себе личности, готовой к вызовам будущего.

Не менее значим и фактор самостоятельности, который семья должна сознательно поощрять. Предоставляя студенту необходимую меру свободы и ответственности, родители помогают ему тренировать навыки самоорганизации, принятия решений и управления временем. А вот перекосы в любую сторону — будь то гиперопека или полное безразличие к вузовской жизни ребёнка — ведут к негативным последствиям: либо к пассивности и иждивенческой позиции, либо к ощущению заброшенности и нехватке поддержки. Оба варианта одинаково вредны для учебного процесса.

Влияние семьи распространяется и на учебную мотивацию. Если родители относятся к образованию как к подлинной ценности, сами проявляют интерес к новым знаниям и их практическому применению, это неизбежно передаётся студенту [2, с 210]. Открытое обсуждение значимости высшего образования и тех перспектив, которые оно даёт, подкреплённое личным примером, заметно усиливает стремление молодого человека учиться и саморазвиваться.

Огромную роль играет стимулирующая домашняя среда, где успехи студента замечают и искренне поощряют, а неудачи воспринимают не как катастрофу, а как возможность для роста. Родителям важно удерживать баланс между поддержкой и свободой, позволяя студенту самостоятельно разбираться в материале и отвечать за собственные учебные результаты [3, с.122]. Это укрепляет его веру в свои силы и развивает способность преодолевать трудности. Кроме того, семейные установки на прилежание, целеустремлённость и стремление к самосовершенствованию оказывают долгосрочное воздействие. Привитые с детства, эти качества становятся естественной частью личности студента и обеспечивают его успешность не только в учёбе, но и в будущей профессиональной карьере.

Помимо всего перечисленного, семья выполняет функцию «защитного поля» в ситуациях академической неуспеваемости или жизненных кризисов. Вера близких в студента, их готовность поддержать даже после серьёзных провалов позволяют ему справиться с разочаро-

ванием, проанализировать собственные ошибки и продолжить движение к намеченной цели [1, с.94]. При отсутствии этой эмоциональной опоры учащийся рискует оказаться в изоляции, что лишь усугубит положение и способно привести к полной утрате интереса к учёбе.

Влияние, которое семья оказывает на студента высшего учебного заведения, отличается многообразием форм и затрагивает сразу несколько сфер жизни. В академической области родительская поддержка — независимо от того, идёт ли речь о создании дома комфортной для занятий обстановки, о помощи в выстраивании графика учёбы или просто о моральном поощрении — способна превратиться в решающий фактор, от которого зависят как успехи, так и провалы при освоении учебной программы. Когда в семье сложилось положительное отношение к образованию, когда родители верят в силы студента и ждут от него высоких достижений, это мощно стимулирует его к хорошим результатам. И наоборот: безразличие или негативные установки в семье порождают неуверенность и заметно ослабляют учебную мотивацию.

Помимо этого, семья становится главным источником психологической опоры, обеспечивая исключительно важную помощь в процессе приспособления к новым реалиям студенческой жизни. Сам по себе переход из школы в вуз неизбежно связан с усиленным стрессом, необходимостью самостоятельно принимать решения и выстраивать свежие социальные контакты. Выступая в качестве «тихой гавани», семья дарит студенту ощущение защищённости, даёт возможность поделиться своими переживаниями и получить утешение. Всё это снижает уровень тревожности и помогает сформировать психику, устойчивую к внешним нагрузкам.

Значительная роль принадлежит семье и в становлении личностных качеств студента. Наблюдая за поведенческими моделями, ценностными ориентирами и установками, которые были усвоены ещё в ходе домашнего воспитания, молодые люди постепенно выстраивают собственную идентичность. Чувство ответственности, тяга к саморазвитию, способность выстраивать отношения с другими — всё это активно формируется именно под воздействием семейного окружения. В университетской среде названные черты получают дальнейшее развитие, что позволяет студенту безболезненно влиться в академическое и социальное сообщество, а в перспективе — и в профессиональную область [4, с 328].

Из сказанного следует, что семья, даже с появлением новых социальных институтов (и в первую очередь — самого вуза), продолжает оставаться прочным фундаментом для становления студенческой личности. Её поддерживающая, направляющая и стимулирующая функция будет и впредь серьёзно влиять на жизненную траекторию молодого человека, определяя его учебные достижения, психологическую стойкость и готовность к самореализации во взрослой жизни.

Современный университет отдаёт себе отчёт: качественное образование — это не только усилия педагогов и наставников. Активное партнёрство с семьями студентов многократно усиливает воспитательный эффект. Регулярное информирование родителей о происходящем в вузе — об успехах, возникающих трудностях и открывающихся возможностях для роста — позволяет им своевременно подключаться и оказывать помощь. Привлечение семей к участию в днях открытых дверей, праздничных мероприятиях или встречах с кураторами укрепляет связи между учебным заведением и домом. Когда вуз знаком с семейными ценностями студента, он способен точнее подбирать и адаптировать воспитательные подходы. Более того, вовлечённость родителей напрямую способствует выработке у студентов более ответственного отношения к учёбе и к собственному развитию. Родители, владеющие информацией о прогрессе своего ребёнка, могут легче оказать ему необходимую помощь — будь то дополнительная мотивация, содействие в организации учебного процесса или совместное преодоление трудностей [6, с 49]. Так возникает мощный синергетический эффект, при котором усилия университета и семьи работают в одном направлении, имея конечной целью всестороннее развитие личности студента.

Эффективное сотрудничество между университетом и семьёй базируется на принципах взаимного доверия и от-

крытости. Систематический обмен информацией, предоставление родителям доступа к данным об академической успеваемости, внеучебной занятости и имеющихся проектных возможностях — всё это создаёт основу для конструктивного диалога. Те вузы, которые внедряют у себя данные принципы, отмечают рост вовлечённости студентов, уменьшение количества трудностей в учёбе и улучшение общей атмосферы внутри университетского сообщества. Подобный подход, кроме того, ведёт к более глубокому осознанию студентом собственной индивидуальной образовательной траектории. Если семья принимает деятельное участие в образовательном процессе, молодые люди ощущают более надёжную опору при выборе будущей профессии, места прохождения стажировки и дополнительных обучающих программ. Это сокращает зону неопределённости и помогает им более взвешенно выстраивать своё завтра, опираясь одновременно на профессиональную компетентность вуза и на помощь близких людей.

В итоге объединение семейных ценностей и активного партнёрства с родителями превращает вуз из обычного учебного заведения в полноценную поддерживающую экосистему. Благодаря этому формируется комфортная среда, в которой студенты обретают уверенность в себе, сохраняют высокий уровень мотивации и получают возможность полностью реализовать свой потенциал, успешно приспосабливаясь к вызовам современности.

Литература:

1. Акмалов А. Ю. Семейное воспитание: психология и педагогика родительства: монография. Челябинск: Печатный двор, 2023. 160 с.
2. Алтунина И. Р. Социальная психология. М.: Юрайт, 2024. 410 с.
3. Мардахаев Л. В. Социальная педагогика: основы воспитания: учебник. М.: Директ-Медиа, 2022. 412 с. Режим доступа: по подписке. URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=690289> (дата обращения: 24.05.2026).
4. Макшакова Д. В. Азбука счастливой семьи. 30 уроков осознанного родительства. М.: Эксмо. 2023. 258 с.
5. Мальцева С. М., Воронкова А. А., Бушуева А. А. Формирование научного мировоззрения студентов в процессе преподавания социогуманитарных дисциплин // Современные исследования социальных проблем. 2019. Т. 11, № 2–2. С. 121–125.
6. Прохорова О. Г. Основы психологии семьи и семейного консультирования. М.: Юрайт. 2024. 236 с.

Перспективная методика первичной диагностики «Система критериев уклада жизни»

Нургалина Нина Азатовна, студент

Штуккерт Алиса Львовна, старший преподаватель

Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья имени П. Ф. Лесгафта (г. Санкт-Петербург)

Данная статья посвящена рассмотрению новой методики, которая позволяет определить особенности и структуру уклада жизни. Полученные данные можно использовать при консультировании семейных пар или при запросе оптанта. Данная методика позволяет оценить средовой фактор и степень влияния на жизнь человека. А при осознании реального состояния можно спланировать работу по коррекции или принятию своего жизненного уклада.

Ключевые слова: уклад жизни, качество жизни, уровень жизни, средовые факторы, ЗОЖ.

Prospective method of primary diagnostics «System of Lifestyle Criteria»

This article is devoted to the consideration of a new methodology that allows you to determine the features and structure of the lifestyle. The data obtained can be used in counseling couples or when requesting an optometrist. This technique allows you to evaluate the given environmental factor and the degree of influence on human life. And when you realize the real state, you can plan work to correct or accept your lifestyle.

Keywords: lifestyle, quality of life, standard of living, environmental factors, healthy lifestyle.

Введение. Если мы говорим о здоровье населения, то целесообразно перейти к здоровому образу жизни, который является способом жизнедеятельности, соответствующей генетически обусловленным типологическим особенностям данного человека, конкретным условиям жизни, и направленный на формирование, сохранение и укрепление здоровья и на полноценное выполнение человеком его социально-биологических функций [1, с. 112].

При психологическом консультировании часто, в ходе выяснения реального запроса опанта, мы можем столкнуться с наличием неблагоприятных средовых факторов, препятствующих развитию личности и закреплению положительных тенденций. Один из таких средовых факторов — это уклад жизни человека. Рассмотрим более подробно данное понятие.

Уклад жизни — это сложившийся исторически порядок организации жизни людей, который отражает конкретные социально-экономические, политические и культурные условия их существования [2].

Уклад жизни — один из критериев общественного прогресса, это «лицо» человека (см. рис. 1):

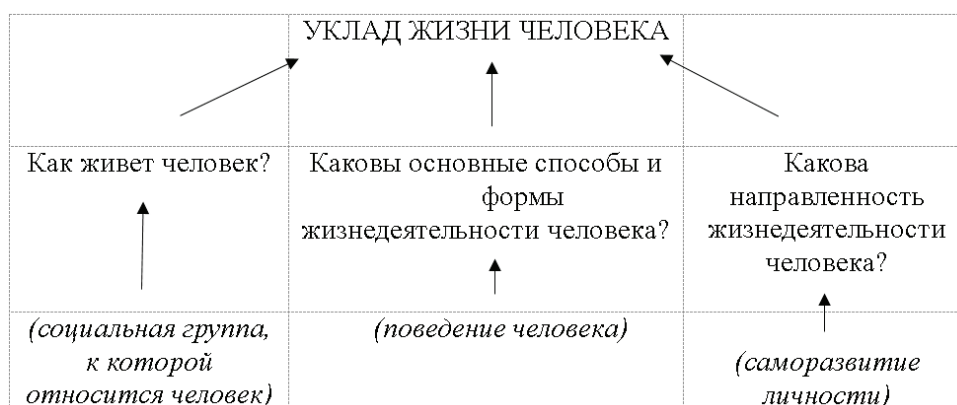


Рис. 1. Структура понятия «Уклад жизни человека» в графическом виде

Для проведения первичной диагностики наличия или отсутствия определённого уклада жизни, его структуры и особенностей, мы предлагаем познакомиться с авторской методикой «Система критериев уклада жизни» (автор методики — Штуккерт Алиса Львовна).

Инструкция: Вам предлагается список критериев. Следует внимательно прочесть каждый и решить, соответствует ли он Вашему представлению о себе. Если соответствует, то пометьте его знаком «плюс» или напишите напротив него «да». Если не соответствует — ничего не пишете.

Одновременно или последовательно можно оценить предложенные критерии с точки зрения «Я» — в идеале» (каким хотите быть), а также того, как подходят эти характеристики вашему партнеру — «Мой партнер». Старайтесь быть искренними. Если нет полной уверенности, знак «плюс» не ставьте.

Бланк опросника

Блок	№	Критерии	«Я» — сейчас»	«Я» — в идеале»	«Мой партнер»
I	1	Высокий уровень потребления различных товаров (частые покупки)			
	2	Владение недвижимостью в престижных районах города			
	3	Доступность платного образования, получения платного медицинского обслуживания			
	4	Частые путешествия по стране / миру (более двух раз в год)			

Блок	№	Критерии	«Я» — сейчас»	«Я» — в идеале»»	«Мой партнер»
II	6	Финансовая стабильность, но ограниченные возможности по крупным покупкам или инвестициям			
	7	Наличие жилья (собственного / ипотечного), автомобиля любой марки «на ходу»			
	8	Возможность ездить в бюджетные путешествия			
	9	Наличие социальных гарантий на работе			
III	10	Ограниченный доступ к базовым благам жизни (качественная еда, медицина, образование и др.)			
	11	Жизнь в антисанитарных или неудовлетворительных условиях / отсутствие постоянного места жительства / съёмное жильё			
	12	Наличие низкооплачиваемой неквалифицированной работы			
	13	Наличие долговых обязательств, кредитов			
IV	14	Профессиональная деятельность требует физических усилий			
	15	Оплата труда почасовая или сдельная			
	16	Ограниченные карьерные перспективы			
		Существует четкий режим работы			
V	17	Профессиональная деятельность связана с анализом данных, управлением, коммуникацией			
	18	Фиксированный оклад, социальные гарантии			
	19	Карьерный рост через повышение квалификации			
		В профессиональной деятельности часто трудно выделить собственный вклад в конечный продукт труда			
VI	20	В профессиональной деятельности существуют финансовые риски и высокая ответственность			
	21	Существует возможность неограниченного дохода или ухода в «долговую яму»			
	22	Гибкий график работы, часто превышающий КЗОТ (24 часа 7 дней в неделю без отрыва от производства)			
		Работа «на себя»			
VII	23	Отсутствие стабильного дохода			
	24	Постоянный поиск работы, фриланс или существование за счет пособий			
	25	Участие в неофициальной занятости без оформления трудовой книжки			
		Постоянная тревога за своё будущее			
VIII	26	Жизнь в районе с высокой плотностью населения вокруг			
	27	Свободный доступ к разнообразным городским сервисам			
	28	Высокая стоимость жизни			
		Возможность свободного доступа к различным развлечениям и объектам культуры			
IX	29	Низкая плотность населения вокруг			
	30	Природное окружение (леса, поля, озера и пр.)			
	31	Неудовлетворительно развитая городская инфраструктура			
	32	Наличие собственного земельного участка			
X	33	Отсутствие постоянного места жительства, съем квартиры / комнаты			
	34	Высокая личная мобильность, работа в удаленном формате			
	35	Приспособленность к частым переездам, командировкам			
		Частая смена партнера / социального статуса			
XI	36	Слово старших членов семьи или старших по возрасту — это закон или весомый аргумент			
	37	Приверженность к семейным традициям, семейным праздникам			
	38	Консервативные взгляды на жизнь, общество и отношения			
		Совместное время препровождение всех членов семьи			

Блок	№	Критерии	«Я» — сейчас»	«Я» — в идеале»»	«Мой партнер»
XII	39	Высокая адаптивность и приспособляемость к изменениям			
	40	Использование современных технологий в быту или профессиональной деятельности			
	41	Ориентация на наличие личного пространства, самодостаточность			
		Гибкость в межличностных отношениях			
XIII	42	Отказ от традиционных структур, взглядов и обрядов			
	43	Смешение различных культур, идей, взглядов			
	44	Критическое мышление и отказ от догм с возможностью приспособления к текущей ситуацией			
		Нестандартный подход к решению бытовых проблем			
XIV	45	Соппротивление радикальным изменением в своей жизни			
	46	Поддержка, на словах, традиционных институтов — семьи, религии, государства			
		Соблюдение религиозных ритуалов и обрядов			
		Отторжение, хотя бы поначалу, всего нового			
XV	47	Болезненное отстаивание соблюдения прав человека			
	48	Социальное одиночество			
	49	Готовность к изменениям и свободному выбору образа жизни			
		Возможность идти против мнения окружения / коллектива /семьи			
XVI	50	Стремление к стабильным отношениям в семье			
	51	Важность воспитания детей в русле семейных традиций, религиозных ритуалов, обрядов, праздников			
XVII	52	Большая часть времени уделяется собственной карьере			
	53	Готовность жертвовать личной жизнью ради работы			
XVIII	54	Осуществляется раздельный сбор отходов, отказ от пластика и «лишних» вещей			
	55	Энергосберегающий образ жизни			
XIX	56	Ограниченное потребление вещей и предметов быта			
	57	Использование минимального количества мебели и предметов интерьера			
XX	59	Частые развлечения, вечеринки, бездумное время препровождение			
	60	Ориентация на собственный комфорт и получение удовольствия			

Обработка и обсуждение результатов:

На первом этапе обработки данных производится подсчет баллов по каждому пункту с помощью ключа к опроснику. За каждый положительный ответ «да» ставится 1 балл. За отрицательный ответ баллы не ставятся. Баллы по каждому блоку суммируются отдельно.

