

# МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

ISSN 2072-0297

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



24<sup>2026</sup>  
ЧАСТЬ V

16+

# Молодой ученый

## Международный научный журнал

### № 24 (627) / 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 *Александр Афанасьевич Потебня* (1835–1891), русский и украинский языковед, литературовед, философ.

Александр Афанасьевич родился в 1835 году в дворянской семье штабс-капитана на хуторе Манев, близ села Гавриловка Роменского уезда Полтавской губернии (ныне Роменский район).

Он с отличием окончил Радомскую гимназию и поступил на юридический факультет Харьковского университета, но через год перевелся на историко-филологический факультет. Там же Потебня увлекся этнографией, стал изучать «малорусское наречие» и собирать народные песни. По окончании университета Потебня недолго проработал учителем словесности в 1-й Харьковской гимназии, а затем в 1861 году защитил магистерскую диссертацию «О некоторых символах в славянской народной поэзии» и начал читать лекции в Харьковском университете. В возрасте 26 лет он опубликовал свой труд «Мысль и язык», где сформулировал ряд оригинальных и глубоких теоретических положений. Тогда же он отправился в заграничную командировку — посещал лекции в Берлинском университете, изучал санскрит и побывал в нескольких славянских странах. В 1874 году он защитил докторскую диссертацию «Из записок по русской грамматике», а в 1875 году стал профессором Харьковского университета.

Потебня находился под сильным влиянием идей Вильгельма фон Гумбольдта, однако переосмыслил их в психологическом духе. Он много изучал соотношение мышления и языка, в том числе в историческом аспекте, выявляя прежде всего на русском и славянском материале исторические изменения в мышлении народа. Занимаясь вопросами лексикологии и морфологии, ученый ввел в русскую грамматическую традицию ряд терминов и понятийных противопоставлений. В частности, он предложил различать значение слова: «дальнейшее» (связанное, с одной стороны, с энциклопедическими знаниями, а с другой — с персональными психологическими ассоциациями, и в обоих случаях индивидуальное) и «ближайшее» (общее для всех носителей языка, «народное», или, как чаще говорят теперь в русской лингвистике, «наивное»). В языках с развитой морфологией ближайшее значение делится на вещественное и грамматическое. Ученого глубоко интересовала история образования категорий существительного и прилагательного, противопоставления имени и глагола в славянских языках.

В те времена нередко одни языковые явления рассматривались в отрыве от других и от общего хода языкового развития. И поистине новаторской была мысль Потебни, что в языках и их развитии есть непреложная система и что события в истории языка надо изучать, ориентируясь на его разнообразные связи и отношения.

Александр Афанасьевич известен также своей теорией внутренней формы слова, в которой конкретизировал идеи фон Гумбольдта. Внутренняя форма слова — это его

«ближайшее этимологическое значение», осознаваемое носителями языка (например, у слова «стол» сохраняется образная связь со словом «стать»); благодаря внутренней форме слово может приобретать новые значения через метафору. Именно в трактовке Потебни «внутренняя форма» стала общеупотребительным термином в русской грамматической традиции. Он писал об органическом единстве материи и формы слова, в то же время настаивая на принципиальном разграничении внешней (звуковой) формы слова и внутренней. Лишь многие годы спустя это положение было оформлено в языкознании в виде противопоставления плана выражения и плана содержания.

Одним из первых в России Потебня начал изучать проблемы поэтического языка в связи с мышлением, ставил вопрос об искусстве как особом способе познания мира. Ученый также исследовал украинские говоры (объединявшиеся в то время в лингвистике в «малорусское наречие») и фольклор, стал автором ряда основополагающих работ по этой тематике.

Потебня являлся горячим патриотом своей родины — Малороссии и осуждал правительственные притеснения украинского языка. Украинский язык и словесность он сам называл исходной точкой, которая и побудила его к занятиям языкознанием. Потебня считал необходимым для каждого украинца иметь тесную связь с украинским языком и культурой. Величайшей трагедией Украины Потебня считал то, что украинское дворянство отказалось от родного языка.

Вместе с тем он рассматривал русский язык как единое целое — совокупность великорусских и малорусского наречий, а общерусский литературный язык считал достоянием не только великороссов, но и белорусов и малороссов в равной степени; это отвечало его взглядам на политическое и культурное единство восточных славян.

Потебня создал научную школу, известную как «Харьковская лингвистическая школа». Его идеи оказали большое влияние на многих русских лингвистов второй половины XIX и первой половины XX века.

Александр Потебня являлся членом-корреспондентом Императорской Санкт-Петербургской академии наук по отделению русского языка и словесности, а также действительным членом Общества любителей российской словесности при Московском университете. Он был награжден Ломоносовской премией, Уваровскими золотыми медалями и удостоен Константиновской медали Русского географического общества. Кроме того, Потебня состоял председателем Харьковского историко-филологического общества (1878–1890) и членом Чешского научного общества.

Последние свои дни знаменитый деятель науки провел в Харькове, в доме 16 по улице, которая сейчас носит его имя.

*Информацию собрала ответственный редактор  
Екатерина Осянина*

---

---

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПСИХОЛОГИЯ

#### **Иванцов Р. Д.**

Взаимосвязь локуса контроля  
и результатов ЕГЭ ..... 281

#### **Искандарова Х. О., Жабарова Л. А.**

Взаимосвязь психологического  
здоровья и ценностно-смысловых  
ориентаций личности ..... 284

#### **Ислямова А. Н.**

Психолого-педагогические условия  
вовлечения детей-иностранцев  
в коммуникацию с русскоязычными  
сверстниками ..... 286

#### **Карюгина А. С.**

Использование метафорических  
ассоциативных карт в гуманистическом  
консультировании: теоретическое  
обоснование ..... 288

#### **Киселёва Е. О.**

Когнитивная триада и долженствование:  
структурный анализ взаимосвязи  
иррациональных убеждений  
при депрессивных состояниях ..... 290

#### **Клементьева В. Д.**

Исследование коммуникативного  
самоконтроля подростков в условиях  
совместной деятельности ..... 292

#### **Корнюшенков Я. И.**

Взаимосвязь эмоционального выгорания  
и копинг-стратегий в профессиональной  
деятельности фитнес-тренеров ..... 295

#### **Kudryavtsev E. M.**

Developing creative abilities of high school  
students in extracurricular activities ..... 297

#### **Леонова М. Д.**

Применение подходов третьей волны  
когнитивно-поведенческой терапии  
при работе с тревожностью ..... 299

#### **Маслова Е. С.**

Использование техник осознанности  
в когнитивном консультировании:  
теоретические основы и практические  
возможности интеграции ..... 301

#### **Мосолова А. А.**

Эмоциональный интеллект как ресурс  
преодоления психологических барьеров  
и развития личностного потенциала  
помогающих практиков ..... 303

#### **Наумова И. А.**

Социально-психологические факторы  
формирования личности подростка  
в цифровой среде ..... 306

#### **Наумова И. А.**

Взаимосвязь самооценки, мотивации  
достижения, цифровой вовлечённости  
и положения подростков в классе ..... 309

#### **Сваровская Ю. В.**

Влияние медиа и социальных сетей  
на иррациональные убеждения подростков:  
риски и стратегии коррекции ..... 312

#### **Соболева А. А.**

Осознанность и самопринятие как  
личностные ресурсы тренеров спортивной  
организации ..... 315