Ключ:

- I блок — Богатый уклад жизни — 1, 2, 3, 4, 5;
- II блок — Средний класс — 6, 7, 8, 9;
- III блок — Бедный / бедствующий уклад жизни — 10, 11, 12, 13;
- IV блок — Рабочий класс — 14, 15, 16;
- V блок — Служащий — 17, 18, 19;
- VI блок — Предприниматель — 20, 21, 22;
- VII блок — Безработный — 23, 24, 25;
- VIII блок — Городской уклад жизни — 26, 27, 28;
- IX блок — Сельский уклад жизни — 29, 30, 31, 32;
- X блок — Номадический уклад жизни — 33, 34, 35;
- XI блок — Традиционный уклад жизни — 36, 37, 38;
- XII блок — Современный уклад жизни — 39, 40, 41;
- XIII блок — Постмодернистский уклад жизни — 42, 43, 44;
- XIV блок — Консервативный уклад жизни — 45, 46;
- XV блок — Либеральный уклад жизни — 47, 48, 49;

XVI блок — Семейно-ориентированный уклад жизни — 50, 51. Ответы в данном блоке умножаются на коэффициент 2;

XVII блок — Карьероориентированный уклад жизни — 52, 53. Ответы в данном блоке умножаются на коэффициент 2;

XVIII блок — Экологически сознательный уклад жизни — 54, 55. Ответы в данном блоке умножаются на коэффициент 2;

XIX блок — Минималистический уклад жизни — 56, 57. Ответы в данном блоке умножаются на коэффициент 2;

XX блок — Гедонистический уклад жизни — 59, 60. Ответы в данном блоке умножаются на коэффициент 2.

На втором этапе методики, в результате проводится анализ личностного профиля — определяется наличие типов уклада жизни, их сочетание между собой, перетекание одного типа в другой. Анализ первичный и требует дальнейшего уточнения у опрашиваемого.

Если по блоку набрано максимально возможное количество баллов (4) — то, можно считать, что элементы данного уклада жизни присутствуют в реальной жизни человека.

На третьем этапе методики проводится качественный анализ сочетания различных типов уклада жизни. Сравнение «Я» — реальное» с «Я» — идеальное» для поиска «точек» личностного роста.

Также, можно рассмотреть точки соприкосновения (общее) и частные отличия между «Я» — реальное» и «Мой партнер». Таким образом, мы можем посмотреть наличие предпосылок для возникновения конфликтов в паре, при межличностном общении, наличие / отсутствие схожих взглядов на жизнь.

Рекомендуется третий этап проводить в форме беседы для уточнения и более глубокого анализа полученных результатов с опрашиваемым для дальнейшей консультативной работы.

Заключение

Таким образом, новый инструментарий позволит в рамках психологического консультирования анализировать уклад жизни оптанта и помогать в принятии своего жизненного сценария. При этом, методика помогает проанализировать структуру и особенности уклада жизни как средовой фактор развития личности.

Литература:

1. Алексеенко, С. Н. Профилактика заболеваний [Текст]: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям: 060101 — «Лечебное дело»; 060103 — «Педиатрия»; 060105 — «Медико-профилактическое дело» / С. Н. Алексеенко, Е. В. Дробот; Российская акад. естествознания, Изд. дом Акад. естествознания. — Москва: Изд. дом Акад. естествознания, 2015. — 449 с.
2. Сайт «Словари и энциклопедии на Академик» // https://man_society.academic.ru/344/ (дата обращения: 18.05.2026)

Временная перспектива лиц среднего возраста, переживших травматическое событие

Павлова Евгения Владимировна, студент магистратуры
Московский государственный психолого-педагогический университет

Статья посвящена исследованию связи временной перспективы личности и уровня выраженности травматического опыта у лиц среднего возраста. В теоретической части рассматриваются концепции временной перспективы (Ф. Зимбардо, Дж. Бойд, Ж. Нюттен, О. В. Лукьянов), возрастная специфика среднего возраста (35–60 лет) как периода максимальной генеративности и социальной ответственности, а также механизмы воздействия травматического события на структуру временной перспективы. Эмпирическое исследование проводилось в 2025–2026 гг. на выборке 61 человека (возраст 31–53 года) из психологических центров Липецка и Новосибирска. Применялись: опросник травматических событий (LEQ), опросник временной перспективы Зимбардо (ZTPI) в адаптации А. А. Сырцовой и соавторов, шкала безнадёжности Бека (BHS). Статистический анализ включал Т-критерий Вилкоксона и корреляционный анализ Спирмена. Результаты показали, что у лиц с высоким уровнем травматического опыта наблюдается выраженный дисбаланс временной перспективы: доминирование негативного прошлого ($M=3,60$) и фаталистического настоящего ($M=3,39$) при значительном сужении ориентации на будущее ($M=2,85$). Выявлена сильная положительная связь между уровнем травматического опыта и уровнем безнадёжности ($r=1,00$, $p<0,05$). Обе гипотезы исследования подтверждены. Результаты

обосновывают необходимость включения работы с временной перспективой и образом будущего в программы психологической реабилитации лиц среднего возраста после травмы.

Ключевые слова: временная перспектива, средний возраст, травматическое событие, ПТСР, опросник Зимбардо, безнадёжность, посттравматический рост.

Time perspective in middle-aged individuals who have experienced a traumatic event

The article examines the relationship between time perspective and the severity of traumatic experience in middle-aged individuals. The theoretical section reviews key time perspective concepts (Zimbardo & Boyd, Nuttin, Lukyanov), the developmental specifics of middle adulthood (35–60 years) as a period of peak generativity and social responsibility, and mechanisms by which traumatic events disrupt time perspective structure. An empirical study was conducted in 2025–2026 on a sample of 61 participants (aged 31–53) recruited from psychological centers in Lipetsk and Novosibirsk. Instruments included the Life Events Questionnaire (LEQ), the Zimbardo Time Perspective Inventory (ZTPI, adapted by Syrtsova et al.), and the Beck Hopelessness Scale (BHS). Statistical analysis employed the Wilcoxon T-test and Spearman rank correlation. Findings revealed a pronounced imbalance of time perspective in participants with high traumatic experience: elevated Negative Past ($M=3.60$) and Fatalistic Present ($M=3.39$), with a markedly narrowed Future orientation ($M=2.85$). A strong positive correlation between traumatic experience severity and hopelessness was identified ($r=1.00$, $p<.05$). Both research hypotheses were confirmed. The results support the inclusion of future-oriented and time perspective work in psychological rehabilitation programs for trauma-affected middle-aged adults.

Keywords: time perspective, middle age, traumatic event, PTSD, Zimbardo Time Perspective Inventory, hopelessness, posttraumatic growth.

Введение

Частота травматических событий в современном мире остаётся стабильно высокой: природные и техногенные катастрофы, военные конфликты, насилие, потеря близких затрагивают миллионы людей. По данным ВОЗ (2024), посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР) и субклинические формы травматического стресса развиваются у 15–35 % лиц, переживших экстремальные ситуации [1]. При этом особую уязвимость демонстрирует группа среднего возраста (35–60 лет) — период пиковой социальной, профессиональной и семейной ответственности, известный как «сэндвич-поколение» [2].

Одним из ключевых психологических механизмов, регулирующих адаптацию к травме, является временная перспектива личности (ВП) — субъективная когнитивно-мотивационная организация опыта в координатах прошлого, настоящего и будущего. Согласно факторной модели Ф. Зимбардо и Дж. Бойда [3], сбалансированная временная перспектива (высокие показатели позитивного прошлого, гедонистического настоящего и ориентации на будущее при низких значениях негативного прошлого и фаталистического настоящего) обеспечивает психологическое благополучие и адаптацию. Травматическое событие нарушает этот баланс, фиксируя личность в негативном прошлом и сужая горизонт будущего [4].

Несмотря на обширную литературу по ПТСР и временной перспективе, специфика трансформации ВП именно в среднем возрасте остаётся недостаточно изученной: большинство работ сосредоточено на юношеских выборках или тяжёлых клинических случаях. Настоящая статья восполняет этот пробел, представляя теоретический анализ и результаты эмпирического ис-

следования связи ВП и выраженности травматического опыта у лиц 31–53 лет.

Теоретические основы

1.1. Понятие и модели временной перспективы

Понятие временной перспективы было введено К. Левиным в рамках теории поля как охват психологически значимых событий прошлого и будущего в жизненном пространстве личности [5]. Ж. Нюттен [6] развил это понятие, рассматривая ВП как когнитивно-мотивационную структуру с четырьмя параметрами: протяжённостью, насыщенностью, структурированностью и реалистичностью, в которой будущее выполняет ведущую роль источника целей и мотивации.

Наиболее операционализированной остаётся факторная модель Ф. Зимбардо и Дж. Бойда [3], реализованная в опроснике ZTPI. Модель включает пять факторов: позитивное прошлое (тёплое, ностальгическое отношение к прошлому), негативное прошлое (болезненное, полное сожалений восприятие прошлого), гедонистическое настоящее (ориентация на удовольствие «здесь и сейчас»), фаталистическое настоящее (ощущение беспомощности и предопределённости), ориентация на будущее (планирование, постановка целей). В расширенной версии добавляется трансцендентальное будущее. Авторы ввели концепцию сбалансированной временной перспективы (ВТП) как оптимального профиля адаптации.

В отечественной психологии значительный вклад в понимание ВП внесли событийный подход Е. И. Головахи и А. А. Кроника [7], рассматривающий ВП через субъективную значимость жизненных событий, и трансформ-

поральный подход О. В. Лукьянова [8], трактующий ВП как «соединение длительностей разных времён жизни» в процессе экзистенциального становления. А. А. Сырцова и соавторы [9] адаптировали ZPTI для российских выборок, подтвердив высокую надёжность ($\alpha = 0,72-0,89$) и валидность методики.

Мета-анализ Stolarski et al. [10], охвативший 72 исследования с более чем 29 800 участниками, подтвердил, что в среднем возрасте (35–60 лет) временная перспектива достигает максимального баланса: снижается негативное прошлое, стабилизируется высокая ориентация на будущее, связанная с задачами генеративности. Современные исследования 2020–2025 гг. акцентируют динамический характер ВП в условиях кризисов и травмы [11].

1.2. Психологическая специфика среднего возраста

Средний возраст (35–60 лет) является периодом максимальной социальной продуктивности и одновременно повышенной уязвимости. Согласно психосоциальной теории Э. Эриксона [12], центральная задача этого периода — генеративность versus стагнация: передача опыта, забота о следующих поколениях, творческий вклад в общество. Успешное решение этой задачи обеспечивает ощущение смысла и продуктивности; неуспех ведёт к стагнации и депрессии.

Д. Левинсон [13] описывает переход середины жизни (40–45 лет) как период глубокой переоценки: осознание конечности времени, ревизия жизненных целей, возможный кризис идентичности. Кризис может иметь конструктивный исход (реконструкция структуры жизни, новая аутентичность) или деструктивный (депрессия, импульсивные решения). Современные крупномасштабные исследования показывают, что «горб несчастья» (unhappiness hump) в 40–55 лет трансформировался: для большинства средний возраст — период стабильного благополучия, однако рискованные группы (нижний средний класс, люди с тяжёлым стрессом) демонстрируют высокую уязвимость [14].

В контексте травматического опыта средний возраст оказывается критической зоной: высокая социальная нагрузка («сэндвич-поколение»), осознание конечности времени и пик генеративности делают травму более разрушительной. Исследования 2023–2025 гг. показывают, что в 40–55 лет травма чаще хронизируется, а посттравматический рост требует больше времени и ресурсов [14].

1.3. Воздействие травмы на временную перспективу

Травматическое событие нарушает субъективную организацию времени, создавая «разрыв» между прошлым, настоящим и будущим. По данным исследований [4, 16], травма приводит к выраженному росту негативного прошлого ($r = 0,45-0,70$ с симптомами ПТСР), усилению фаталистического настоящего (ощущение беспомощности и предопределённости) и значительному сужению ориен-

тации на будущее (с нормативных 10–20 лет до 2–7 лет). Одновременно снижаются позитивное прошлое и гедонистическое настоящее, что усиливает ангедонию и депрессивную симптоматику.

Никишина и Петраш [16] установили, что у участников боевых действий с проявлениями ПТСР наблюдается значимое сужение хронологических границ ВП, преобладание событий прошлого и утрата системообразующей роли позитивных событий. Харламенкова [17] на российской выборке переживших потерю близких в конфликте показала, что в первые 6–12 месяцев Негативное прошлое достигает 4,3–4,7 баллов, Будущее снижается до 2,1–2,6, однако через 3–5 лет у 62 % участников баланс частично восстанавливается при наличии социальной поддержки и психотерапии.

Посттравматический рост (PTG) сопровождается переосмыслением прошлого (снижение негативного прошлого) и расширением горизонта будущего через новые цели [17]. В среднем возрасте PTG развивается медленнее из-за блокировки генеративных планов, однако при наличии ресурсов приводит к более глубокой трансформации ценностей и смыслов.

Методология исследования

Цель исследования — выявить связь временной перспективы и уровня выраженности травматического опыта у лиц среднего возраста.

Гипотезы: (1) показатели ВП у лиц среднего возраста с разным уровнем травматического опыта различаются; (2) существует связь между уровнем выраженности травматического опыта и уровнем безнадёжности.

Исследование проводилось в 2025–2026 гг. на базе психологических центров Липецка и Новосибирска. Выборка составила 61 человек в возрасте 31–53 лет ($M = 42,7$ года): 30 женщин (49,2 %) и 31 мужчина (50,8 %). Участники — городские жители, прошедшие хотя бы одно травматическое событие. По возрасту: 31–40 лет — 22 чел. (36,1 %); 41–50 лет — 29 чел. (47,5 %); 51–53 года — 10 чел. (16,4 %). Образование: высшее — 62,3 %, средне-специальное — 27,9 %. В браке (официальном или гражданском) — 76,1 %; 77 % имеют детей.

Для достижения цели применялся следующий диагностический комплекс:

1. Опросник травматических событий (Life Events Questionnaire, LEQ) — для оценки факта, субъективной тяжести и частоты травматических ситуаций; вычислялся индекс травматичности.

2. Опросник временной перспективы Зимбардо (ZPTI) в адаптации А. А. Сырцовой и соавторов [9] — 56 утверждений, измеряющих пять факторов ВП; $\alpha = 0,72-0,89$.

3. Шкала безнадёжности Бека (Beck Hopelessness Scale, BHS) — 20 утверждений для оценки пессимистических ожиданий относительно будущего.

Выборка была разделена на две контрастные группы по уровню травматического опыта (индекс LEQ): высокий

уровень ($n = 34$, индекс травматичности 3,2–5,0 баллов, $M = 3,9$) и низкий уровень ($n = 27$, индекс 0–3,1, $M = 2,5$). Статистический анализ проводился в IBM SPSS Statistics 26: описательная статистика, Т-критерий Вилкоксона (для сравнения групп), ранговая корреляция Спирмена (для оценки связей). Непараметрические методы выбраны в связи с отклонением распределения от нормального (тест Шапиро-Уилка, $p < 0,05$) и относительно небольшим объёмом выборки.