#### **Узлова О. Н.**

Психологическое благополучие лиц  
среднего возраста с разным уровнем  
самодетерминации ..... 318

#### **Усик Ю. Я.**

Теоретические аспекты особенностей  
эмоционального интеллекта у студентов-  
психологов ..... 326

#### **Усыкина Ю. Г.**

Самокритика и эмоциональное переживание  
у взрослых женщин: теоретический анализ  
взаимосвязи ..... 328

#### **Федорчук Т. В.**

Эмоциональное самочувствие дошкольников  
в условиях поддержки свободной игры ..... 331

#### **Феоктистова Т. Н.**

Управление гневом и агрессией  
в когнитивно-поведенческом  
консультировании ..... 333

#### **Фирсова А. А.**

Взаимосвязь синдрома эмоционального  
выгорания и академической успеваемости  
у студентов-медиков младших курсов ..... 334

**Шарафутдинов М. Б.**

Гендерные особенности  
проявления киберхондрии у лиц  
юношеского возраста ..... 336

**Шишкина М. В.**

Онлайн-анкетирование как метод  
исследования качества консультирования  
пар с сексуальными дисфункциями ..... 340

**Щепкина М. А.**

Роль семейных отношений  
в психологической адаптации личности  
в условиях иммиграции: когнитивно-  
поведенческий подход..... 343

**Щирская В. И.**

Проблема виктимности: теории, причины,  
проявления, последствия ..... 345

**Яворская Е. М.**

Психологическая гибкость как ресурс  
преодоления профессионального кризиса .... 351

# ПСИХОЛОГИЯ

## Взаимосвязь локуса контроля и результатов ЕГЭ

Иванцов Роман Дмитриевич, студент магистратуры  
Костромской государственной университет

*В статье представлены результаты эмпирического исследования, направленного на изучение взаимосвязи локуса контроля и успешности сдачи единого государственного экзамена. В исследовании приняли участие 15 студентов первого курса Костромского государственного университета, прошедших процедуру ЕГЭ. Использовалась методика диагностики локуса контроля Дж. Роттера в обработке О. П. Елисеева [2]. Установлено, что интернальность и экстернальность обнаруживают заметные статистически значимые корреляции с общим баллом ЕГЭ,  $r = +0,62$  и  $r = -0,62$  соответственно. Качественный анализ показал, что интерналы составляют ядро группы высоких баллов, тогда как экстерналы, попадая в группу высоких баллов, занимают её нижнюю границу. В группе низких баллов все респонденты являются экстерналами. Полученные результаты свидетельствуют о том, что интернальный локус контроля является значимым предиктором высокой экзаменационной успешности.*

**Ключевые слова:** локус контроля, интернальность, экстернальность, единый государственный экзамен, ЕГЭ, успешность сдачи ЕГЭ, психологические факторы, корреляционный анализ.

Единый государственный экзамен выступает ключевым элементом современной системы образования Российской Федерации, совмещая функции итоговой аттестации выпускников школ и вступительных испытаний в высшие учебные заведения. Процедура ЕГЭ объективно содержит множество стрессогенных компонентов: жёсткий временной регламент, высокая субъективная значимость результата, непривычная обстановка проведения экзамена. В этой связи успешность сдачи ЕГЭ определяется не только уровнем предметной подготовки, но и комплексом психологических характеристик учащихся.

Одним из наиболее значимых психологических факторов, влияющих на успешность деятельности в стрессовых условиях, является локус контроля — понятие, введённое Дж. Роттером в рамках теории социального научения [1].

Локус контроля описывает обобщённое убеждение индивида о том, контролирует ли он свою жизнь самостоятельно (интернальность) или жизнь управляется внешними силами, такими как случайность, везение или влияние других людей (экстернальность).

Многочисленные исследования подтверждают связь локуса контроля с академической успеваемостью. В классическом обзоре М. Финдли и Х. Купера, охватившем 98 исследований, было установлено, что более интернальные убеждения связаны с более высокой академической успешностью, причём данная связь наиболее выражена у подростков и при использовании стандартизированных тестов достижений [4]. Результаты мета-анализа А. Калехштайна и С. Новицки также подтвердили, что интерналы демонстрируют более высокие академические достижения по сравнению с экстерналами, причём как общие, так и специфические меры локуса контроля дают значимые положительные корреляции с успеваемостью [5].

Практика показывает, что хорошо подготовленные ученики нередко демонстрируют на экзамене результаты ниже ожидаемых, тогда как их менее подготовленные, но психологически устойчивые сверстники справляются с испытанием успешнее. Это противоречие указывает на наличие значимых психологических переменных, опосредующих связь между знаниями и экзаменационной оценкой. Изучение роли локуса контроля в контексте ЕГЭ представляется особенно актуальным, поскольку убеждённость учащегося в том, что результат зависит от его собственных усилий, может существенно влиять на стратегию подготовки и поведение в экзаменационной ситуации. [3]

Цель настоящего исследования — определить взаимосвязь между локусом контроля и успешностью сдачи ЕГЭ.

Методика исследования — исследование проводилось на базе ФГБОУ ВО «Костромской государственной университет». В нём приняли участие 15 студентов первого курса, обучающихся по одному направлению подготовки. Все участники имеют опыт сдачи ЕГЭ и успешно поступили в вуз на основании его результатов.

Демографические характеристики выборки: возраст респондентов — от 17 до 19 лет; гендерный состав — 14 девушек и 1 юноша; все респонденты являются студентами очной формы обучения. Выбор данной категории респондентов обусловлен возможностью ретроспективного анализа психологических характеристик в состоянии, свободном от актуального экзаменационного стресса, что обеспечивает валидность диагностики устойчивых личностных свойств.

Для диагностики локуса контроля использовалась шкала локуса контроля Дж. Роттера в обработке О. П. Елисеева. Методика включает 29 пар альтернативных высказываний, из которых респондент выбирает одно, с которым он согласен в большей степени. Подсчитывается количество совпадений ответов с ключом по шкале интернальности и экстернальности, после чего определяется преобладающий тип локуса контроля. [4]

В качестве критерия успешности сдачи ЕГЭ использовался общий балл ЕГЭ: сумма баллов по трём сдаваемым предметам. На основе общего балла все респонденты были разделены на три группы: с высокими баллами: свыше 175 баллов — 6 человек, со средними баллами: 160–174 баллов — 6 человек и с низкими баллами: менее 160 баллов — 3 человека.

В таблице 1 представлено распределение интерналов и экстерналов в группах с разным уровнем успешности ЕГЭ.

Таблица 1. Распределение интерналов и экстерналов по группам успешности ЕГЭ

Группа	Интерналы	Экстерналы	Всего
Высокие баллы (179–231)	4	2	6
Средние баллы (163–170)	3	3	6
Низкие баллы (140–156)	0	3	3

В группе с высокими баллами ЕГЭ четыре из шести респондентов являются интерналами. При этом важно отметить, что интерналы демонстрируют максимальные результаты в диапазоне 218–231 балл, составляя ядро группы высоких баллов. Экстерналы в группе высоких баллов присутствуют, но занимают её нижнюю границу с результатами 179 и 181 балл, значительно уступая интерналам. В группе со средними баллами наблюдается равное распределение: три интернала и три экстернала. В группе с низкими баллами все три респондента являются экстерналами.