Результаты исследования

3.1. Общая характеристика выраженности травматического опыта

По результатам методики LEQ в целом по выборке суммарный показатель влияния травматических событий составил 55 баллов, общее количество пережитых событий -16, индекс травматичности -3,43 балла. Данный показатель соответствует выраженному уровню посттравматического стресса, коррелирующему с клинической картиной ПТСР. Почти все участники испытывали выраженное влияние пережитых событий в виде навязчивых воспоминаний, избегающего поведения, повышенной тревожности.

3.2. Профиль временной перспективы в целом по выборке

Анализ данных ZTPИ по всей выборке выявил дисбаланс временной перспективы. Средние значения по шкалам: негативное прошлое — 3,20 балла (выше нормативных показателей); позитивное прошлое — 3,00 балла

(ниже нормы); гедонистическое настоящее — 3,17; фаталистическое настоящее — 3,12; ориентация на будущее — 3,11. Наиболее выраженным фактором оказалось негативное прошлое, что свидетельствует о значительной фиксации респондентов на болезненных воспоминаниях, связанных с травматическими событиями. Одновременное снижение позитивного прошлого указывает на ослабление способности воспринимать пережитое как источник ресурсного опыта.

3.3. Профиль временной перспективы в группах с разным уровнем травматического опыта

В группе с высоким уровнем травматического опыта ($n = 34$) зафиксирован ярко выраженный дисбаланс ВП: негативное прошлое — 3,60 балла, фаталистическое настоящее — 3,39, ориентация на будущее — 2,85 (значительное сужение), позитивное прошлое — 2,80 (самый низкий показатель), гедонистическое настоящее -3,21. Данный паттерн отражает классическую для посттравматического стресса фиксацию на травматическом опыте, чувство потери контроля над жизнью и пессимистическое восприятие перспектив.

В группе с низким уровнем травматического опыта ($n = 27$) профиль ВП оказался значительно более сбалансированным: позитивное прошлое — 3,45, гедонистическое настоящее — 3,20, ориентация на будущее — 3,50, негативное прошлое — 2,90, фаталистическое настоящее — 2,89. Преобладание позитивного прошлого и высокой ориентации на будущее свидетельствует о сохранении адаптивных функций ВП, характерном для нормативного среднего возраста.

Сравнение групп представлено в таблице 1.

Таблица 1. Сравнение профилей временной перспективы в группах с разным уровнем травматического опыта (ZTPИ)

Шкала ZTPИ	Низкий уровень ($n=27$, M)	Высокий уровень ($n=34$, M)	Т Вилкоксона	р
Негативное прошлое	2,90	3,60	4,047	<0,001
Позитивное прошлое	3,45	2,80	3,859	<0,001
Фаталистическое настоящее	2,89	3,39	3,350	<0,001
Гедонистическое настоящее	3,20	3,21	0,052	0,475
Ориентация на будущее	3,50	2,85	3,859	<0,001

По большинству шкал зафиксированы статистически значимые различия ($p < 0,001$). Единственным исключением является гедонистическое настоящее ($T = 0,052$; $p = 0,475$), что может свидетельствовать о частичном сохранении ориентации на текущее удовольствие как компенсаторного механизма при травматическом опыте.

Первая гипотеза подтверждена: показатели временной перспективы у лиц среднего возраста с разным уровнем выраженности травматического опыта статистически значимо различаются.

3.4. Уровень безнадёжности и его связь с травматическим опытом

По шкале безнадёжности Бека (BHS) в целом по выборке средний балл составил 8,7 (верхняя граница лёгкой степени, приближающаяся к умеренной). Распределение: отсутствие безнадёжности (0–3 балла) — 11,5 %; лёгкая степень (4–8) — 41,0 %; умеренная (9–14) — 32,8 %; тяжёлая (15–20) -14,8 %. Более половины участников (47,6 %) демонстрируют умеренную или тяжёлую безнадёжность.

В группе с высоким уровнем травматического опыта средний балл BHS составил 11,06 (умеренная степень); в группе с низким уровнем — 6,30 (лёгкая степень). Корреляционный анализ Спирмена выявил идеальную положительную связь между индексом травматичности и уровнем безнадежности ($r = 1,00$, $p < 0,05$). Дополнительно установлены: сильная положительная корреляция индекса травматичности с негативным прошлым ($r = 0,78$) и фаталистическим настоящим ($r = 0,71$), а также сильная отрицательная корреляция с ориентацией на будущее ($r = -0,69$).

Вторая гипотеза подтверждена: между уровнем выраженности травматического опыта и уровнем безнадежности существует выраженная положительная связь.

Обсуждение результатов

Полученные данные согласуются с теоретическими положениями модели Зимбардо-Бойда [3] и современными эмпирическими исследованиями [4, 15, 16]. Паттерн «высокое негативное прошлое + высокое фаталистическое настоящее + суженное будущее» у лиц с высоким травматическим опытом воспроизводит описанный в литературе феномен «застывания во времени». Травматическое событие разрушает интегративную функцию ВП: прошлое перестаёт служить ресурсной основой идентичности и превращается в источник постоянного психологического напряжения.

Особое значение для понимания результатов имеет возрастной контекст. В нормативном среднем возрасте баланс ВП максимален [10], поэтому травматическое нарушение этого баланса особенно болезненно: оно вступает в противоречие с задачами генеративности (Эриксон), блокирует долгосрочное планирование и разрушает смысловые основания жизненного пути. Это объясняет, почему у лиц 40–55 лет ПТСР чаще хронизируется, а восстановление ВП занимает больше времени по сравнению с молодыми взрослыми [15].

Отсутствие статистически значимых различий по шкале гедонистического настоящего ($p = 0,475$) интерпретируется как сохранение способности получать удовольствие от текущего момента даже при наличии тяжёлого травматического опыта. Вероятно, это носит компенсаторный характер -попытка отвлечься от навязчивых воспоминаний через сиюминутные удовольствия, что соответствует описанным в литературе паттернам избегающего поведения при ПТСР.

Связь травматического опыта с безнадежностью ($r = 1,00$) согласуется с когнитивной моделью А. Бека и указывает на то, что безнадежность является ключевым ме-

диатором между тяжестью травмы и нарушением ВП. Высокий уровень пессимистических ожиданий относительно будущего в среднем возрасте особенно деструктивен: он блокирует мотивацию к планированию, снижает чувство смысла жизни и способствует стагнации (по Эриксону). Однако примечательно, что даже в группе с низким уровнем травматического опыта около 30 % респондентов демонстрируют лёгкую степень безнадежности, что может отражать влияние более широких социально-экономических стрессоров.

Ограничения исследования связаны с относительно небольшим объёмом выборки ($n = 61$), её региональной спецификой (два города) и кросс-секционным дизайном, не позволяющим проследить динамику ВП во времени. Дополнительные ограничения -опора на самоотчётные методики и отсутствие клинически диагностированных групп (ПТСР vs. субклиническая форма). В дальнейших исследованиях целесообразно применять лонгитюдный дизайн с большей и более разнородной выборкой.

Заключение

Проведённое исследование подтвердило, что травматический опыт у лиц среднего возраста закономерно нарушает баланс временной перспективы, приводя к фиксации на негативном прошлом, усилению фатализма настоящего и существенному сужению горизонта будущего. Одновременно выявлена устойчивая связь между тяжестью травматического опыта и уровнем безнадежности. Оба результата имеют выраженную прикладную значимость.

Для психологической практики результаты обосновывают необходимость включения в программы помощи лицам среднего возраста, пережившим травму, следующих компонентов: (1) целенаправленной работы с временной перспективой -восстановление позитивной оценки прошлого, расширение горизонта будущего, снижение фатализма; (2) работы с когнитивным компонентом безнадежности через методы когнитивно-поведенческой терапии и нарративный подход; (3) опоры на ресурсы генеративности -включение смыслов передачи опыта и заботы как источников мотивации к восстановлению. Полученные данные могут быть применены в кризисных центрах, реабилитационных учреждениях и в практике частных психологов.

Перспективы дальнейших исследований связаны с проведением лонгитюдных работ, изучением гендерной специфики трансформации ВП после травмы, а также с разработкой и апробацией специализированных программ коррекции временной перспективы для лиц среднего возраста.

Литература:

1. World Health Organization. (2022). World mental health report: Transforming mental health for all. Geneva: WHO.
2. Абрамова Г. С. (2000). Возрастная психология. Екатеринбург: Деловая книга. 624 с.
3. Zimbardo, P. G., & Boyd, J. N. (1999). Putting time in perspective: A valid, reliable individual-differences metric. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(6), 1271–1288.

4. Măirean, C., & Diaconu-Gherasim, L. R. (2022). The relation between time perspective and posttraumatic stress symptoms: The mediating role of traffic locus of control. *Personality and Individual Differences*, 190, 111538.
5. Lewin, K. (1951). *Field theory in social science*. New York: Harper & Row.
6. Nuttin, J. (2004). *Motivation, planning, and action*. Leuven: Leuven University Press.
7. Головаха Е. И., Кроник А. А. (2008). *Психологическое время личности*. Киев: Наукова думка. 272 с.
8. Лукьянов О. В. Проблема становления идентичности в эпоху социальных изменений. — Томск: Изд-во Томского государственного университета, 2008. — 212 с.
9. Сырцова А. А., Соколова Е. Т., Митина О. В. (2008). Адаптация опросника временной перспективы личности Ф. Зимбардо. *Психологический журнал*, 29(3), 101–109.
10. Stolarski, M., Fieulaine, N., & van Beek, W. (Eds.). (2015). *Time perspective theory: Review, research and application*. Cham: Springer.
11. Гарданова Ж. Р., Ефремов А. В., Собенников В. С. (2020). Посттравматическое стрессовое расстройство: современные подходы к диагностике и лечению (систематический обзор). *Сибирский вестник психиатрии и наркологии*, 4(109), 44–53.
12. Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. New York: W. W. Norton.
13. Levinson, D. J. (1978). *The seasons of a man's life*. New York: Knopf.
14. Saltzman, L. Y., & Terzis, L. (2024). Psychological predictors of the time perspective: The role of posttraumatic stress disorder, posttraumatic growth, and temporal triggers in a sample of bereaved adults. *PLoS ONE*, 19(3), e0298445.
15. Sword, R. M., Sword, R. K., & Brunskill, S. R. (2015). Time perspective therapy: Transforming Zimbardo's temporal theory into clinical practice. In M. Stolarski, N. Fieulaine, & W. van Beek (Eds.), *Time perspective theory: Review, research and application* (pp. 481–498). Cham: Springer.
16. Никишина В. Б., Петраш Е. А., Юнина-Пакулова Н. Ю. Мотивационная структура временной перспективы участников боевых действий // *Национальный психологический журнал*. (2025) Т. 20. № 2. С. 67–79. DOI: 10.11621/npj.2025.0205
17. Харламенкова Н. Е. (2021). Психологическая безопасность личности в ситуации угрозы жизни. *Консультативная психология и психотерапия*, 29(2), 28–46.
18. Tedeschi, R. G., Shakespeare-Finch, J., Taku, K., & Calhoun, L. G. (2018). *Posttraumatic growth: Theory, research, and applications*. New York: Routledge.

Комплексная травма и жизненная перспектива личности: теоретический анализ

Плешкова Айгуль Сехраб кызы, студент магистратуры
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

В статье представлен теоретический анализ взаимосвязи комплексной травмы и жизненной перспективы личности. Целью статьи является выделение ключевых механизмов деформации жизненной перспективы у лиц, имеющих опыт хронической травматизации в сфере межличностных отношений.

Ключевые слова: комплексная травма, жизненная перспектива, хроническая травматизация, нарушения самоорганизации

Введение

Эффективное функционирование человека в современном мире невозможно вне общества и взаимодействия с другими людьми. Помимо возросшей социальной, экономической и политической напряженности, как внешних факторов, на первый план начинают выходить внутренние причины, мешающие встроиться в социум. Особенно сложно это становится в том случае, если именно другие люди явились источником внутренних страданий. В последние годы все большее внимание уделяется концепции комплексной травмы — пролонгированной травматизации, происходившей в условиях беспомощности и зависимости от других. В отличие от единичного трав-

матического события, комплексная травма имеет личностно-формирующий характер и искажает представление о себе, о других и мире в целом. Это накладывает неизгладимый след на представление о своем будущем и искажает жизненную перспективу личности, делая жизнь на «до и после».

Комплексная травма

Концепция комплексной травмы в ее современном понимании проделала долгий исторический путь, истоки которого заложили З. Фрейд и Й. Брейер. По представленной ими теоретической модели истерия являлась результатом фиксации психики на вытесненных воспоми-

нениях. В противовес была выдвинута модель истерии П. Жане, как диссоциативной защитной функции психики [1, 9].

В последующем благодаря опыту участников мировых войн понимание истерии, лишь как внутреннего симптома, расширилось до причин, лежащих вне пределов психики, а именно экстремальных условий, которым подвергались солдаты, что аналогично современному пониманию ПТСР. Стоит отметить, что со временем ПТСР перестало ассоциироваться исключительно с боевой травмой и было включено в DSM-III в 1980 году [4]. Однако и этот конструкт не охватывал случаи длительного или повторяющегося стрессового воздействия и те структурные изменения, которые происходят в психике.

Большим прорывом в этой теме стала работа американского психиатра Дж. Херман, представившей концепцию комплексной травмы в 1992 году. В отличие от единичного обезличенного стрессора во внешней среде, комплексная травма имеет «лицо», так как травматизация происходит непосредственно в контакте с другими людьми, чаще всего в детстве, с близкими, значимыми фигурами. Это подрывает не только чувство безопасности и доверия к другим людям, но и накладывает отпечаток на всю структуру личности, что выражается в негативном самовосприятии и низкой самооценке [5, 11].

Помимо урона идентичности, Б. ван дер Колк акцентировал внимание на нейробиологических изменениях в работе головного мозга, который, находясь в ситуации хронического стресса, начинает приспосабливаться к стрессору, в результате чего адаптивные механизмы реакции на стресс становятся приоритетными [3]. К адаптивным механизмам также можно отнести структурную диссоциацию, разделяющую личность на обособленные эмоциональные и функциональные части, что также помогает справиться с непереносимыми переживаниями (О. ван дер Харт) [10].

Концепция комплексной травмы нашла свое официальное отражение в введении диагноза «комплексное ПТСР» в МКБ-11. Помимо классических симптомов ПТСР диагноз включает симптомы «нарушения самоорганизации личности», к которым относятся дисрегуляция аффекта, нарушения самовосприятия (хроническое чувство стыда, вины, провала), трудности в межличностных отношениях. Все эти симптомы приводят к дезадаптации в личной, семейной, социальной, учебно-трудовой сферах жизнедеятельности.

Таким образом, для целей данной статьи можно выделить следующие определения:

Комплексная травма — это личностно-формирующий опыт хронически повторяющихся стрессовых событий в условиях зависимости и беспомощности (чаще в детстве).

Последствия комплексной травмы — спектр стойких психологических и нейробиологических изменений (нарушения привязанности и эмоционально-аффективной сферы, низкая самооценка, хроническое чувство вины

и стыда), которые обусловлены наличием хронического травматического опыта в сфере межличностных отношений.

КПТСР — клинический диагноз, введенный в МКБ-11, для постановки которого необходимо наличие в анамнезе травматического стрессора в сфере межличностных отношений, симптомов классического ПТСР и нарушений самоорганизации (аффективная дисрегуляция, негативное самовосприятие, трудности в построении отношений).

Влияние последствий комплексной травмы на жизненную перспективу личности

Жизненная перспектива — интегральная характеристика, формирующаяся в течение всей жизни и включающая в себя представление о своем будущем, цели, планы, ценности и смыслы личности.

Ввиду многогранности и субъективности этой категории, ее изучали представители разных подходов: С. Л. Рубинштейн, Б. Г. Ананьев, Е. И. Головаха и А. А. Кроник, К. Левин, Ф. Зимбардо, В. Франкл, А. Маслоу и другие. Каждый подход фокусировал свое внимание на отдельном аспекте: активности и целеполагании, субъективном и событийном восприятии своего времени, балансе прошлого, настоящего и будущего, а также смыслообразующем и мотивационном компоненте.

Жизненная перспектива складывается из когнитивных (планы), эмоциональных (надежда и безнадежность) и мотивационных (желание и вера в свои силы) компонентов. Как часть временной перспективы, включающей в себя прошлое, настоящее и будущее, она отражает способность человека проецировать себя в будущее, как в пространство возможной самореализации.

В рамках деятельностного подхода (С. Л. Рубинштейн) эти компоненты могут быть представлены как три взаимосвязанные модальности: «хочу» (желания, мотивация), «могу» (вера в свои силы) и «надо» (внутренний долг и ответственность) [8].

Комплексная травма, ввиду своего межличностного и пролонгированного характера, подрывает чувство собственного достоинства, автономию и целостность. Негативное самовосприятие, включающее в себя чувство хронического вины и стыда, становится частью идентичности, что делает последствия комплексной травмы организующим принципом субъективной картины жизни человека.

Длительное отсутствие эмоциональной и физической стабильности и безопасности формирует чувство выученной беспомощности, что препятствует возможности проецировать себя во времени, ставить цели, вкладывать смысл в предстоящие события и быть уверенным в возможности их реализации. Внешняя непредсказуемость становится внутренней субъективной реальностью.

Деформация мотивационно-волевого компонента наряду с убежденностью в собственной плохости и чувстве неэффективности приводит к отсутствию желаний или трудностям в их распознавании, отсутствию веры в собственные силы и возможности осуществить свои планы.

Внутренний долг и ответственность окрашиваются чувством вины или перфекционизмом, так как социальные ожидания являются небезопасными, ввиду того что доверие к миру и другим людям подорвано.

Диссоциативная адаптация и нейробиологические изменения в аффективной сфере имеют основной целью удовлетворить базовую потребность в безопасности, направляя все психические ресурсы человека на выживание, что сужает жизненную перспективу до настоящего момента. Такое сужение жизненной перспективы накладывает отпечаток на баланс временных ориентаций, где преобладает фокус на негативном прошлом и фаталистическом настоящем [2]. Ориентация на будущее становится невозможной или сопряжена с тревогой и чувством неопределенности, что подкрепляется негативными убеждениями о себе, о других и мире в целом. Этот фильтр восприятия укрепляет защитное поведение и препятствует переходу на более творческий уровень жизни [6].

Описанные выше изменения являются дезадаптивной траекторией, характеризующейся застреванием и закреплением симптоматики. Жизненная перспектива не только деформируется и сужается, но и имеет склонность к девиантной активности [7]. Но при определенных условиях, в результате когнитивной и смысловой переработки травматического опыта, интеграции диссоциативного материала в личностный нарратив, возможен переход на адаптивную, совладающую траекторию. Отправной точкой для пересмотра жизненной перспективы в таком случае являются значимые события экзистенциального порядка, меняющие смысловую основу для построения будущего

Выводы

Комплексная травма — это не отдельное событие, а длительный опыт нахождения в травмирующих условиях, где человек беспомощен и зависим от других людей. Такой опыт

не только перестраивает личность, но и формирует неадаптивные схемы поведения и эмоционального реагирования, ключевыми последствиями которых являются эмоциональная неустойчивость, хроническое чувство вины и стыда, неспособность доверять и строить близкие отношения.

Обобщая теоретический анализ, автор выдвигает следующие тезисы о том, как последствия комплексной травмы деформируют жизненную перспективу:

1. Хронический стыд и интроецированная вина блокируют желания человека и веру в свои силы, лишая жизненную перспективу мотивационного компонента.

2. Длительное нахождение в беспомощном состоянии в условиях хронического стресса и непредсказуемости формирует убеждение о невозможности повлиять на ситуацию. Это фиксирует человека на фаталистическом настоящем и делает невозможным долгосрочное планирование (когнитивный и эмоциональный компонент).

3. Диссоциативная фрагментация опыта препятствует осмыслению жизни как единой временной линии, где между прошлым, настоящим и будущим существуют причинно-следственные связи. Фрагментация биографического нарратива на обособленные эпизоды лишает жизненную перспективу связности и осмысленности.

Помимо дезадаптивной траектории, связанной с застреванием в прошлом и выживанием в фаталистическом и безнадежном настоящем, существует также адаптивная (совладающая) траектория, при которой переработка травматического опыта запускает процесс посттравматического роста. В таком случае жизненная перспектива перестраивается на смысловой основе, что делает ее более реалистичной и структурированной.

Таким образом, практическая работа с последствиями комплексной травмы должна включать не только снижение симптомов, но и восстановление способности к планированию, построению связного жизненного нарратива и коррекцию баланса временных ориентаций.

Литература:

1. Власова Н. В. Психическая травма: ретроспективный обзор теоретических обоснований, феноменология и психотерапия // II Международная конференция по консультативной психологии и психотерапии, пос. памяти Ф. Е. Василюка: сборник материалов. — 2020. — № 1. — С. 53–57.
2. Зимбардо Ф., Бойд Дж. Парадокс времени. Новая психология времени, которая улучшит вашу жизнь. — СПб.: Речь, 2010. — 352 с.
3. Колк Б. ван дер. Тело помнит все: Какую роль психологическая травма играет в жизни человека и какие техники помогают ее преодолеть / пер. с англ. И. Чорного. — М.: Эксмо, 2025. — 464 с.
4. Лоцилин Г. А. К вопросу об этиологии посттравматического стрессового расстройства и комплексного ПТСР // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. — 2021. — Т. 9. — № 2 (33). — С. 125–132.
5. Падун М. А. Русскоязычная версия «Международного опросника травмы»: адаптация и валидизация на неклинической выборке // Консультативная психология и психотерапия. — 2022. — Т. 30. — № 3. — С. 42–67.
6. Ральникова И. А. Перестройка системы жизненных перспектив человека в контексте переломных событий: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01. — Томск: Национальный исследовательский Томский государственный университет, 2012. — 47 с.
7. Редюк А. Н., Крутолевич А. Н. Копинги когнитивной регуляции эмоций во взаимосвязи с симптомами КППТСР у пострадавших от домашнего насилия // Russian Journal of Education and Psychology. — 2023. — Т. 14. — № 6. — С. 328–342.

8. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: курс лекций. — М.: АСТ, 2020. — 960 с.
9. Фрейд З. Исследование истерии. — СПб.: ВЕИП, 2005. — 454 с.
10. Харт О., Нейенхёус Э. Р. С., Стил К. Призраки прошлого: структурная диссоциация и терапия последствий хронической психической травмы / пер. с англ. — М.: Когито-Центр, 2013. — 496 с.
11. Херман Дж. Травма и исцеление. Последствия насилия от абьюза до политического террора / пер. с англ. — М.: Эксмо, 2022. — 400 с.

Взаимосвязь образа отца и психологического благополучия у женщин среднего возраста

Рудкина Кристина Игоревна, студент магистратуры
Московский государственный психолого-педагогический университет

В статье представлены результаты эмпирического исследования взаимосвязи образа отца и психологического благополучия женщин среднего возраста (45–59 лет). Выборку составила 81 женщина. Использовались стандартизированные опросники (Шкала психологического благополучия К. Рифф, Шкала удовлетворенности жизнью Э. Динера, Шкала отчетливости образов А. Лазаруса) и проективные методики (САТ «Лев с трубкой», «Рисунок человека» К. Махвер). Установлено, что отчетливость и позитивность образа отца положительно коррелируют с самопринятием ($r=0,69$), целями в жизни ($r=0,64$) и качеством межличностных отношений ($r=0,58$). С помощью кластерного анализа выделены три типа образа отца: «Поддерживающий», «Отстраненный» и «Авторитарный». Женщины с поддерживающим образом отца демонстрируют наиболее высокий уровень психологического благополучия (402,7 балла), женщины с отстраненным образом — наиболее низкий (316,9 балла). Полученные данные могут быть использованы в психологическом консультировании и при разработке программ повышения психологического благополучия женщин среднего возраста.

Ключевые слова: образ отца, психологическое благополучие, женщины среднего возраста, самопринятие, детско-родительские отношения, сепарация, кластерный анализ.

Введение

Психологическое благополучие личности в современной науке рассматривается как комплексный показатель успешного функционирования человека. Согласно экзистенциальной модели К. Рифф, психологическое благополучие включает шесть компонентов: самопринятие, позитивные отношения с другими, автономию, управление средой, наличие целей в жизни и личностный рост [9]. В российской психологии данное понятие трактуется как состояние внутреннего равновесия и гармонии, обеспечивающее эффективное взаимодействие личности со средой (Л. В. Куликов, Р. М. Шамионов, П. П. Фесенко) [1; 8].

Семья выступает первичным агентом социализации, и образ родителей занимает доминирующее положение в сознании человека. Фигура отца играет особую роль в формировании психологического благополучия женщины. Согласно С. В. Липпо, образ отца представляет собой «целостную совокупность научных и житейских представлений об отце, формирующихся в сознании человека, регулирующих его поведение и актуализирующихся в общении с отцом» [4]. О. Г. Калина отмечает, что образ отца формируется динамично с момента рождения под влиянием как внутренних (проекций, фантазий, половозрастные особенности), так и внешних (социокультурные стереотипы, непосредственное взаимодействие) факторов [3].

Качество взаимодействия с отцом предопределяет формирование ряда важных аспектов психологического благополучия женщины: чувства принадлежности, веры в себя, умения выстраивать здоровые личностные границы и конструктивные стратегии решения проблем. Позитивный, эмоционально теплый образ отца, по данным О. Г. Калиной и Н. В. Король, способствует стабильному эмоциональному состоянию и повышению субъективного благополучия, тогда как негативный или искаженный образ может приводить к внутренним конфликтам и трудностям в межличностных отношениях [3; 5].

Однако, несмотря на наличие исследований о влиянии образа матери на психологическое благополучие, работы, посвященные связи образа отца с психологическим благополучием женщин именно среднего возраста (45–59 лет), остаются немногочисленными. Данный возрастной период характеризуется особыми задачами развития: переоценкой жизненного пути, столкновением с возрастными изменениями, необходимостью заботы о стареющих родителях и взрослеющих детях. В этой связи образ отца может выступать как значимый внутренний ресурс, так и источник неразрешенных конфликтов.

Цель исследования — изучение взаимосвязи образа отца и психологического благополучия женщин среднего возраста.

Гипотезы исследования:

1. Психологическое благополучие и образ отца взаимосвязаны.
2. Уровень психологического благополучия женщин среднего возраста различается в зависимости от отчетливости и содержательных характеристик образа отца: более четкий и позитивный образ сопряжен с более высоким уровнем благополучия.

Методика исследования

Выборка. Исследование проводилось в период с сентября 2025 по февраль 2026 года. В нем приняла участие 81 женщина в возрасте от 45 до 59 лет (средний возраст — 52,3 года). Социально-демографическая характеристика выборки: 56,8 % респондентов состояли в браке или партнерстве, 27,2 % были разведены, 88,9 % имели детей. 65,4 % участниц имели высшее образование, 34,6 % — среднее специальное. Статус родительской семьи: у 72,8 % респондентов отец жив, у 27,2 % — умер.

Методики. Для решения поставленных задач использовался комплекс из пяти диагностических методик.

1. Шкала психологического благополучия К. Рифф (в адаптации Л. В. Жуковской и Е. Г. Трошихиной) — позволяет оценить уровень психологического благополучия и выраженность его шести компонентов.
2. Шкала удовлетворенности жизнью Э. Динера (в адаптации Е. Н. Осина и Д. А. Леонтьева) — измеряет когнитивный компонент субъективного благополучия.
3. Шкала отчетливости образов А. Лазаруса (в адаптации Е. В. Курдюковой) — оценивает степень ясности (отчетливости) образа отца.
4. Диагностическое задание «Лев с трубкой» из Детского апперцептивного теста (САТ, Л. Беллак) — проективная методика для выявления содержательных характеристик образа отца.
5. Проективная методика «Рисунок человека» (К. Махвер) — для анализа формальных и содержательных признаков образа отца.

Статистическая обработка. Данные обрабатывались с использованием пакета SPSS Statistics v.26. Применялись методы описательной статистики, U-критерий Манна-Уитни (для сравнения групп), коэффициент ранговой корреляции ρ -Спирмена, а также иерархический кластерный анализ (метод Варда).

Результаты

Психологическое благополучие женщин среднего возраста.

Анализ показателей по Шкале психологического благополучия К. Рифф показал, что наиболее высокие средние баллы зафиксированы по шкалам «Цели в жизни» ($M=65,6$; $\sigma=8,4$) и «Управление средой» ($M=62,4$; $\sigma=8,1$). Это свидетельствует о том, что для женщин среднего возраста характерно осмысленное отношение к жизни, наличие четких жизненных ориентиров, а также ощущение собственной компетентности в организации повседневных дел.

Наиболее низкий средний балл получен по шкале «Автономия» ($M=55,0$; $\sigma=9,5$). Низкий уровень автономии выявлен у 32,1 % респондентов, что может указывать на зависимость от мнения окружающих, чувствительность к социальному давлению и трудности с отстаиванием собственной позиции. Данный факт, вероятно, отражает особенности социализации женщин в российской культурной среде, где коллективистские ценности традиционно занимают важное место.

По остальным шкалам распределение выглядит следующим образом: «Самопринятие» — $M=61,5$ (средний уровень у 60,5 %), «Позитивные отношения» — $M=59,8$ (средний уровень у 55,6 %), «Личностный рост» — $M=59,0$ (средний уровень у 58,0 %). Общий балл психологического благополучия в среднем составил 363,3 (средний уровень).

Удовлетворенность жизнью (по методике Э. Динера) у 55,6 % респондентов находится на среднем уровне, у 22,2 % — на высоком, у 22,2 % — на низком.

Образ отца у женщин среднего возраста

По результатам Шкалы отчетливости образов А. Лазаруса, четкий (высокоотчетливый) образ отца выявлен у 40,7 % женщин, средний уровень отчетливости — у 34,6 %, размытый образ — у 24,7 %. Это свидетельствует о том, что для значительной части женщин образ отца остается интегрированным в структуру самосознания.

Качественный анализ проективных методик позволил получить более глубокую характеристику образа отца. При интерпретации рассказов по стимульному материалу «Лев с трубкой» (САТ) были выделены следующие тематики: «Авторитет и наставничество» (29,6 %), «Забота и защита» (23,4 %), «Бездействие/отстраненность» (19,8 %), «Конфликт

и агрессия» (17,3 %). Позитивный образ льва (сила, мудрость, доброта) приписывали 63,0 % респондентов, негативный (агрессия, безразличие, строгость) — 37,0 %. У 16,0 % женщин образ носил амбивалентный характер.

Анализ рисунков по методике «Рисунок человека» показал, что для большинства женщин образ отца является значимым и эмоционально насыщенным: 85,2 % респондентов изобразили фигуру в среднем или крупном размере, 61,7 % расположили ее в центре листа. Наиболее часто прорисованными элементами оказались глаза (75,3 %), нос (66,7 %), ноги (65,4 %) и руки (60,5 %), что говорит об эмоциональной значимости образа и наделении отца способностью к активному действию.

Взаимосвязь образа отца и психологического благополучия

Корреляционный анализ (коэффициент ранговой корреляции ρ -Спирмена) выявил многочисленные статистически значимые связи между показателями образа отца и психологического благополучия (табл. 1).