Для выявления статистической значимости связей между локусом контроля и общим баллом ЕГЭ был проведён корреляционный анализ с использованием коэффициента линейной корреляции Пирсона. Для интерпретации результатов и определения степени корреляции была использована шкала Роберта Эммета Чеддока.

Таблица 2. Корреляционная связь общего балла ЕГЭ с показателями локуса контроля

Переменные	Коэффициент корреляции (r)	Характер связи
Общий балл ЕГЭ — Экстернальность	–0,62	Значительная, отрицательная
Общий балл ЕГЭ — Интернальность	0,62	Значительная, положительная

Оба коэффициента достигли статистической значимости по шкале Роберта Эммета Чеддока. Экстернальность обнаруживает значительную отрицательную связь с результатами ЕГЭ: чем выше склонность респондента приписывать причины успехов и неудач внешним обстоятельствам, тем ниже, как правило, его общий балл ЕГЭ. Интернальность, напротив, демонстрирует значительную положительную связь: убежденность в том, что результат зависит от собственных усилий и способностей, сопутствует более высоким экзаменационным баллам.

Полученные коэффициенты свидетельствуют о том, что интернальный локус контроля связан с более высокими экзаменационными результатами, тогда как экстернальный локус контроля — с более низкими.

Диаграммы рассеяния наглядно отображают корреляцию между переменными: общий балл ЕГЭ и уровень экстернальности -, а также корреляцию между переменными: общий балл ЕГЭ и уровень интернальности.

Полученные результаты позволяют утверждать, что локус контроля является значимым психологическим фактором, влияющим на успешность сдачи ЕГЭ. Интернальный локус контроля, характеризующийся убежденностью в том, что успехи и неудачи являются результатом собственных усилий и способностей, связан с более высокими экзаменационными результатами. Экстернальный локус контроля, напротив, связан с более низкими баллами.

Данный факт может быть объяснён тем, что при экстернальном локусе контроля учащийся в меньшей степени склонен к активной и систематической подготовке, полагаясь на внешние обстоятельства: везение, помощь репетиторов, удачные билеты. Интерналы же, напротив, демонстрируют максимальные результаты, что подтверждает их большую настойчивость и ответственность в процессе подготовки.



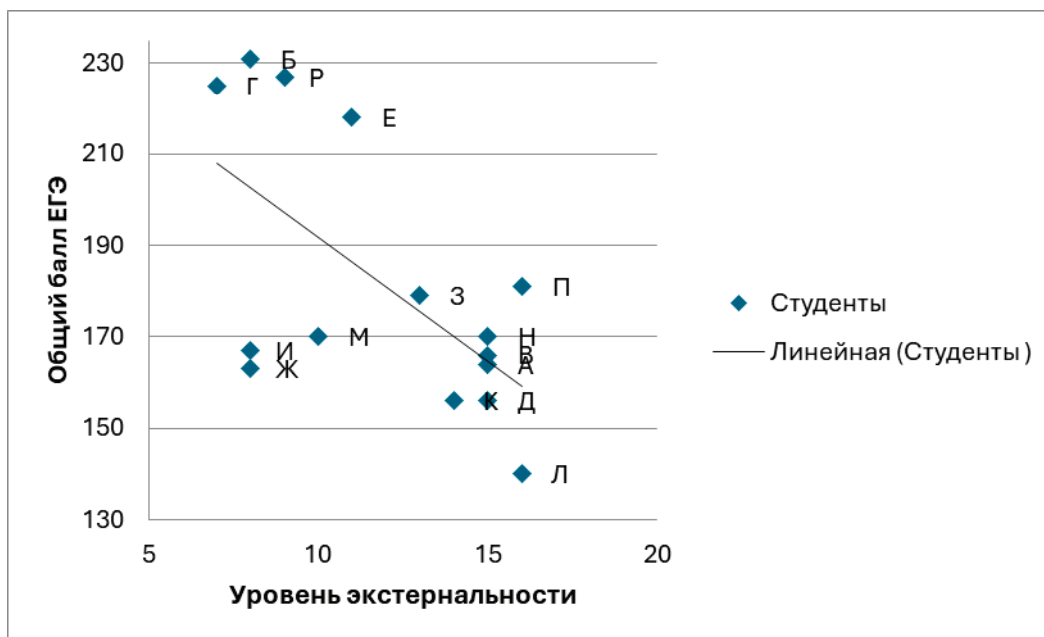


Рис. 1. Связь между уровнем экстернальности и общим баллом ЕГЭ

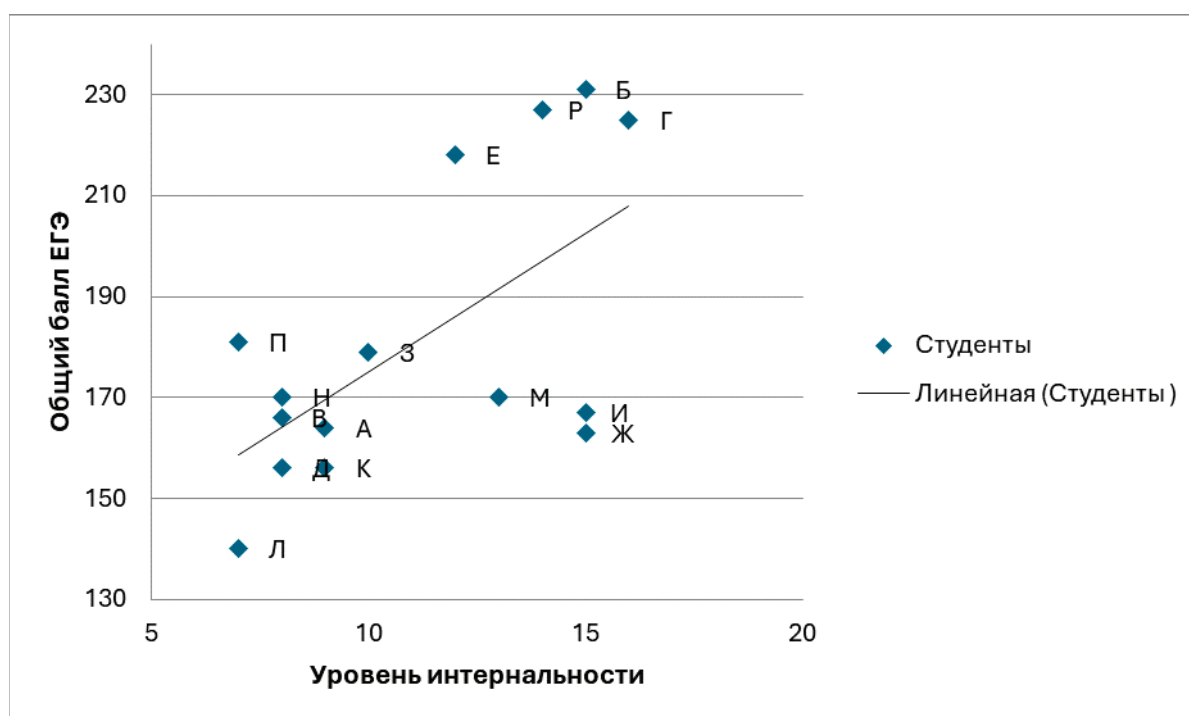


Рис. 2. Связь между уровнем интернальности и общим баллом ЕГЭ

Эти результаты согласуются с теоретическими положениями Дж. Роттера о том, что интерналы более настойчивы в достижении целей и проявляют большую активность в ситуациях, требующих принятия ответственности.

В контексте ЕГЭ это проявляется в более тщательной и систематической подготовке, а также в большей психологической устойчивости в стрессовой ситуации экзамена.

#### Литература:

1. Роттер Дж. Социальное научение и клиническая психология / Дж. Роттер. — М.: Прогресс, 1972. — 412 с.
2. Елисеев О. П. Практикум по психологии личности / О. П. Елисеев. — СПб.: Питер, 2003. — 512 с.
3. Моросанова В. И. Индивидуальные особенности осознанной саморегуляции произвольной активности человека / В. И. Моросанова // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. — 2010. — № 1. — С. 36–45.

4. Findley M. J., Cooper H. M. Locus of control and academic achievement: A literature review // Journal of Personality and Social Psychology. — 1983. — Vol. 44, No. 2. — P. 419–427.
5. Kalechstein A. D., Nowicki S. A meta-analysis of the relationship between locus of control and academic achievement // Journal of Research in Personality. — 1997. — Vol. 31, No. 3. — P. 332–342.

## Взаимосвязь психологического здоровья и ценностно-смысловых ориентаций личности

Искандарова Холжоной Ойбек кизи, студент магистратуры;  
Жабарова Люция Алиевна, доктор философии (PhD) по психологическим наукам, доцент  
Университет Пучон в Ташкенте (Узбекистан)

*В статье рассматривается взаимосвязь психологического здоровья личности и ее ценностно-смысловых ориентаций. На основе анализа классических и современных психологических концепций раскрывается роль ценностей как важнейшего регулятора поведения, жизнедеятельности и психологического благополучия человека. Показано, что сформированная система ценностно-смысловых ориентаций выступает ключевым фактором сохранения психологического здоровья, обеспечивая внутреннюю согласованность личности, устойчивость к стрессовым воздействиям и способность к осмысленному жизненному выбору. Обосновывается положение о том, что психологическое здоровье определяется не только отсутствием психических нарушений, но и степенью интеграции личностных смыслов, ценностей и жизненных целей.*

**Ключевые слова:** психологическое здоровье, ценности, ценностные ориентации, личностный смысл, смысловые ориентации, психологическое благополучие, личность.

Современное общество характеризуется высокой динамичностью социальных, экономических и культурных процессов. Глобализация, цифровизация, трансформация традиционных социальных институтов и ценностей создают новые условия жизнедеятельности личности. В этих условиях возрастает значение психологического здоровья как ресурса успешной адаптации человека к быстро меняющейся социальной реальности. Одновременно усиливается интерес к изучению ценностно-смысловой сферы личности, поскольку именно система ценностей определяет жизненные цели человека, регулирует его поведение и способствует сохранению внутренней психологической устойчивости [1; 4].

Многочисленные исследования показывают, что кризис смыслов и разрушение ценностных ориентиров нередко сопровождаются ростом тревожности, эмоционального выгорания, внутренней дезадаптации и снижением субъективного благополучия [2; 6]. В связи с этим особую научную значимость приобретает изучение взаимосвязи психологического здоровья и ценностно-смысловых ориентаций личности.

Проблема ценностей и ценностных ориентаций занимает центральное место в психологической науке. Анализ зарубежных и отечественных исследований показывает, что различные психологические школы по-разному объясняют происхождение и функции ценностей в структуре личности [7].

Представители бихевиористического направления рассматривали поведение человека преимущественно как результат научения и подкрепления, уделяя меньше вни-

мания внутреннему миру личности и ее ценностным установкам [7]. Однако дальнейшее развитие психологической науки привело к признанию того факта, что поведение человека невозможно объяснить исключительно внешними стимулами, поскольку оно опосредовано индивидуальной системой смыслов и ценностей [1].

В психоаналитической традиции З. Фрейда моральные нормы и ценности связывались с функционированием структуры «Сверх-Я», которая формируется в процессе социализации личности и усвоения общественных норм [7]. Последователи психоанализа подчеркивали, что внутренние ценности способны регулировать поведение человека даже в условиях сильных биологических потребностей и эмоциональных переживаний [5].

Особое значение для понимания взаимосвязи психологического здоровья и ценностей имеют гуманистические теории личности. Согласно взглядам А. Маслоу, психологически здоровый человек стремится к самоактуализации, реализации своего потенциала и достижению высших ценностей бытия — истины, справедливости, красоты, гармонии и добра [8]. В свою очередь К. Роджерс связывал психологическое здоровье с открытостью опыту, аутентичностью и способностью личности самостоятельно выработать систему жизненных ценностей [9].

С позиции отечественной психологии ценностные ориентации рассматриваются как результат интериоризации общественных ценностей и одновременно как механизм регуляции поведения личности [1; 3]. Б. Г. Ананьев подчеркивал, что социальный статус человека, его жизненный опыт и характер взаимодействия с обществом

определяют формирование системы ценностных ориентаций, которая в дальнейшем оказывает влияние на мотивацию и поведение личности [2].

Особое место в изучении данной проблемы занимает смысловой подход А. Н. Леонтьева. Ученый отмечал, что личностный смысл является связующим звеном между потребностями человека и его деятельностью. Ценности становятся реальными регуляторами поведения лишь тогда, когда приобретают для личности субъективный смысл [4]. Именно поэтому устойчивость ценностно-смысловой системы выступает важнейшим условием психологического здоровья.

Психологическое здоровье представляет собой сложное интегративное образование, включающее эмоциональное благополучие, гармоничное развитие личности, способность к саморегуляции, адаптации и конструктивному взаимодействию с окружающим миром [10].

Одним из важнейших факторов психологического здоровья выступает наличие устойчивой системы жизненных смыслов и ценностей. Ценностно-смысловые ориентации задают направление личностного развития, определяют жизненные цели, помогают человеку осознавать значимость собственной деятельности и преодолевать жизненные трудности [3; 4].

Исследования показывают, что люди с четко сформированной системой ценностей демонстрируют более высокий уровень психологического благополучия, уверенности в себе, стрессоустойчивости и удовлетворенности жизнью [6; 8]. Напротив, неопределенность жизненных целей, смысловой вакуум и противоречивость ценностных установок часто сопровождаются внутренними конфликтами, тревожностью и снижением качества жизни [11].

Особую роль в поддержании психологического здоровья играет процесс осмысления собственного жизненного опыта. Согласно концепции В. Франкла, стремление к поиску смысла является базовой мотивацией человека. Потеря жизненного смысла приводит к состоянию «экзистенциального вакуума», которое может сопровождаться апатией, чувством бессмысленности существования и психологической дезадаптацией [11].

Современные исследования свидетельствуют, что ценностно-смысловые ориентации выполняют ряд важных функций в структуре психологического здоровья личности:

- регулятивную, определяя направления поведения и деятельности;

- адаптационную, способствуя успешному преодолению жизненных трудностей;
- интегративную, обеспечивая целостность личности;
- мотивационную, формируя жизненные цели и перспективы развития;
- защитную, снижая негативное влияние стрессовых факторов [3; 10].

Ценностно-смысловая сфера личности является важнейшим психологическим ресурсом, обеспечивающим сохранение внутреннего равновесия и устойчивости в условиях социальной неопределенности.

Научная новизна работы заключается в комплексном анализе взаимосвязи психологического здоровья и ценностно-смысловых ориентаций личности с позиций современных гуманистических, экзистенциальных и деятельностных подходов. Обосновано, что ценностно-смысловые ориентации выступают не только регулятором поведения, но и системообразующим фактором психологического здоровья, определяющим уровень субъективного благополучия, устойчивость к стрессу и способность личности к саморазвитию.