Таблица 1. Корреляции между показателями образа отца и психологического благополучия (ρ -Спирмена)

Показатель	Отчетливость образа отца	Позитивность образа (CAT)	Авторитарность/агрессия (CAT)
Самопринятие	0,69**	0,46**	0,30*
Позитивные отношения	0,53**	0,59**	-0,48**
Автономия	0,45**	0,33*	-0,19
Управление средой	0,62**	0,39**	-0,34*
Цели в жизни	0,64**	0,42**	-0,23
Личностный рост	0,56**	0,37*	-0,20
Общий балл (Рифф)	0,68**	0,51**	-0,38**
Удовлетворенность жизнью	0,59**	0,45**	-0,36*

Примечание: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$.

Как видно из таблицы, отчетливость образа отца имеет наиболее сильные положительные корреляции с самопринятием ($\rho=0,69$), целями в жизни ($\rho=0,64$), управлением средой ($\rho=0,62$) и общим уровнем психологического благополучия ($\rho=0,68$). Позитивность образа отца наиболее тесно связана с качеством позитивных отношений ($\rho=0,59$). Напротив, авторитарность и агрессивность в образе отца отрицательно коррелируют с позитивными отношениями ($\rho=-0,48$) и удовлетворенностью жизнью ($\rho=-0,36$).

Сравнительный анализ групп с четким ($n=33$) и размытым ($n=20$) образом отца показал статистически значимые различия по всем шкалам психологического благополучия (U-критерий Манна-Уитни, $p < 0,01$). Женщины с четким образом отца демонстрируют более высокие показатели по сравнению с женщинами, чей образ отца размыт (общий балл: 386,1 против 319,8).

Типология образа отца

Для более глубокого анализа взаимосвязей был проведен иерархический кластерный анализ (метод Варда). На основе показателей отчетливости, позитивности и авторитарности/агрессии образа отца выделены три устойчивых кластера (табл. 2).

Таблица 2. Характеристика выделенных кластеров

Параметр	Кластер 1 «Поддерживающий» ($n=35$)	Кластер 2 «Отстраненный» ($n=25$)	Кластер 3 «Авторитарный» ($n=21$)
Отчетливость образа	7,9 (высокая)	3,6 (низкая)	6,0 (средняя)
Позитивность образа	0,86 (высокая)	0,26 (низкая)	0,42 (низкая)
Авторитарность	0,11 (низкая)	0,21 (низкая)	0,76 (высокая)

Сравнение показателей психологического благополучия в выделенных кластерах (табл. 3) показало, что самый высокий уровень зафиксирован в кластере «Поддерживающий» (общий балл 402,7), самый низкий — в кластере «Отстраненный» (316,9). Женщины с авторитарным образом отца занимают промежуточное положение (343,6). Различия между всеми тремя кластерами статистически значимы ($p < 0,001$ по всем шкалам).

Таблица 3. Показатели психологического благополучия в разных типах образа отца

Шкала (К. Рифф)	«Поддерживающий»	«Отстраненный»	«Авторитарный»
Самопринятие	68,5	54,4	57,8
Позитивные отношения	67,1	52,2	54,7
Автономия	60,4	48,5	52,0
Управление средой	69,2	54,1	58,7
Цели в жизни	71,8	57,2	63,9
Личностный рост	65,7	50,5	56,5
Общий балл	402,7	316,9	343,6

Обсуждение результатов

Полученные данные подтверждают обе гипотезы исследования. Во-первых, обнаружены множественные статистически значимые связи между характеристиками образа отца и показателями психологического благополучия. Это согласуется с результатами исследований О. Г. Калиной и Н. В. Король, которые также отмечали, что позитивный, эмоционально теплый образ отца способствует стабильному эмоциональному состоянию и общему благополучию [3; 5].

Особый интерес представляет факт, что не только позитивность, но и сама отчетливость (интегрированность) образа отца играет ключевую роль. Женщины с размытым, неопределенным образом отца — даже при отсутствии явной негативной окраски — демонстрируют наиболее низкие показатели психологического благополучия. Данный результат может быть объяснен незавершенностью процессов психологической сепарации от отца, что согласуется с выводами Е. Д. Белинской и О. Ю. Грогoleвой о связи сепарации и психологического благополучия [1; 2].

Выделенный в ходе кластерного анализа «Авторитарный» тип образа отца занимает промежуточное положение между поддерживающим и отстраненным типами. С одной стороны, четкость образа обеспечивает некоторую внутреннюю опору; с другой — его авторитарное содержание, вероятно, ограничивает автономию и качество отношений. Как отмечал Ж. Лакан, символическая функция «Имени-Отца» может быть как структурирующей, так и подавляющей.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования полученных данных при разработке психокоррекционных и профилактических программ, направленных на повышение психологического благополучия женщин среднего возраста через рефлекссию и переработку образа отца. Выделенные типы образа отца могут служить диагностическими маркерами при оценке психологического благополучия и определении мишеней психологической помощи.

Выводы

1. У женщин среднего возраста наиболее выраженными компонентами психологического благополучия являются «Цели в жизни» и «Управление средой», тогда как «Автономия» представляет собой дефицитарную зону (32,1 % женщин имеют низкий уровень автономии).
2. Образ отца у 40,7 % женщин является четким и интегрированным в структуру самосознания, у 24,7 % — размытым. Качественный анализ выявляет как позитивные (63,0 %), так и негативные (37,0 %) характеристики образа.
3. Отчетливость образа отца положительно коррелирует с самопринятием ($r=0,69$), целями в жизни ($r=0,64$) и общим уровнем психологического благополучия ($r=0,68$). Позитивность образа наиболее тесно связана с качеством межличностных отношений ($r=0,59$). Авторитарность образа отрицательно коррелирует с позитивными отношениями ($r=-0,48$) и удовлетворенностью жизнью ($r=-0,36$).
4. Выделены три типа образа отца у женщин среднего возраста: «Поддерживающий» (четкий, позитивный), «Отстраненный» (размытый, амбивалентный/негативный) и «Авторитарный» (четкий, но негативный).
5. Женщины с поддерживающим образом отца демонстрируют наиболее высокий уровень психологического благополучия (402,7 балла), женщины с отстраненным — наиболее низкий (316,9 балла). Различия статистически значимы ($p < 0,001$), что подтверждает гипотезу о связи содержательных характеристик образа отца с уровнем психологического благополучия.

Литература:

1. Белинская Е. Д. Особенности сепарации от родителей и психологическое благополучие студентов // SAE. — 2023. — № 4. — С. 158–168.

2. Гроголева О. Ю., Прирезова Д. А. Психологическое благополучие студентов с различными типами сепарации и привязанности к родителям // Вестник Омского государственного университета. — 2021. — № 3. — С. 6–17.
3. Калина О. Г. Влияние образа отца на эмоциональное благополучие и полоролевую идентичность подростков: автореф. дис. ... канд. психол. наук. — Москва, 2007. — 152 с.
4. Липпо С. В. Образ отца как фактор самоактуализации личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. — Санкт-Петербург, 2006. — 188 с.
5. Король Н. В., Миронова Т. Д. Взаимосвязь особенностей образа отца и эмоционального благополучия у женщин в период перехода к ранней взрослости // *Universum: психология и образование*. — 2022. — № 10 (100). — С. 25–28.
6. Куликов Л. В. Детерминанты удовлетворенности жизнью // *Общество и политика*. — 2000. — № 14. — С. 476–490.
7. Осин Е. Н., Леонтьев Д. А. Краткие русскоязычные шкалы диагностики субъективного благополучия: психометрические характеристики и сравнительный анализ // *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*. — 2020. — № 1. — С. 117–142.
8. Шамионов Р. М. Субъективное благополучие личности как субъекта социального бытия // *Известия Саратовского университета. Философия. Психология. Педагогика*. — 2014. — № 1–1. — С. 68–74.
9. Ryff C. D. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being // *Journal of Personality and Social Psychology*. — 1989. — № 57. — P. 1069–1081.

Страх смерти и эмоциональное выгорание у психологов-консультантов: когнитивно-поведенческий и экзистенциальный аспекты

Сафаргалиев Раиль Мансурович, студент
Московский международный университет

В современной психологической науке проблема эмоционального выгорания всё чаще рассматривается не только как следствие профессионального стресса, но и как более глубокий личностный кризис, связанный с переживанием смысла, внутренней опустошённости и тревоги конечности существования. Особенно остро данная проблема проявляется в деятельности специалистов помогающих профессий, прежде всего психологов-консультантов, чья профессиональная деятельность строится вокруг постоянного эмоционального контакта с переживаниями других людей.

Работа психолога предполагает высокую степень эмпатической вовлечённости, эмоциональной устойчивости и способности выдерживать интенсивное психологическое напряжение. Консультант регулярно сталкивается с тревогой, утратой, переживаниями бессмысленности, кризисами, психотравмирующими ситуациями и страхом смерти клиентов. Постепенно подобный эмоциональный контакт начинает затрагивать не только профессиональную сферу специалиста, но и его собственное внутреннее состояние. Именно поэтому в последние годы исследователи всё чаще обращают внимание на взаимосвязь эмоционального выгорания и экзистенциальной тревоги.

Страх смерти представляет собой сложный многоуровневый психологический феномен, включающий когнитивные, эмоциональные и поведенческие компоненты. В современной психологии он рассматривается не просто как реакция на биологическое умирание, а как пережи-

вание конечности существования, ограниченности времени и невозможности полного контроля над жизнью. И. Ялом относит страх смерти к числу базовых экзистенциальных данностей человеческого существования наряду со свободой, изоляцией и бессмысленностью [1].

Многие исследователи подчёркивают, что страх смерти присутствует у человека даже тогда, когда не осознаётся напрямую. З. Фрейд связывает отношение к смерти с бессознательными конфликтами, вытеснением и чувством вины [2]. К. Хорни рассматривает тревогу как следствие внутренней незащищённости личности и нарушения базового ощущения безопасности [3]. Р. Мэй подчёркивает, что тревога смерти возникает в ситуациях, когда человек сталкивается с угрозой самому основанию собственного существования [4].

Особое значение проблема страха смерти приобретает в деятельности психологов-консультантов. Работа с тяжёлыми эмоциональными переживаниями клиентов неизбежно включает столкновение со страхом утраты, одиночества, болезней, старения и конечности жизни. Даже если данные темы не обсуждаются напрямую, они присутствуют в консультативном процессе как скрытый эмоциональный фон.

В исследованиях И. А. Горьковой и А. А. Бакановой подчёркивается, что смерть одновременно воспринимается человеком как неизбежная реальность и как опыт, принципиально недоступный непосредственному переживанию [5]. Именно это противоречие делает страх

смерти особенно психологически напряжённым. Человек знает о неизбежности собственной смерти, однако не способен полностью представить её или внутренне примириться с данным фактом.

Экзистенциальный подход рассматривает страх смерти как важнейший источник внутренней тревоги и одновременно как условие личностного развития. В. Франкл связывает переживание внутренней пустоты с феноменом экзистенциального вакуума, возникающего при утрате жизненных смыслов [6]. В подобных состояниях человек продолжает действовать внешне активно, однако перестаёт понимать, ради чего именно живёт и работает.

Особенно заметно это проявляется в профессиональной сфере. Многие специалисты начинают воспринимать работу как главный источник собственной ценности и самоидентификации. Профессиональные достижения становятся способом психологически преодолеть переживание собственной конечности. Осмысление данных механизмов получает развитие в работах Э. Беккера, рассматривающего культуру, социальный успех и стремление оставить след как формы символического преодоления страха смерти [7].

Подобная гипервовлечённость в профессиональную деятельность внешне может выглядеть как высокая мотивация и ответственность. Однако постепенно работа начинает выполнять функцию психологической защиты. Человек всё меньше соприкасается с собственными внутренними переживаниями и всё больше существует через профессиональную роль. В результате эмоциональное выгорание начинает формироваться не только как реакция на перегрузку, но и как проявление глубинного экзистенциального конфликта.

Термин *burnout* был введён Х. Фройденбергером в 1974 году при описании состояния эмоционального истощения и деморализации у сотрудников психиатрических служб [8]. В дальнейшем проблема эмоционального выгорания становится одной из центральных тем психологии труда и профессионального стресса.

Наиболее известной считается модель К. Маслач, включающая три основных компонента синдрома выгорания: эмоциональное истощение, деперсонализацию и редукцию профессиональных достижений [9]. Эмоциональное истощение проявляется в ощущении внутренней усталости и опустошённости. Деперсонализация связана с эмоциональной дистанцией по отношению к клиентам и формированием циничного отношения к профессиональной деятельности. Редукция профессиональных достижений сопровождается переживанием собственной неэффективности и профессиональной несостоятельности.

Для психологов-консультантов развитие эмоционального выгорания связано с рядом специфических факторов. Одним из них становится вторичная травматизация. Постоянное соприкосновение с чужими переживаниями постепенно начинает воздействовать и на самого специалиста. Особенно тяжело воспринимаются темы смерти, насилия, тяжёлой болезни, одиночества и утраты.

Серьёзную роль играет и гиперэмпатия. Психолог оказывается настолько эмоционально вовлечён в состояние клиента, что постепенно начинает утрачивать внутренние границы между чужими переживаниями и собственным эмоциональным состоянием. Подобная включённость со временем приводит к хроническому внутреннему напряжению и эмоциональному истощению.

Дополнительным фактором риска становится синдром самозванца. Многие специалисты предъявляют к себе завышенные требования, ожидая постоянной профессиональной эффективности и эмоциональной устойчивости. Понятие «синдром самозванца» впервые было описано П. Кланс и С. Аймс в 1978 году. Авторы обнаружили, что даже успешные люди нередко продолжают воспринимать себя как недостаточно компетентных, а собственные достижения считают случайностью [10].

Подобные когнитивные установки становятся особенно значимыми в рамках когнитивно-поведенческого подхода. А. Бек связывает развитие тревожных состояний с устойчивыми когнитивными искажениями [11]. При страхе смерти особенно выраженными оказываются катастрофизация, гиперконтроль и постоянная фиксация на потенциальной угрозе.

Катастрофизация представляет собой дезадаптивную форму интерпретации происходящего, при которой человек склонен преувеличивать вероятность негативных событий и воспринимать ситуацию как практически безвыходную. М. Салливан выделяет три компонента катастрофизации: постоянное размышление о симптоме, преувеличение опасности и переживание беспомощности [12].

Подобные механизмы становятся особенно заметными при тревоге смерти. Мысль о конечности жизни постепенно перестаёт быть абстрактной и превращается в постоянное ожидание угрозы. Обычные телесные ощущения начинают восприниматься как признаки серьёзной болезни, случайная информация о смерти другого человека усиливает тревожные размышления о собственной уязвимости.

Когнитивно-поведенческая терапия рассматривает страх смерти как результат устойчивых иррациональных убеждений и избегающих форм поведения. Чем активнее человек избегает темы смерти, тем более пугающей она становится. Именно поэтому одним из центральных методов КПТ является экспозиция — постепенное и контролируемое столкновение с тревожащими мыслями и образами.

П. Фурер, Дж. Уокер и М. Стейн описывают техники экспозиции, применяемые при выраженной тревоге смерти [13]. Работа направлена на снижение патологической чувствительности к теме конечности жизни и формирование более реалистичного отношения к неопределённости.

Современные направления когнитивно-поведенческой терапии, прежде всего АСТ-терапия, предлагают изменить сам принцип работы с тревогой. С. Хейз подчёрки-

вает, что попытка полностью избавиться от страха лишь усиливает внутреннюю фиксацию на нём [14]. В данном случае задача терапии заключается не в устранении тревоги как таковой, а в формировании способности жить, несмотря на её наличие.