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования полученных выводов при разработке программ психологического сопровождения личности, профилактики эмоционального выгорания, формирования стрессоустойчивости и развития психологического благополучия. Материалы исследования могут быть применены в деятельности психологов, педагогов, социальных работников, а также в системе высшего образования при подготовке специалистов психологического профиля.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что психологическое здоровье личности находится в тесной взаимосвязи с ее ценностно-смысловыми ориентациями. Система ценностей выступает важнейшим механизмом регуляции поведения, определяет жизненные цели и способствует формированию внутренней целостности личности. Осознанные и устойчивые ценностные ориентации обеспечивают высокий уровень психологического благополучия, способствуют эффективной адаптации к социальным изменениям и выступают значимым ресурсом личностного развития. В современных условиях именно развитие ценностно-смысловой сферы становится одним из ключевых направлений сохранения и укрепления психологического здоровья человека.

#### Литература:

1. Алексеева В. Г. Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности // Психологический журнал. — 1984. — Т. 5. — № 5. — С. 63–70.
2. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. — СПб.: Питер, 2010. — 288 с.
3. Бех И. Д. Духовные ценности в развитии личности // Педагогика и психология. — 1997. — № 1. — С. 124–129.
4. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. — М.: Смысл, 2019. — 511 с.
5. Фрейд З. Я и Оно. — М.: АСТ, 2022. — 256 с.

6. Шварц Ш. Базовые индивидуальные ценности: теория, методы исследования и практическое применение // Психология. Журнал Высшей школы экономики. — 2012. — Т. 9. — № 2. — С. 43–70.
7. Svitlana Melnychuk, Anastasiia Kurova, Iryna Shvetsova и др. Theoretical Fundamentals of Study of Values and Value Orientations in Management of Psychological Scientific Space // Journal of Management Information and Decision Sciences. — 2021. — Vol. 24(2). — P. 1–6.
8. Abraham Maslow. Motivation and Personality. — New York: Harper & Row, 1987.
9. Carl Rogers. On Becoming a Person. — Boston: Houghton Mifflin, 1995.
10. World Health Organization. Promoting Mental Health: Concepts, Emerging Evidence, Practice. — Geneva, 2005.
11. Viktor Frankl. Man's Search for Meaning. — Boston: Beacon Press, 2006.

## Психолого-педагогические условия вовлечения детей-иностранцев в коммуникацию с русскоязычными сверстниками

Ислямова Алсу Нагимовна, студент магистратуры  
Московский государственный психолого-педагогический университет

*В статье автор выявляет психолого-педагогические условия вовлечения детей-иностранцев старшего дошкольного возраста в коммуникацию с русскоязычными сверстниками.*

**Ключевые слова:** дети-иностранцы, старший дошкольный возраст, вовлечение в коммуникацию, психолого-педагогические условия вовлечения в коммуникацию.

**Актуальность исследования.** Данное исследование отличается своей актуальностью в силу того, что социальные отношения и контакты, межличностное взаимодействие имеет огромную значимость для личностного развития дошкольника. Но, к сожалению, вместе с тем, развитие подобных социальных связей у детей-иностранцев чаще всего сдерживается наличием существующего языкового барьера, а также недостаточным опытом взаимодействия с другой культурной средой, это может стать причиной формирования социальной дезадаптации, а также избеганием общения и замыканием в самом себе.

### Задачами исследования стали:

1. Разработка ситуаций в рамках детских видов деятельности, требующих вступления детей в коммуникацию с русскоязычными сверстниками.
2. Выявить уровень развития коммуникативных навыков детей до проведения педагогического эксперимента.
3. Включение детей-иностранцев в ситуации, создающие условия для коммуникации с русскоязычными сверстниками.
4. Выявить уровень развития коммуникативных навыков детей после проведения педагогического эксперимента.
5. Выявить эффективность созданных психолого-педагогических условий для включения детей в коммуникацию с русскоязычными сверстниками

**Выборка исследования:** 50 детей старшего дошкольного возраста в возрасте 5–6 лет (22 мальчика и 28 девочек). Из них 11 — дети-иностранцы (вьетнамцы), 7 мальчиков и 4 девочки, в одной группе — 6 детей, в другой — 5 детей.

**База исследования:** ГБОУ Школа 1537, дошкольное отделение УК «Радуга».

### Методики исследования:

- методика одномоментных срезов, авторы Т. А. Репина и М. В. Веракса, направленная на изучение особенностей межличностного взаимодействия дошкольников друг с другом;
- методика «Подари подарок» (модифицированный вариант социометрического метода, автор Я. Л. Коломинский).

Межкультурная коммуникация представляет из себя процесс общения и построения взаимодействий в детской многонациональной среде, которое построено на принципах взаимного уважения, межкультурного понимания, а также эмпатического восприятия. Она устраняет имеющиеся языковые ограничения, разрушает сложившиеся стереотипы, а также способствует включению всех детей в общую жизнь группы.

В период дошкольного детства активно и динамично формируются коммуникативные способности и компетенции, на развитие которых оказывает преимущественное влияние общение, осуществляемая социальная коммуникация со сверстниками, а также взрослыми [1].

Контакты между дошкольниками, которые принадлежат к разным нациям, нередко затруднены языковыми преградами, а также различиями в социокультурных нормах, также связанных с общением, что естественным образом может приводить к обособленной позиции детей, выстраиванию лишь поверхностных взаимоотношений со сверстниками. Впрочем, совместная игровая активность помогает дошкольникам справляться с имеющи-



мися различиями в культурных расхождениях, поскольку она способствует выражению эмоционального самовыражения [2].

Современные подходы к адаптации детей-иностранцев делают акцент на инклюзивной среде, учитывающей их язык и культуру. Ключевую роль играют игры, проекты и совместная деятельность с русскоязычными детьми — они помогают освоить язык и включиться в общение. Важны также мультикультурное воспитание, индивидуальная поддержка и работа с семьёй — это обеспечивает комплексную помощь на всех этапах адаптации [3].

Эмпирическое исследование наглядно показало, что настольные игры эффективно способствуют социальной адаптации детей-иностранцев в условиях многонационального дошкольного коллектива. Полученные данные свидетельствуют о существенных и глубоких улучшениях в их социальном положении и коммуникативной активности.

Одним из наиболее значимых результатов исследования стало качественное *изменение социометрического статуса детей-иностранцев*. На этапе констатирующей диагностики 82 % из них имели статус «Не принятый», что указывало на их глубокую социальную изоляцию, отсутствие признания и включённости в детский коллектив. Такое положение, как правило, обусловлено языковыми трудностями, неуверенностью в себе, страхом быть непонятым и незнанием норм поведения в новой культурной среде. Тем не менее, вследствие внедрения настольных игр преобладающая часть детей, которая изначально была отнесена к категории непринятых оказалась принятой. Такой результат свидетельствует о том, что дошкольники эффективно и равноправно интегрировались в коллектив и оказались признанными своими русскоязычными сверстниками. Этому содействовало гармоничное, конструктивное взаимодействие, активно поддерживаемое рамками игровой активности.