Экзистенциальная психология предлагает ещё более глубокое понимание взаимосвязи страха смерти и эмоционального выгорания. Эмоциональное выгорание рассматривается здесь как состояние утраты внутреннего согласия с собственной жизнью. А. Лэнгле подчёркивает, что человек продолжает действовать внешне активно, но перестаёт переживать собственную жизнь как подлинную и наполненную смыслом [15].

В подобном состоянии работа начинает восприниматься механически, исчезает эмоциональная вовлечённость, возникает ощущение внутренней пустоты. При этом выгорание часто сопровождается усилением экзистенциальной тревоги. Человек начинает остро ощущать ограниченность времени, страх упущенных возможностей и несоответствие между собственной жизнью и внутренними ожиданиями.

И. Ялом обращает внимание на то, что экзистенциальная тревога часто проявляется через избегание подлинной встречи с самим собой [16]. Постоянная занятость, трудоголизм и профессиональная гипервовлечённость могут становиться своеобразной защитой от переживания внутренней пустоты и страха конечности существования.

Экзистенциальный подход рассматривает эмоциональное выгорание не только как разрушительное со-

стояние, но и как возможную точку личностного переосмысления. В ситуации истощения человек оказывается вынужден столкнуться с вопросами, которые ранее вытеснялись работой и постоянной активностью: кто я вне своей профессии? ради чего живу? что остаётся, если убрать привычные социальные роли?

В. Франкл подчёркивает, что именно ограниченность человеческой жизни придаёт ей ценность [6]. Осознание конечности существования способно не только усиливать тревогу, но и помогать человеку более осознанно относиться к собственной жизни, профессиональной деятельности и человеческим отношениям.

Таким образом, анализ когнитивно-поведенческого и экзистенциального подходов показывает, что страх смерти и эмоциональное выгорание представляют собой тесно взаимосвязанные психологические феномены. В деятельности психологов-консультантов данная взаимосвязь проявляется особенно отчётливо вследствие постоянного контакта с переживаниями других людей, высокой эмоциональной вовлечённости и необходимости сохранять профессиональную устойчивость в условиях хронического психологического напряжения.

Изучение данной проблемы имеет не только теоретическое, но и практическое значение. Понимание механизмов связи страха смерти и эмоционального выгорания позволяет глубже анализировать причины профессионального истощения у специалистов помогающих профессий и разрабатывать более эффективные подходы к психологической профилактике и поддержке психологов-консультантов.

Литература:

1. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия. М.: Класс, 1999. 576 с.
2. Фрейд З. Мы и смерть // Психология бессознательного. М.: Просвещение, 1990. С. 210–230.
3. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. СПб.: Питер, 2016. 304 с.
4. Мэй Р. Смысл тревоги. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2001. 384 с.
5. Горьковая И. А., Баканова А. А. Психологические аспекты переживания страха смерти // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2014. № 38. С. 7–12.
6. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990. 368 с.
7. Беккер Э. Отрицание смерти. М.: Кучково поле, 2017. 448 с.
8. Freudenberger H. J. Staff Burn-Out // Journal of Social Issues. 1974. Vol. 30. № 1. P. 159–165.
9. Maslach C., Jackson S. E. The Measurement of Experienced Burnout // Journal of Occupational Behaviour. 1981. Vol. 2. № 2. P. 99–113.
10. Clance P. R., Imes S. A. The Impostor Phenomenon in High Achieving Women: Dynamics and Therapeutic Intervention // Psychotherapy: Theory, Research & Practice. 1978. Vol. 15. № 3. P. 241–247.
11. Бек А., Фримен А. Когнитивная психотерапия расстройств личности. СПб.: Питер, 2002. 544 с.
12. Sullivan M. J. L., Bishop S. R., Pivik J. The Pain Catastrophizing Scale: Development and Validation // Psychological Assessment. 1995. Vol. 7. № 4. P. 524–532.
13. Furer P., Walker J. R., Stein M. B. Treating Health Anxiety and Fear of Death: A Practitioner's Guide. New York: Springer, 2007. 312 p.
14. Hayes S. C. Get Out of Your Mind and Into Your Life: The New Acceptance and Commitment Therapy. Oakland: New Harbinger Publications, 2005. 200 p.
15. Лэнгле А. Эмоциональное выгорание с позиции экзистенциального анализа // Вопросы психологии. 2008. № 2. С. 3–16.
16. Ялом И. Вглядываясь в солнце. Жизнь без страха смерти. М.: Эксмо, 2009. 352 с.

Гендерные и возрастные детерминанты подверженности трудоголизму

Силантьева Ирина Васильевна, студент магистратуры
Московский психолого-социальный университет

В условиях современной экономики, характеризующейся высокой конкуренцией, цифровизацией трудовых процессов и размытием границ между рабочим и личным временем, феномен трудоголизма приобретает массовый характер и становится одним из значимых факторов риска для психического и соматического здоровья работающего населения. По данным метаанализа, охватившего 53 исследования из 23 стран и более 71 тысячи участников, объединенная распространенность трудоголизма составляет около 14,1 % [3]. В отдельных профессиональных группах этот показатель оказывается еще выше, что свидетельствует о социально-психологической значимости проблемы [17]. Особый научный и практический интерес представляет изучение гендерных и возрастных детерминант подверженности трудоголизму. Несмотря на накопленный массив эмпирических данных, выводы исследователей остаются противоречивыми.

Термин «трудоголизм» был предложен американским исследователем У. Оутсом в 1971 году в книге «Исповедь трудоголика», где автор по аналогии с алкоголизмом описал устойчивое патологическое стремление к чрезмерной работе [23]. С момента появления данного понятия в научном поле сформировалось несколько подходов к его определению, что отражает сложность и многомерность изучаемого феномена.

В рамках первого, поведенческого, подхода, представленного работами М. Махловиц и Д. Скотта, трудоголизм рассматривается преимущественно через количественные показатели: продолжительность рабочего времени, выраженность переработок, отказ от отпусков и выходных. Достоинством такой трактовки является операциональная

определенность, недостатком — невозможность отличить вынужденные переработки от внутренне мотивированной аддикции [7].

Второй, мотивационный, подход, разработанный Дж. Спенс и Э. Роббинс, опирается на трехфакторную модель, в которую входят высокая включенность в работу, внутреннее побуждение к ней и низкая удовлетворенность трудом. Авторы предложили инструмент WorkBAT, в котором трудоголизм отделяется от увлеченности работой именно по характеру переживаний: отсутствию удовольствия и наличию внутреннего принуждения [19].

Третий, аддиктивный, подход, представленный Б. Киллинджер, К. Андреассен и М. Гриффитсом, рассматривает трудоголизм как форму нехимической зависимости, имеющей все признаки аддикции: толерантность, абстинентные явления, социальные конфликты, рецидивы. На этой основе разработана Бергенская шкала трудовой зависимости (BWAS), в которой трудоголик определяется по согласию с четырьмя и более из семи диагностических критериев [14].

Четвертый, наиболее распространенный в современных исследованиях подход, предложен В. Шауфели и Т. Тарисом и опирается на двухкомпонентную модель. Согласно ей, трудоголизм представляет собой сочетание двух факторов: чрезмерной работы и навязчивого отношения к работе. На этой основе авторами разработана Голландская шкала трудовой зависимости DUWAS, состоящая из 10 пунктов, объединенных в две субшкалы [22]. Психометрические свойства русскоязычной версии DUWAS были подтверждены в исследовании А. В. Ловакова [11], что обеспечило возможность ее применения на отечественной выборке.

Таблица 1. Сравнительный анализ подходов к пониманию трудоголизма

Подход	Авторы	Ключевой признак	Инструмент диагностики
Поведенческий	М. Махловиц, Д. Скотт	Количество рабочего времени, переработки	Опросник WART
Мотивационный	Дж. Спенс, Э. Роббинс	Включенность, побуждение, удовлетворенность	WorkBAT
Аддиктивный	Б. Киллинджер, К. Андреассен, М. Гриффитс	Признаки нехимической зависимости	BWAS
Двухкомпонентный	В. Шауфели, Т. Тарис	Чрезмерность и навязчивость работы	DUWAS

Содержательный анализ перечисленных подходов показывает, что современное понимание трудоголизма выходит за рамки констатации количественных характеристик трудовой деятельности и включает в себя оценку внутренней мотивации, эмоциональных переживаний

и компульсивного компонента. В рамках настоящей работы трудоголизм определяется как форма нехимической зависимости, проявляющаяся в чрезмерной включенности в работу и навязчивых мыслях о ней, при которых трудовая деятельность утрачивает функцию удовлетво-

рения и превращается в способ избегания иных жизненных задач [7, 11, 22].

Изучение социально-демографических предикторов трудоголизма имеет длительную историю, однако накопленные данные характеризуются значительной противоречивостью. В частности, в ранних исследованиях Дж. Спенс и Э. Роббинс на выборке из 219 взрослых распространённость трудоголизма составила 8 % среди мужчин и 13 % среди женщин [19]. Однако в более поздних работах Е. П. Ильина указывается, что в условиях традиционных гендерных ролей в группу повышенного риска попадают мужчины 30–50 лет, для которых работа выступает основным каналом реализации функции добытчика [7, 8].

В норвежском национально-репрезентативном исследовании К. Андреассен и соавторов на выборке из 1124 человек получен иной результат: распространённость трудоголизма составила 8,3 % и не была связана с полом, но статистически значимо снижалась с увеличением возраста [14]. Аналогичные данные получены в метаанализе Ф. Андерсена: общий уровень распространённости — 14,1 %, при этом репрезентативные исследования дают более низкую оценку (9,8 %) [3]. В современных работах фиксируется тенденция выравнивания и даже инверсии гендерных различий: среди молодых работающих женщин выявляется значительно повышенный риск трудовой зависимости [15], а трудоголизм чаще проявляется у работников с высокими психологическими требованиями к деятельности независимо от пола [10].

Возрастная динамика подверженности трудоголизму также неоднозначна. С одной стороны, эмпирические данные свидетельствуют о том, что молодые работники в возрасте 25–35 лет демонстрируют наиболее высокий уровень включённости в работу, что связано с этапом построения карьеры, неопределённым статусом и ощущением карьерного спринта [14, 16]. С другой стороны, мужчины 40–50 лет в традиционных культурах сохраняют высокий уровень трудовой нагрузки в связи с функцией материального обеспечения семьи [7, 8]. Работники старше 55 лет, как правило, демонстрируют снижение всех показателей трудоголизма, что связывается с переоценкой жизненных приоритетов и снижением карьерных амбиций [3, 14].

Особый теоретический интерес представляет анализ взаимодействия гендера и возраста. По данным исследований, в молодой когорте (до 30 лет) гендерные различия минимальны или отсутствуют: молодые мужчины и женщины примерно в равной степени стремятся к профессиональной самореализации [16, 21]. В средней возрастной группе (30–45 лет) различия становятся более выраженными в пользу мужчин, что связано с традиционным распределением гендерных ролей. После 45 лет различия вновь сглаживаются, однако уже на фоне общего снижения уровня трудоголизма. Систематизация эмпирических данных позволяет сделать вывод, что подверженность трудоголизму определяется не отдельными факторами пола или возраста, а их сочетанием, опосредованным культурным контекстом и личностными характеристиками работника.

Литература:

1. Трудовой кодекс Российской Федерации от 30.12.2001 № 197-ФЗ (ред. от 12.12.2023) // КонсультантПлюс. — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34683/ (дата обращения: 26.05.2026).
2. Федеральный закон от 21.11.2011 № 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» (ред. от 30.01.2024) // КонсультантПлюс. — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_121895/ (дата обращения: 26.05.2026).
3. The prevalence of workaholism: a systematic review and meta-analysis / F. B. Andersen, M. E. T. Djugum, V. S. Sjøstad, S. Pallesen // *Frontiers in psychology*. — 2023. — № 14.
4. Водопьянова, Н. Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика: практическое пособие / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. — 3-е изд., испр. и доп. — Москва : Юрайт, 2021. — 343 с.
5. Дружилов, С. А. Психология профессионализма: инженерно-психологический подход / С. А. Дружилов. — Харьков : Гуманитарный центр, 2017. — 360 с.
6. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития: учебное пособие для вузов / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк. — 3-е изд., испр. и доп. — Москва : Юрайт, 2023. — 234 с.
7. Ильин, Е. П. Работа и личность: трудоголизм, перфекционизм, лень / Е. П. Ильин. — Санкт-Петербург: Питер, 2011. — 224 с.
8. Карпов, А. В. Психология труда: учебник и практикум для вузов / А. В. Карпов. — 3-е изд., перераб. и доп. — Москва : Юрайт, 2022. — 364 с.
9. Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения: учебное пособие / Е. А. Климов. — 5-е изд., стер. — Москва : Академия, 2012. — 304 с.
10. All work and no play? A meta-analytic examination of the correlates and outcomes of workaholism / M. A. Clark, J. S. Michel et al. // *Journal of Management*. — 2016. — Vol. 42, № 7. — P. 1836–1873. — DOI: 10.1177/0149206314522301.
11. Ловаков, А. В. Психометрический анализ русскоязычной версии Голландской шкалы трудовой зависимости (DUWAS) / А. В. Ловаков // *Организационная психология*. — 2016. — Т. 6, № 3. — С. 22–37.

12. Психология профессионального здоровья: учебное пособие / под ред. Г. С. Никифорова. — Санкт-Петербург : Речь, 2006. — 479 с.
13. Shimazu, A. Is workaholism good or bad for employee well-being? The distinctiveness of workaholism and work engagement among Japanese employees / A. Shimazu, W. B. Schaufeli // *Industrial Health*. — 2009. — Vol. 47, № 5. — P. 495–502.
14. The prevalence of workaholism: A survey study in a nationally representative sample of Norwegian employees / C. S. Andreassen, M. D. Griffiths et al. // *PLoS ONE*. — 2014. — Vol. 9 (8). — e102446.
15. Atroszko, P. A. The majority of professionally active women diagnosed with eating disorders may be at risk of work addiction: an overlooked comorbidity / P. A. Atroszko, W. M. Mytlewska, B. Atroszko // *Health Psychology Report*. — 2021. — Vol. 9, № 4. — P. 308–337.
16. Driving and mobile phone use: Work addiction predicts hazardous but not excessive mobile phone use in a longitudinal study of young adults / B. Kun, B. Paksi et al. // *Journal of Behavioral Addictions*. — 2024. — Vol. 13, № 1. — P. 66–75.
17. Quinones, C. Addiction to work: A critical review of the workaholism construct and recommendations for assessment / C. Quinones, M. D. Griffiths // *Journal of Psychosocial Nursing and Mental Health Services*. — 2015. — Vol. 53, № 10. — P. 48–59.
18. Personality traits and the degree of work addiction among Polish women: the mediating role of depressiveness / K. Rachubińska, A. M. Cybulska et al. // *Frontiers in public health*. — 2023. — № 11.
19. Schaufeli, W. B. Workaholism, burnout, and work engagement: Three of a kind or three different kinds of employee well-being? / W. B. Schaufeli, T. W. Taris, W. van Rhenen // *Applied Psychology: An International Review*. — 2008. — Vol. 57. — P. 173–203.
20. Workaholism and technostress during the COVID-19 emergency: The crucial role of the leaders on remote working / P. Spagnoli, M. Molino et al. // *Frontiers in Psychology*. — 2020. — Vol. 11. — P. 620310.
21. Childhood emotional abuse, neuroticism, perfectionism, and workaholism in an Italian sample of young workers / V. Verrastro, F. Cuzzocrea, D. Calaresi, V. Saladino // *Behavioral Sciences*. — 2024. — Vol. 14, № 4. — P. 298.
22. Ловаков, А. В. Трудоголизм: понятие, методики измерения, предикторы и последствия / А. В. Ловаков // *Организационная психология*. — 2012. — Т. 2, № 4. — С. 28–42. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trudogolizm-ponyatie-metodiki-izmereniya-prediktory-i-posledstviya> (дата обращения: 03.05.2026).
23. Коростеньская, Д. Кто такие трудоголики и как помочь сотруднику, который слишком много работает / Д. Коростеньская // *Журнал Хантфлоу*. — URL: <https://huntflow.media/workaholics/> (дата обращения: 03.05.2026).

Организация образовательного пространства, ориентированного на психологическое здоровье и рост личности

Суржко Лариса Анатольевна, педагог-психолог

Казанское суворовское военное училище Министерства обороны Российской Федерации (г. Казань)

Психологическая безопасность в образовании представляет собой такое состояние среды, при котором личность обучающегося ограждена от угроз его самоуважению, эмоциональной стабильности и конструктивному взгляду на мир. Ключевое значение этой потребности определяется её местом в иерархии ценностей человека. В соответствии с теорией американского психолога Абрахама Маслоу, потребность в безопасности является одной из фундаментальных, и её удовлетворение выступает необходимым условием для дальнейшего личностного роста и развития.

Потребность в безопасности, защите и порядке возникает, если физиологические потребности человека удовлетворены не менее чем на 80 %.

Социальные потребности (в дружбе, уважении, одобрении, признании, любви) возникают при удовлетворении потребности в безопасности на 70 %.

Социальные потребности также должны быть удовлетворены на 60 % для того, чтобы у человека возникла потребность в познании.

Потребность в самоактуализации — самовыражении и раскрытии своего потенциала — возникает у человека после того, как его потребность в самоуважении удовлетворена хотя бы наполовину. Это самая сложная для реализации потребность, однако для ощущения счастья не требуется её полного удовлетворения. Достижение даже 40 %-го уровня самоактуализации уже позволяет человеку чувствовать себя счастливым.

То есть, все участники образовательного процесса должны понимать, что реализовать потребность обучающихся в познании, самоактуализации без реализации ими потребностей более низшего уровня, в том числе и потребности в безопасности, практически невозможно.

Важно учитывать удовлетворение потребностей в зависимости от возраста. Нормальным является, когда потребность в безопасности удовлетворяют в детстве, потребности в принадлежности и любви — в подростковом возрасте и т. д.

Потребности у всех проявляются по-разному. Например, одному человеку, чтобы почувствовать уважение, нужно быть популярным и нравиться большинству, а другому вполне хватает признания и поддержки от нескольких близких друзей.

По результатам опроса суворовцев 5, 7, 9 классов: потребность в безопасности остается высокой (значимой) для 11 %, 12 % и 4 % суворовцев соответственно. Потребность в принадлежности к определенной социальной группе и поддержке является высокой для 42 %, 42 % и 30 % суворовцев, в уважении и признании — для 8 %, 4 % и 30 % суворовцев и познавательная потребность — для 45 %, 30 % и 39 % суворовцев соответственно.

Необходимо, конечно же, знать, что психологическое здоровье проявляется в разные периоды детства различным образом:

- у младшего школьника психологическое здоровье проявляется в наличии широкой учебной установки, любви к учению, вере в собственные возможности, уважении к общественному взрослому;
- у подростка — в стремлении к самопониманию, самовыражению и самоутверждению;
- у юноши — в устремленности в будущее, поисках смысла жизни и построении планов будущего.

Риски и угрозы психологической безопасности в образовательной среде:

- недостаток заботы и участия педагогов при наличии жесткой дисциплины и преобладании авторитарного стиля управления;
- напряженность в межличностных отношениях, отчуждение и предвзятое отношение к обучающемуся со стороны сверстников и/или взрослых;
- несоответствие обучающегося предъявляемым к нему требованиям (завышенные требования);
- педагогический и родительский «психоз» отличных отметок;
- предельное напряжение умственных сил обучающегося на уроке и в процессе выполнения домашних заданий;
- страх ожидания контрольных работ, экзаменов, непосредственно сам экзаменационный стресс;
- скука и однообразие будней;
- нервозность обстановки, в которой царит торопливость, суета, напряжение;
- недоверие к ребенку, к его мнению и желаниям, к его индивидуальности.

Литература:

1. Суржко, Л. А. Психологическая безопасность в образовательной суворовской среде / Л. А. Суржко. — Текст: электронный // Образовательная социальная сеть nsportal.ru: [сайт]. — URL: <https://nsportal.ru/shkola/psikhologiya/library/2026/05/19/psihologicheskaya-bezopasnost-v-obrazovatelnoy-suvorovskoy>.

Согласно данным социально-психологических исследований, суворовцы признают необходимость дисциплины и требовательности со стороны старших. Однако они подчёркивают, что эти качества должны сочетаться со справедливостью, а также проявляться на фоне искренней заботы и участия.

Например, суворовцы отмечают, что воспитатель является для них примером если он:

- учитывает их индивидуальные особенности;
- требователен;
- объективен и справедлив;
- внимателен и заботлив.

Если открытое проявление физического насилия однозначно осуждается и пресекается, то психологическое насилие, к сожалению, далеко не всегда.

Психологическое насилие, представляющее собой неуважение, игнорирование и оскорбления, является первичной формой для всех остальных видов насилия. В отношении ребёнка оно может проявляться через неприятие, постоянную критику, публичные унижения, обвинения, угрозы, а также предъявление требований, не соответствующих его возрастным и индивидуальным возможностям.

В свою очередь, психологическое здоровье выступает фундаментом жизнестойкости ребёнка, позволяя ему успешно справляться со сложными жизненными задачами. К ним относятся овладение собственным телом и поведением, социализация, обучение, принятие ответственности за себя и других.

Поскольку психологическое здоровье — условие жизненной успешности и гарантия благополучия человека в жизни, то очевидно, что ни родителям, ни педагогам не стоит экономить силы на его формирование в детстве. А это возможно только в атмосфере душевного комфорта и благоприятного социально-психологического климата в образовательном учреждении.

Таким образом, ключевой целью обеспечения психологической безопасности является минимизация негативного психоэмоционального фона, испытываемого всеми участниками образовательного процесса (воспитанниками, педагогами, родителями), и, как следствие, приумножение положительных эмоций.

Следовательно, суворовское училище может и должно выступать не просто как институт, сохраняющий здоровье, но и как активный фактор его формирования и укрепления. Это становится возможным при условии, если здоровье воспитанника рассматривается как педагогическая категория. При этом обеспечение психологической безопасности должно стать таким же неукоснительным требованием, как соблюдение норм пожарной безопасности или санитарно-гигиенического режима.

2. Баева И. А. Психологическая безопасность в образовании. — СПб.: Союз, 2002.
3. Маслоу А. Г. Мотивация и личность. — СПб.: Евразия, 1999.
4. Дерюгин, В. И. Психология и педагогика высшей военной школы / В. И. Дерюгин. —, 1995. — Текст: непосредственный.

Социальное сравнение и психологическая гибкость у лиц ранней взрослости

Хофер Анна Ивановна, студент магистратуры
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

В статье рассматриваются особенности взаимосвязи социального сравнения и психологической гибкости у лиц ранней взрослости. Анализируются современные теоретические подходы к изучению социального сравнения, включая классическую теорию Л. Фестингера и современные исследования цифровой среды. Рассматривается психологическая гибкость как характеристика адаптивного функционирования личности в рамках подхода Acceptance and Commitment Therapy. Показано, что период ранней взрослости характеризуется высокой степенью неопределённости, необходимостью принятия самостоятельных решений и активным использованием социальных сетей, что усиливает процессы социального сравнения. Делается вывод о значимости изучения взаимосвязи социального сравнения и психологической гибкости в контексте психологического благополучия молодых взрослых.

Ключевые слова: социальное сравнение, психологическая гибкость, ранняя взрослость, социальные сети.

Введение

Период ранней взрослости связан с профессиональным становлением, построением межличностных отношений и определением жизненной траектории личности. На данном этапе человек сталкивается с необходимостью самостоятельного выбора и оценки собственных достижений, что нередко сопровождается сопоставлением себя с другими людьми.

Современная цифровая среда существенно усиливает процессы социального сравнения. Социальные сети обеспечивают постоянный доступ к информации о жизни других людей, их достижениях и формах самопрезентации. Вследствие этого социальное сравнение становится значимой частью повседневного опыта молодых взрослых.

Исследования показывают, что социальное сравнение связано с самооценкой, эмоциональным состоянием и психологическим благополучием личности. Однако последствия сравнения являются неоднозначными: в одних случаях оно может выполнять мотивационную функцию, в других — сопровождаться неудовлетворённостью собой и негативными эмоциональными переживаниями.

Одним из факторов, потенциально связанных с особенностями реагирования на ситуации социального сравнения, рассматривается психологическая гибкость. В современной психологии психологическая гибкость понимается как способность человека адаптивно взаимодействовать с внутренним опытом и сохранять поведение, соответствующее личностно значимым целям.

Актуальность исследования определяется значимостью процессов социального сравнения и психологической гибкости для психологического функционирования

личности в период ранней взрослости, а также недостаточной представленностью исследований, посвящённых особенностям их взаимосвязи.

Цель статьи — анализ теоретических подходов к изучению взаимосвязи социального сравнения и психологической гибкости у лиц ранней взрослости.

Социальное сравнение как механизм самопознания личности

Социальное сравнение рассматривается в психологии как один из значимых механизмов социального познания и самопознания личности. В наиболее общем виде данный феномен связан с сопоставлением человеком собственных характеристик, достижений, мнений и возможностей с характеристиками других людей. Посредством такого сопоставления человек получает информацию о себе, оценивает собственное положение в социальной среде и формирует представления о собственных возможностях.

Начало систематического изучения социального сравнения связано с теорией Л. Фестингера, представленной в работе *A Theory of Social Comparison Processes* (1954). Согласно позиции автора, человек испытывает потребность в оценке собственных мнений и способностей, а при отсутствии объективных критериев обращается к сравнению себя с другими людьми [8]. При этом Л. Фестингер отмечал, что наиболее значимыми объектами сравнения обычно становятся люди, воспринимаемые как сходные по значимым характеристикам. Вместе с тем в отношении способностей автор указывал на существование тенденции к «восходящему» сравнению — сопоставлению себя с более успешными людьми.

В дальнейшем представления о социальном сравнении были существенно расширены. Так, Л. Уилер показал значение восходящего сравнения в ситуации оценки достижений и способностей [20]. Г. Гозталс и Дж. Дарли развили атрибутивный подход к социальному сравнению, подчеркнув, что значимость объекта сравнения определяется не только сходством по оцениваемому признаку, но и сходством по другим характеристикам, способным влиять на результат сравнения [10].

Дж. Вуд рассматривала социальное сравнение как процесс осмысления информации о других людях посредством её соотнесения с собственным Я [21]. В. А. В. Круглански и О. Мейзелесс рассматривали данный феномен не только как способ самооценивания, но и как процесс, связанный с эмоциональными реакциями, мотивацией и регуляцией поведения личности [14].

Значительный вклад в развитие теории внесла модель поддержания самооценки А. Тессера. Согласно данной концепции, влияние достижений другого человека на самооценку зависит от значимости сферы сравнения, степени близости между людьми и выраженности превосходства другого человека [17]. Таким образом, социальное сравнение стало рассматриваться не только как способ получения информации о себе, но и как механизм поддержания позитивного образа Я.

Современные исследования показывают, что социальное сравнение представляет собой сложный и неоднозначный процесс. Как отмечают J. Crusius, K. Corcoran и T. Mussweiler, современные исследования сосредоточены на вопросах о том, почему люди сравнивают себя с другими, с кем они осуществляют сравнение и каким образом сравнительные процессы влияют на самоотношение, эмоциональное состояние и поведение личности [6]. В свою очередь, M. Matthews и T. Kelemen подчеркивают необходимость более точного разграничения различных видов социального сравнения и уровней анализа данного феномена [16].

Таким образом, современные представления о социальном сравнении отражают переход от его понимания исключительно как механизма самооценивания к рассмотрению как сложного психологического процесса, связанного с самопознанием, эмоциональным реагированием, мотивацией и особенностями психологического функционирования личности.

Психологическая гибкость как характеристика адаптивного функционирования личности

Понятие психологической гибкости получило широкое распространение в современной психологии в контексте исследований психологического благополучия, адаптации и саморегуляции поведения. Наиболее разработанная концепция данного феномена представлена в рамках терапии принятия и ответственности (Acceptance and Commitment Therapy, АСТ), разработанной С. Хейсом и коллегами [11].

Согласно С. Хейсу и соавторам, психологическая гибкость определяется как способность человека находиться

в контакте с текущим моментом и сохранять либо изменять поведение в зависимости от того, насколько оно соответствует значимым жизненным целям и ценностям личности [12]. При этом психологическая гибкость связана не со стремлением избегать негативных переживаний, а со способностью сохранять поведение, соответствующее личностно значимым ориентирам, несмотря на наличие трудного внутреннего опыта.

В модели АСТ психологическая гибкость рассматривается как система взаимосвязанных процессов, обеспечивающих адаптивное функционирование личности. С. Хейс, К. Стросал и К. Уилсон выделяют шесть компонентов психологической гибкости, объединённых в модель Hexaflex: принятие, когнитивное разделение, контакт с настоящим моментом, Я как контекст, ценности и целенаправленное действие [12].

В дальнейшем понятие психологической гибкости стало использоваться за пределами исключительно психотерапевтического контекста. Т. Kashdan и J. Rottenberg рассматривают психологическую гибкость как одну из ключевых характеристик психологического здоровья и адаптации личности [13]. Современные исследования также показывают её связь с психологическим благополучием, стрессоустойчивостью и способностью адаптироваться к условиям неопределённости [18].

Вместе с тем современные авторы отмечают, что понимание психологической гибкости продолжает развиваться. К. Cherry и соавторы, а также J. Doorley и соавторы указывают на существование различных подходов к определению и измерению данного конструкта, что свидетельствует о необходимости дальнейшего уточнения его структуры и методологических оснований изучения [5].

Таким образом, психологическая гибкость в современных исследованиях рассматривается как значимая характеристика адаптивного функционирования личности, связанная со способностью человека эффективно взаимодействовать с внутренним опытом и сохранять поведение, соответствующее значимым жизненным целям и ценностям.

Социальное сравнение и психологическая гибкость в период ранней взрослости

Особенности ранней взрослости позволяют рассматривать данный период как значимый контекст для изучения социального сравнения и психологической гибкости. В этот период человек принимает важные жизненные решения, связанные с профессиональным становлением, построением отношений и определением жизненной траектории, вследствие чего оценка себя нередко осуществляется через сопоставление с другими людьми [1, 2, 3].

Особое значение процессы социального сравнения приобретают в цифровой среде. Социальные сети предоставляют молодым взрослым постоянный доступ к информации о жизни других людей, их достижениях и формах самопрезентации. В исследовании N. Loi, E. Thorsteinnsson

и E. Ebdell было показано, что восходящее социальное сравнение у молодых взрослых связано со снижением самооценки и повышением уровня депрессивной симптоматики [15]. Авторы также отмечают, что нисходящее сравнение может сопровождаться более высоким уровнем депрессивных переживаний и оказывать влияние на взаимосвязь между использованием социальных сетей и психологическим благополучием личности.

Наряду с процессами социального сравнения в условиях неопределённости возрастает значение психологической гибкости как способности адаптивно реагировать на внутренние переживания и изменяющиеся жизненные обстоятельства. В исследовании М. Yağar Kalaycı и Y. Aydın установлено, что психологическая гибкость связана с более низким уровнем беспокойства и лучшей адаптацией к неопределённости у молодых взрослых [22]. Схожие результаты представлены в работе М. Westhoff и соавторов, где психологическая ригидность рассматривалась как фактор, связанный с негативными когнитивными и эмоциональными процессами [19].