Существенно сократилась *одиночная игра, расширились детские игровые объединения*. Снижение доли одиночной игры свидетельствует о росте уверенности, готовности к взаимодействию и стремлении включиться в коллектив. Настольные игры при этом выполнили

функцию естественного «мостика» к общению: благодаря чёткой структуре, понятным правилам и совместной деятельности они снижают тревожность, не требуют развитой речи на начальном этапе и позволяют взаимодействовать через действия, мимику, жесты и эмоции — то есть вне зависимости от уровня владения языком.

Ещё более значимые изменения зафиксированы в динамике коммуникативных показателей. У детей-иностранцев *широта круга общения* увеличилась почти вдвое, а *избирательность общения* возросла на 65 %. Это свидетельствует не просто о росте количества контактов, а о качественном переходе к осознанному и устойчивому взаимодействию: дети начали целенаправленно выбирать партнёров для общения, формируя прочные межличностные связи. Такая динамика указывает на переход от случайных, ситуативных контактов к установлению доверительных отношений, что является важнейшим показателем успешной социальной адаптации. Широта круга общения показывает, с кем ребёнок взаимодействует, а избирательность — с кем он хочет это делать. Их совместное увеличение означает, что дети не только расширяют социальные связи, но и учатся строить личные, значимые отношения.

Не менее значимым показателем социальной адаптации стало *повышение уровня взаимности и удовлетворённости межличностными отношениями*. Дети-иностранцы стали инициировать действия, а также встречать позитивный отклик от русскоязычных сверстников. Они почувствовали поддержку со стороны сверстников, официальное одобрение, важными, ценными и значимыми для других.

Полученные результаты говорят о важности использования настольных игр в практике дошкольного образования, поскольку они способны создать комфортную, психологически безопасную, организованную, побуждающую к действию среду, которая способствует формированию эффективного взаимодействия, устранению коммуникативных барьеров, учит выстраивать открытые отношения и ощущать значимость своей в структуре детского коллектива. В силу этого, мы можем говорить о том, что гипотеза нашего исследования — подтверждена.

#### Литература:

1. Бабаева Т. И. Общение ребенка со сверстниками как пространство социального развития старших дошкольников / Т. И. Бабаева // Детский сад. — 2011. — № 1. — С.18.
2. Бычкова С. С. Формирование умения общаться со сверстниками у старших дошкольников / С. С. Бычкова. — М.: Аркти, 2015. — 174с.
3. Дубинина Л. Развитие у детей коммуникативных способностей / Л. Дубинина // Дошкольное воспитание. — 2005. — № 11. — С. 48–55.

## Использование метафорических ассоциативных карт в гуманистическом консультировании: теоретическое обоснование

Карюгина Анастасия Сергеевна, студент магистратуры  
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

*В статье рассматривается возможность и специфика использования метафорических ассоциативных карт (МАК) в практике гуманистического психологического консультирования. На основе анализа принципов клиент-центрированной терапии К. Роджерса и механизмов проективных методов обосновывается органичность синтеза гуманистической парадигмы и арт-методов. Особое внимание уделяется колоде «Путь к переменам» (Л. Мишина). Автором предлагается альтернативный, недирективный протокол работы, базирующийся на трёх необходимых и достаточных условиях личностного изменения по Роджерсу: конгруэнтности, безусловном принятии и эмпатии. Делается вывод о том, что МАК могут быть эффективным инструментом гуманистического консультирования при сознательном отказе от интерпретативной позиции и сохранении за клиентом авторства смыслов.*

**Ключевые слова:** гуманистическое консультирование, метафорические ассоциативные карты, клиент-центрированная терапия, Роджерс, проективные методы, недирективный подход, колода Путь к переменам Поезда, арт-методы.

Современная психологическая практика характеризуется ростом запроса на экологичные, ресурс-ориентированные методы помощи, направленные не только на преодоление кризисов, но и на раскрытие личностного потенциала. Гуманистическая парадигма, с её фокусом на самоактуализации, целостности личности и вере во внутреннюю мудрость клиента, приобретает в этом контексте особую значимость. Однако классическая вербальная терапия сталкивается с ограничениями при работе с затруднённой вербализацией глубоких переживаний, сопротивлением или недостаточной осознанностью клиентом собственного опыта. Именно здесь на первый план выходят арт-методы, и в частности метафорические ассоциативные карты (МАК), которые способны стать «мостиком» между бессознательным содержанием и сознательной рефлексией.

Как отмечает А. И. Копытин, арт-терапия основана на использовании изобразительного творчества для терапевтических целей, где процесс важнее эстетического результата [1, с. 12]. Ключевыми механизмами воздействия МАК выступают проекция, символизация и катарсис, что делает их эффективным инструментом для обхода вербальных защит и активизации образного мышления.

Цель данной статьи — теоретически обосновать возможность и специфику использования метафорических ассоциативных карт в гуманистическом консультировании, а также предложить авторский недирективный протокол работы с колодой «Путь к переменам».

### 1. Гуманистический подход: принципы и возможности для интеграции

Гуманистическая психология сформировалась как «третья сила» — альтернатива психоанализу с его детерминизмом бессознательных влечений и бихевиоризму с его редукцией поведения к схеме «стимул-реакция». Её философской основой стали экзистенциализм (акцент на уникальности человеческого существования, выборе

и ответственности) и феноменология (возвращение к чистому опыту переживания, минуя интерпретации).

К. Роджерс, наиболее системно воплотивший эти идеи в практике, создал клиент-центрированный подход, ключевым положением которого является вера в врождённую тенденцию к актуализации — стремление личности к росту, развитию и реализации своего потенциала [2, с. 45]. Задача консультанта — не направлять эту силу, а создавать для неё безопасное пространство.

Согласно Роджерсу, необходимыми и достаточными условиями личностного изменения являются:

1. Конгруэнтность (подлинность) терапевта — способность быть самим собой в отношениях с клиентом, без профессиональной маски.
2. Безусловное позитивное принятие — уважительное и тёплое отношение к клиенту без оценочных суждений.
3. Эмпатическое понимание — точное восприятие внутреннего мира клиента «как изнутри», с сохранением позиции наблюдателя [3, с. 112].

Важно подчеркнуть, что Роджерс не был сторонником интерпретативных техник. Он утверждал, что клиент сам является единственным экспертом по своим переживаниям. Этот принципиальный отказ от интерпретаций создаёт теоретическую основу для интеграции арт-методов: если консультант не интерпретирует слова клиента, он тем более не должен интерпретировать его творческие продукты. Данные принципы подробно изложены К. Роджерсом в его основополагающем труде «On Becoming a Person» [5].

Современное развитие гуманистического подхода демонстрирует его открытость к интеграции с экспрессивными и телесными методами. Принципы клиент-центрированности всё чаще переносятся на работу с рисунком, движением, коллажем. Однако, как справедливо отмечают исследователи, ключевым условием такой интеграции является сохранение недирективной позиции: метод служит не для интерпретации, а для облегчения выражения и исследования внутреннего мира самим клиентом.

## 2. Метафорические ассоциативные карты: проективный потенциал и специфика

Метафорические ассоциативные карты представляют собой наборы изображений (фотографий, картин, абстракций), которые не имеют однозначной интерпретации. Основной механизм их работы — закон проекции: клиент проецирует на нейтральный стимул свои внутренние содержания. Метафорические ассоциативные карты облегчают диалог с клиентом и помогают в работе с сопротивлением и трудными темами [4].

Для данного исследования была выбрана колода «Путь к переменам» (автор — Л. Мишина), известная также как «Поезда». Её визуальный ряд включает образы поездов, вагонов, станций, железнодорожных путей, что создаёт естественную метафорическую рамку для обсуждения тем жизненного пути, направления, скорости перемен, груза прошлого и целей. Образы колоды обладают высокой степенью многозначности, что делает её эффективным инструментом для проекции. В исследовании использовалась электронная версия колоды, предоставленная автором для научных целей.

Специфика МАК, созвучная гуманистическому подходу, включает несколько характеристик. Недирективность по замыслу означает, что карты не имеют правильных и неправильных значений. Проективность как безопасность позволяет клиенту говорить о сложном, болезненном опыте как бы «не о себе», снижая защитное сопротивление. Конкретность и структурированность, в отличие от чистого листа бумаги, который может пугать, предлагает готовые элементы для работы, создавая лёгкую опору для диалога. Фокус на метафоре и символе позволяет обходить рационализацию и выходить на ресурсные состояния, которые часто не кодируются в логических конструкциях. Благодаря этим характеристикам МАК становятся эффективным инструментом для работы в рамках клиент-центрированной терапии.

## 3. Принципы недирективной работы с МАК

Ключевая проблема использования МАК в гуманистическом консультировании заключается в том, что большинство существующих методических указаний к колодам написаны в рамках иных парадигм — чаще всего когнитивно-поведенческой или психоаналитической.

На первой странице инструкции к картам автор позиционирует себя как «когнитивно-поведенческий терапевт», что прямо указывает на теоретическую рамку, в которой создавалась колода. Инструкции к колоде «Путь к переменам» ориентированы на выявление автоматических мыслей, анализ дисфункциональных схем и формулирование альтернативных убеждений. Использование таких инструкций в гуманистическом подходе методологически несовместимо с его базовыми принципами. Поэтому в данном исследовании предлагается альтер-

нативный, недирективный протокол работы с МАК, базирующийся на трёх условиях Роджерса.

### 3.1. Конгруэнтность консультанта

Консультант открыто говорит, что карты не имеют «правильного» значения. Он может поделиться собственным наблюдением, но не навязывает его. Например: «Я замечаю, что вы долго смотрите на эту карту. Что в ней привлекает ваше внимание?»

### 3.2. Безусловное принятие

Любой выбор карты и любая интерпретация клиента принимаются без оценок. Даже если клиент видит в образе то, что кажется консультанту неочевидным, его реакция — не «почему вы так думаете?», а «расскажите подробнее, что вы видите».

### 3.3. Эмпатическое следование

Консультант не задаёт направляющих вопросов, а следует за клиентом. Типичные формулировки: «Что вы видите на этой карте?», «Какие чувства или мысли она у вас вызывает?», «Как это может быть связано с тем, что для вас сейчас важно?»

Предлагаемый протокол работы с МАК включает следующие этапы:

1. Предсессионный этап — установление контакта, формулирование запроса.
2. Рабочий этап с МАК — выбор карты, описание, ассоциирование, создание нарратива.
3. Рефлексивно-завершающий этап — осмысление опыта, обобщение инсайтов.

Важно подчеркнуть, что на всех этапах консультант избегает интерпретаций («это символизирует...») и использует язык клиента. Карта выступает не как диагностический стимул, а как посредник в диалоге клиента с самим собой.

## Заключение

Проведённый теоретический анализ позволяет сформулировать следующие выводы.

Первое. Интеграция арт-методов, и в частности метафорических ассоциативных карт, в практику гуманистического консультирования имеет глубокие методологические корни, базируясь на общности принципов: феноменологическом фокусе на субъективном опыте клиента, холистическом восприятии личности, вере в самоактуализирующуюся тенденцию и ориентации на процесс.

Второе. Метафорические ассоциативные карты, благодаря своей проективной природе, недирективности и работе на уровне метафоры, являются эффективным инструментом для активизации рефлексии и ресурсных состояний клиента. При этом исходные методические ука-

зания к большинству колод требуют методологического переосмысления при работе в гуманистической парадигме.

Третье. На основе колоды «Путь к переменам» (Л. Мишина) разработан авторский недирективный протокол работы, базирующийся на трёх необходимых и достаточных условиях личностного изменения по Роджерсу: конгруэнтности, безусловном принятии и эмпатии. Данный про-

токол может быть использован практическими психологами без специальной КПП-подготовки.

Перспективы дальнейшего исследования связаны с эмпирической апробацией предложенной методики, в том числе с контент-анализом нарративов клиентов и оценкой динамики субъективного благополучия до и после работы с картами.

#### Литература:

1. Копытин, А. И. Системная арт-терапия: теоретическое обоснование, методология, применение / А. И. Копытин. — Санкт-Петербург: Речь, 2010. — 336 с. — ISBN 978-5-9268-1047-4.
2. Роджерс, К. Р. Клиент-центрированная терапия: [пер. с англ.] / К. Р. Роджерс. — Москва: Рефл-бук; Киев: Ваклер, 2001. — 316 с. — ISBN 5-87983-098-5.
3. Роджерс, К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека: пер. с англ. / К. Р. Роджерс; общ. ред. Е. И. Исениной. — Москва: Прогресс, 1994. — 480 с. — ISBN 5-01-004383-7.
4. Дыбова, А. В. Метафорические карты как инструмент постижения механизма символизации в создании образа мира в индивидуальном консультировании / А. В. Дыбова, М. В. Рагулина // Учёные заметки ТОГУ. — 2023. — Т. 14, № 1 — С. 75–84. — ISSN 2079-8490.
5. Rogers, C. R. On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy / C. R. Rogers. — Boston: Houghton Mifflin, 1961. — 420 p.

## Когнитивная триада и долженствование: структурный анализ взаимосвязи иррациональных убеждений при депрессивных состояниях

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

*В статье анализируется взаимосвязь негативной когнитивной триады А. Т. Бека и феномена «долженствования» (musturbation) А. Эллиса в структуре депрессивных состояний. Показано, что жесткие императивные требования к себе, миру и будущему являются генерализующим механизмом формирования всех трёх компонентов когнитивной триады. Предложена интегративная иерархическая модель: от глубинных иррациональных убеждений к дисфункциональным предположениям, затем к компонентам триады и, наконец, к ситуативным автоматическим мыслям. Обсуждаются клинические импликация, включая работу с «Монстром должен».*

**Ключевые слова:** когнитивная триада, долженствование, musturbation, иррациональные убеждения, депрессия, А. Бек, А. Эллис, КПП.

### 1. Введение

Две фундаментальные когнитивные модели депрессии — А. Т. Бека (негативная когнитивная триада) и А. Эллиса (иррациональные убеждения в форме «долженствования») — остаются ключевыми в клинической психологии. Однако вопрос об их структурной взаимосвязи проработан недостаточно. Цель статьи — теоретически исследовать и обосновать, что долженствование выступает генерализующим механизмом, лежащим в основе всех трёх компонентов когнитивной триады.

### 2. Теоретические основы

#### 2.1. Когнитивная триада А. Т. Бека

Депрессия, согласно Беку, характеризуется тремя устойчивыми паттернами мышления:

- Негативный взгляд на себя («я неудачник»);
- Негативная интерпретация текущего опыта («мир враждебен»);
- Негативные ожидания относительно будущего («ничего не изменится»).