Таким образом, социальное сравнение и психологическая гибкость в период ранней взрослости оказываются включены в общий контекст самооценивания, переживания неопределённости и построения жизненной перспективы. Социальное сравнение связано с тем, как человек воспринимает собственное положение относительно других людей, тогда как психологическая гибкость отражает способность адаптивно реагировать на внутренний опыт и сохранять ориентацию на значимые жизненные цели.

Гипотеза и перспективы дальнейшего исследования

На основе проведённого теоретического анализа предполагается, что особенности социального сравнения у лиц ранней взрослости могут быть связаны с уровнем психологической гибкости личности. Предполагается, что более высокий уровень психологической гибкости может способствовать более адаптивному реагированию на ситуации социального сравнения, снижению выраженности негативных эмоциональных переживаний и меньшей фиксации на неблагоприятных сравнительных оценках.

Также можно предположить, что лица с более выраженной психологической негибкостью могут быть более склонны к дезадаптивному восприятию социальных сравнений, особенно в условиях цифровой среды и активного использования социальных сетей. Однако данные предпо-

ложения требуют эмпирической проверки и не могут рассматриваться как установленные закономерности.

Перспективы дальнейшего исследования связаны с проведением эмпирического изучения взаимосвязи социального сравнения и психологической гибкости у лиц ранней взрослости с использованием психодиагностических методик AAQ-II [4] и INCOM [9].

Представляется перспективным изучение особенностей влияния различных видов социального сравнения (восходящего, нисходящего и латерального) на психологическое благополучие молодых взрослых, а также анализ роли психологической гибкости как возможного фактора адаптивного реагирования на сравнительные ситуации.

Дополнительный интерес представляет исследование влияния цифровой среды и социальных сетей на интенсивность социальных сравнений и эмоциональные реакции личности. Перспективным направлением также является изучение различий в особенностях социального сравнения в зависимости от пола, уровня самооценки, выраженности тревожности и особенностей использования социальных сетей.

Полученные результаты могут иметь практическое значение для разработки психологических программ, направленных на развитие психологической гибкости, снижение дезадаптивных последствий социального сравнения и поддержку психологического благополучия молодых взрослых.

Заключение

Таким образом, социальное сравнение в ранней взрослости нельзя рассматривать только как нейтральный способ оценки себя. В период, когда человек выбирает профессиональный путь, выстраивает отношения и сравнивает собственную жизнь с жизнью сверстников, такие сопоставления могут становиться эмоционально значимыми и влиять на отношение к себе.

Психологическая гибкость в этом контексте может выступать важным ресурсом, позволяющим человеку не застревать в негативных переживаниях, возникающих при сравнении себя с другими, а сохранять способность ориентироваться на собственные ценности и жизненные цели. Поэтому изучение взаимосвязи социального сравнения и психологической гибкости представляется перспективным для более глубокого понимания психологического благополучия лиц ранней взрослости.

Литература:

1. Ильин Е. П. Психология взрослости. — СПб.: Питер, 2012. — 544 с.
2. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития / пер. с англ. — 9-е изд. — СПб.: Питер, 2005. — 940 с.
3. Шаповаленко И. В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология). — М.: Гардарики, 2005. — 349 с.
4. Bond F. W., Hayes S. C., Baer R. A., Carpenter K. M., Guenole N., Orcutt H. K., Waltz T., Zettle R. D. Preliminary Psychometric Properties of the Acceptance and Action Questionnaire—II: A Revised Measure of Psychological Inflexibility and Experiential Avoidance // Behavior Therapy. — 2011. — Vol. 42, № 4. — P. 676–688.

5. Cherry K. M., Cassin S. E., Knibb R. C. Defining and Measuring Psychological Flexibility: A Narrative Scoping Review of Diverse Flexibility and Rigidity Constructs and Perspectives // *Clinical Psychology Review*. — 2021. — Vol. 84. — Art. 101973.
6. Crusius J., Corcoran K., Mussweiler T. Social Comparison: A Review of Theory, Research, and Applications // *Theories in Social Psychology* / ed. by D. Chadee. — 2nd ed. — Wiley, 2022. — P. 165–187.
7. Doorley J. D., Goodman F. R., Kelso K. C., Kashdan T. B. Psychological Flexibility: What We Know, What We Do Not Know, and What We Think We Know // *Social and Personality Psychology Compass*. — 2020. — Vol. 14, № 12. — Art. e12566.
8. Festinger L. A Theory of Social Comparison Processes // *Human Relations*. — 1954. — Vol. 7. — P. 117–140.
9. Gibbons F. X., Buunk B. P. Individual Differences in Social Comparison: Development of a Scale of Social Comparison Orientation // *Journal of Personality and Social Psychology*. — 1999. — Vol. 76, № 1. — P. 129–142.
10. Goethals G. R., Darley J. M. Social Comparison Theory: An Attributional Approach // *Social Comparison Processes* / ed. by J. Suls, R. L. Miller. — Washington: Hemisphere, 1977. — P. 259–278.
11. Hayes S. C., Luoma J. B., Bond F. W., Masuda A., Lillis J. Acceptance and Commitment Therapy: Model, Processes and Outcomes // *Behaviour Research and Therapy*. — 2006. — Vol. 44. — P. 1–25.
12. Hayes S. C., Strosahl K. D., Wilson K. G. Acceptance and Commitment Therapy: The Process and Practice of Mindful Change. — 2nd ed. — New York: Guilford Press, 2012. — 402 p.
13. Kashdan T. B., Rottenberg J. Psychological Flexibility as a Fundamental Aspect of Health // *Clinical Psychology Review*. — 2010. — Vol. 30, № 7. — P. 865–878.
14. Kruglanski A. W., Mayseless O. Classic and Current Social Comparison Research: Expanding the Perspective // *Psychological Bulletin*. — 1990. — Vol. 108, № 2. — P. 195–208.
15. Loi N. M., Thorsteinsson E. B., Ebdell E. Social Comparison as a Potential Moderator of the Relationship Between Social Media Use and Psychological Wellbeing in Young Adults // *Scandinavian Journal of Psychology*. — 2020. — Vol. 61, № 5. — P. 701–709.
16. Matthews M. J., Kelemen T. K. To Compare Is Human: A Review of Social Comparison Theory in Organizational Settings // *Journal of Management*. — 2025. — Vol. 51, № 1. — P. 212–248.
17. Tesser A. Toward a Self-Evaluation Maintenance Model of Social Behavior // *Advances in Experimental Social Psychology*. — 1988. — Vol. 21. — P. 181–227.
18. Wąsowicz G., Peplińska A., Zięba M. et al. Mental Health, Well-Being, and Psychological Flexibility in the Stressful Reality of the COVID-19 Pandemic // *Frontiers in Psychology*. — 2021. — Vol. 12. — Art. 647975.
19. Westhoff M. et al. Behavioral Variability and Rigidity in Young Adults: Associations with Cognitive and Affective Processes // *Scientific Reports*. — 2024. — Vol. 14.
20. Wheeler L. Motivation as a Determinant of Upward Comparison // *Journal of Experimental Social Psychology*. — 1966. — Vol. 1. — P. 27–31.
21. Wood J. V. What Is Social Comparison and How Should We Study It? // *Personality and Social Psychology Bulletin*. — 1996. — Vol. 22, № 5. — P. 520–537.
22. Yağar Kalaycı M., Aydın Y. Intolerance of uncertainty and psychological flexibility predict worry in young adults // *Bartın University Journal of Faculty of Education*. — 2025. — Vol. 14, № 1. — P. 238–250.

Влияние медиасферы на формирование ценностей, психики и стереотипов у студентов высших учебных заведений

Шаронова Дарья Алексеевна, студент;

Раднаев Владислав Жаргалович, студент

Научный руководитель: Сироткин Юрий Львович, кандидат социологических наук, доцент
Казанский институт (филиал) Всероссийского государственного университета юстиции (РПА Минюста России)

В статье авторы исследуют комплексное воздействие современной медиасферы на личностное развитие студенческой молодежи.

Ключевые слова: медиасфера, жизненные ценности, психика, характер, студенты, СМИ.

На современном этапе общественного развития, когда информация перенасыщает нашу жизнь, средства массовой информации занимают ведущие позиции.

Это особенно важно для студентов, которые активно познают себя, осмысливают мир вокруг и формируют собственную систему ценностей. В таких условиях воздей-

ствие медиафакторов приобретает решающее значение. Алгоритмы, создающие персональные новостные ленты и рекомендации, стали мощным средством в формировании ежедневно потребляемой информации. Следовательно, возникает закономерный вопрос: какое влияние оказывает персонализированный контент на изменение системы ценностей и устоявшихся представлений у студенческой молодежи? Государственная политика, направленная на укрепление традиционных ценностей и воспитание всесторонне развитой личности, делает этот вопрос особенно актуальным. Это подчеркивает необходимость научного анализа влияния медиа.

Медиаасфера — это многогранная система, объединяющая различные каналы и инструменты массовой коммуникации, включая онлайн-платформы, благодаря которым информация достигает безграничного числа людей. В нашем обществе СМИ играют важнейшую роль в процессе социализации, поскольку они формируют взгляд человека на события, явления и ценности, выходящие за границы его личного опыта [1]. Молодежь, в частности, узнает о событиях, которые невозможно увидеть собственными глазами, через медиа, тем самым медиаасфера становится создателем социальной действительности. Серьезной трудностью является недостаток исследований, учитывающих особенности российского медиапространства и возрастные характеристики студентов. Теории влияния СМИ, разработанные за рубежом, такие как «культивация» Джорджа Гербнера или «фрейминг», имеют ценность, но их прямое применение к российским условиям вызывает сложности [2]. Современные медиа по своей сути опираются на алгоритмы, и именно алгоритмы, создающие персонализированный контент, выступают связующим звеном между информацией и ее получателем. Недостаток комплексного изучения этой связи создает значительный пробел в научных познаниях.

Непрерывное взаимодействие с медиаконтентом оказывает существенное влияние на когнитивные процессы и восприятие реальности студенческой молодежью, причем данный эффект может носить как позитивный, так и негативный характер. В качестве примера позитивного воздействия на личность возьмем медиаменеджера, преподавателя Высшей Школы Экономики (НИУ ВШЭ) и видеоблогеров Александра Файба. Темой его блога является история. Он трактует сложные политические, социальные и психологические темы доступным языком. В своих выступлениях и материалах Александр стремится не ограничиваться доступностью передаваемой им информации, а также формировать и развивать у аудитории критическому осмыслению информации. Он подробно и точно разбирает механизмы пропаганды, анализирует теории заговоров и их влияние на психику социума. В дополнение, можно рассмотреть, что Файб на постоянной основе затрагивает, как медийные личности влияют на саморазвитие, психику и жизненные установки людей. Блогер также дает множество публичных выступлений, на которых подчеркивает важность выхода из «информаци-

онных оболочек» и необходимость рассмотрения всевозможных точек зрения на какую-либо информацию. Таким образом, Александр Файб оказывает непосредственно положительное влияние на студентов помогая им научиться анализировать информацию, осознанию собственных убеждений, расширения знаний, особенно в области истории, а также непредвзятому взгляду на мир. В заключение, хочу отметить что контент блогера на русскоязычной платформе RuTube в большой мере направлен на изучение истории России и зарубежных стран с разных точек зрения ученых, теорий и собственных выводов, что положительно влияет на саморазвитие у студентов юридических, социологических, экономических и других направлениях.

Вместо того чтобы давать личные оценки конкретным медийным личностям, рациональнее изучить общие типы медийных образов, контент которых способен представлять опасность для формирования системы ценностей у студентов. Блогеры, транслирующие идеи о культуре потребления, «быстром заработке» и чрезмерном богатстве, могут прививать студентам неверное представление о значимости обучения и профессионального роста. Распространение моделей антисоциального поведения, романтизация употребления наркотических веществ и демонстрация преступного образа жизни могут способствовать превращению отклоняющегося поведения в норму и вовлечению в деструктивные группы. Популяризаторы конспирологических теорий и псевдонаучных идей, отрицающие научные достижения в области медицины и распространяющие теории заговора, могут подрывать способность студентов к критическому анализу, негативно сказываться на здоровье и искажать представление об исторических событиях.

Погружение в мир медиаинформации неизбежно изменяет человеческую психику. Серьезной проблемой становится развитие «клипового сознания», для которого типичны обрывочность восприятия и быстрая смена визуальных рядов [3]. Несмолкающий поток коротких роликов и сообщений ослабляет возможность студентов сосредотачиваться надолго и вдумчиво разбирать объемные материалы. Более того, медиапространство негативно влияет на эмоциональное самочувствие. Страх упустить что-то значимое (FOMO) и бесконечное сопоставление собственной жизни с приукрашенными образами популярных личностей провоцируют усиление депрессивных тенденций и тревожных состояний. Психика молодого человека, находящаяся на этапе становления, становится беззащитной перед натиском агрессивного маркетинга и навязыванием определенных моделей существования, что зачастую вызывает разлад между действительностью и тем, что представлено на экране.

Ценностные ориентиры студентов, включая представления о семье, карьере и патриотизме, непрерывно трансформируются под воздействием медиа. Алгоритмические механизмы социальных сетей, таких как VK и Telegram, создают «пузыри фильтров», которые усиливают имеющиеся убеждения респондентов и изолируют их от альтер-

нативных мнений [4]. В вопросах гендерных стереотипов медиапространство порой демонстрирует крайние позиции: с одной стороны, пропагандируется радикальный индивидуализм, с другой — консервируются упрощенные взгляды на социальные роли. Многие студенты не осознают степень влияния масс-медиа: они уверены в независимости своих взглядов, хотя те продиктованы потребляемым контентом. Для осмысления закономерностей медиавливания был проведен опрос среди первокурсников и второкурсников (100 участников) [5]. Исследование фокусировалось на предпочтениях пользователей, времени, уделяемом потреблению контента, и самооценке изменений в ценностных установках. Результаты показали, что свыше 80 % студентов проводят в сети более четырех часов ежедневно. Выявлена прямая зависимость между тематикой подписок и отношением к семейным ценностям. Студенты, предпочитающие развлекательный контент западных платформ, чаще отказываются от традиционных семейных установок в пользу карьерного эгоцентризма. В то же время, в сегментах VK, где активно присутствуют прогосударственные и образовательные

группы, наблюдается более прочная приверженность традиционным ценностям. Примечательно, что лишь четверть опрошенных смогли объяснить, как работают алгоритмы рекомендаций; это подтверждает низкий уровень медиарефлексии у современной молодежи. Медиа сфера выступает мощным, зачастую неосознаваемым агентом трансформации студенческих ценностей и психики. Она не только информирует, но и активно формирует мировоззрение, устанавливая поведенческие модели и стереотипы. Для снижения рисков и раскрытия позитивного потенциала медиасреды предлагается:

1. Интегрировать в университетские программы курсы по медиаграмотности и цифровой гигиене.
2. Содействовать созданию качественного, конструктивного контента на национальных платформах.
3. Развивать навыки критического анализа информации у студентов для преодоления предвзятости алгоритмов.

Дальнейшее исследование этой проблематики позволит наметить пути совершенствования молодежной политики в условиях глобальной цифровой трансформации.

Литература:

1. Урусова Л. Х. Влияние средств массовой информации на формирование современной личности. — Журнал «Право и управление», 2023.
2. Джордж Гербнер. *Violence and Terror in the Mass Media*, 1988.
3. Митягина Е. В., Долгополова Н. С. Клиповое сознание молодежи в современном информационном обществе. — Журнал «Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: социальные науки», 2009.
4. Грачев М. Н. Эхо камеры, эпистемические пузыри и пузыри фильтров как акторы сетевого коммуникационного пространства. — Журнал «Российская школа связей с общественностью», 2023.
5. Дунас Д.В, Вартаков С.А и др. Теоретические аспекты изучения медиапотребления российской молодежи: к пересмотру теории использования и удовлетворения. — Журнал «Вестник Московского университета», 2019.

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 22 (625) / 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 10.06.2026. Дата выхода в свет: 17.06.2026.

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.