Ключевые понятия: **когнитивные искажения** (произвольный вывод, сверхгенерализация, дихотомическое мышление и др.) и **депрессогенные схемы** — ригидные структуры, активирующиеся стрессом и порождающие негативные автоматические мысли.

## 2.2. «Долженствование» (*Musturbation*) в теории А. Эллиса

Эллис сфокусировался на структурной особенности мышления: превращении гибких предпочтений в абсолютные требования. Термин **musturbation** обозначает иррациональные убеждения формы «я должен», «я обязан», «мир обязан». Выделены три категории требований:

- к себе («я должен быть идеальным»);
- к другим («люди обязаны относиться ко мне справедливо»);
- к миру/будущему («жизнь должна быть лёгкой»).

Диссонанс между абсолютным требованием и реальностью порождает вторичные феномены: катастрофизацию, низкую фрустрационную толерантность. Долженствование — трансдиагностический механизм, но при депрессии оно носит наиболее тотальный характер.

## 3. Взаимосвязь долженствования и компонентов когнитивной триады

### 3.1. Негативный взгляд на себя: от «я должен быть идеальным» к «я неудачник»

Негативная самооценка практически всегда сопровождается жесткими требованиями к себе. Механизм: столкновение требования идеальности с неизбежной неидеальностью → когнитивный диссонанс → единственное объяснение — дефектность Я («я ничтожество»). Эмпирические исследования (Grazioli & Terry, 2000; Cohen et al., 2019) подтверждают, что высокий уровень долженствования предсказывает депрессивную симптоматику независимо от объективных обстоятельств.

### 3.2. Негативный взгляд на мир: от «мир должен быть справедливым» к «мир враждебен»

Когда реальность не соответствует требованию справедливости, мир начинает восприниматься как особенно несправедливый и враждебный. Эллис назвал это «утопизмом»: чем сильнее вера в то, что мир *должен* быть идеальным, тем более несправедливым он кажется.

### 3.3. Негативный взгляд на будущее: от «я не должен сталкиваться с трудностями» к «будущее безнадежно»

Требование лёгкого и предсказуемого будущего при столкновении с неизбежной неопределённостью порождает катастрофизацию: любая потенциальная трудность воспринимается как невыносимая. Формируется порочный круг: требование → осознание неопределённости → катастрофизация → негативные ожидания → депрессия → снижение способности справляться → подтверждение ожиданий.

## 4. Интегративная модель: иерархия когнитивных конструкторов

Предлагается четырёхуровневая иерархическая модель.

### Уровень 1: Глубинные иррациональные убеждения (долженствование)

- Абсолютные, ригидные, глобальные требования к себе, другим и миру.
- Примеры: «Я должен быть совершенным», «Мир обязан быть справедливым», «Я не должен сталкиваться с трудностями».

### Уровень 2: Дисфункциональные предположения (условные правила)

- Форма «если... то...», производная от долженствования.
- Примеры: «Если я не буду идеальным, меня отвергнут»; «Если мир несправедлив, жить не стоит».

### Уровень 3: Негативная когнитивная триада

- Относительно стабильные представления о себе, мире и будущем.
- Возникают как следствие несоответствия требования ↔ реальность.

### Уровень 4: Негативные автоматические мысли

- Ситуативные, спонтанные когниции, непосредственно доступные осознанию.

Модель показывает движение от самых абстрактных императивов к конкретным ситуативным мыслям, причём долженствование выступает первичным генератором всех компонентов триады.

## 5. Эмпирическое обоснование и клинические импликации

### Эмпирические данные:

— Brown & Beck (1989): долженствование значимо коррелирует с компонентами когнитивной триады и является независимым предиктором депрессивной симптоматики.

— Cohen et al. (2019): уровень долженствования в подростковом возрасте предсказывает депрессию во взрослом возрасте, эффект частично опосредован когнитивной триадой.

### Клинические импликации:

— Традиционная КПТ по Беку работает от автоматических мыслей к схемам. Интегративная модель suggests, что прямая работа с долженствованием может быть особенно эффективна, так как императивные убеждения — «генераторы» негативной триады.

— Техника «Монстр должен» (персонификация правила «надо») позволяет экстернализовать иррациональное требование, снизить его авторитетность и трансформировать «я должен» в «я предпочитаю».

## 6. Заключение

1. Когнитивная триада Бека и долженствование Эллиса — взаимодополняющие конструкты, описывающие депрессивное мышление на разных уровнях иерархии.

2. Долженствование выступает генерализующим механизмом формирования всех трёх компонентов негативной когнитивной триады.

3. Жёсткие императивные требования создают когнитивную уязвимость: неизбежное несоответствие с реальностью интерпретируется как подтверждение дефектности Я, враждебности мира и безнадёжности будущего.

4. Предложенная четырёхуровневая интегративная модель позволяет более полно объяснить патогенез депрессивных состояний.

5. Клинический вывод: необходима активная работа с императивными убеждениями в КПТ, в том числе с использованием техник персонификации требования.

### Литература:

1. Beck, A. T. (1967). Depression: Clinical, experimental, and theoretical aspects.
2. Ellis, A. (1962). Reason and emotion in psychotherapy.
3. Beck, A. T., & Bredemeier, K. (2016). A unified model of depression. *Clinical Psychological Science*, 4(4), 596–619.
4. Ellis, A. (1987). The impossibility of achieving consistently good mental health. *American Psychologist*, 42(4), 364–375.
5. Brown, G., & Beck, A. T. (1989). The role of imperatives in psychopathology. *Cognitive Therapy and Research*, 13(4), 315–321.
6. Beck, J. S. (2011). *Cognitive behavior therapy: Basics and beyond* (2nd ed.).
7. Ellis, A., & Dryden, W. (1997). *The practice of rational emotive behavior therapy* (2nd ed.).
8. Dryden, W. (2009). *Rational emotive behaviour therapy: Distinctive features*.
9. Grazioli, R., & Terry, D. J. (2000). The role of cognitive vulnerability and stress... *British Journal of Clinical Psychology*, 39(4), 329–347.
10. Cohen, J. R., Hankin, B. L., & Gibb, B. E. (2019). A prospective study of the intergenerational transmission of cognitive vulnerability... *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 48(6), 874–886.
11. Leahy, R. L. (2017). *Cognitive therapy techniques: A practitioner's guide* (2nd ed.).

## Исследование коммуникативного самоконтроля подростков в условиях совместной деятельности

Клементьева Виктория Дмитриевна, студент магистратуры  
Шуйский филиал Ивановского государственного университета

*В статье рассматривается проблема развития коммуникативного самоконтроля подростков в условиях совместной деятельности. Представлены результаты эмпирического исследования особенностей коммуникативного самоконтроля подростков и анализ эффективности программы «Школа эффективного общения», направленной на развитие коммуникативных способностей посредством включения подростков в различные формы совместной деятельности. Установ-*

лено, что участие подростков в совместной деятельности способствует развитию навыков саморегуляции поведения и повышению эффективности межличностного взаимодействия.

**Ключевые слова:** коммуникативный самоконтроль, подростки, совместная деятельность, коммуникативные способности, межличностное взаимодействие, саморегуляция.

## Введение

В современных условиях особую значимость приобретает проблема развития коммуникативных способностей подрастающего поколения. Социальные изменения, расширение информационного пространства и усложнение межличностных отношений предъявляют повышенные требования к способности подростков эффективно взаимодействовать с окружающими людьми. Одним из важнейших компонентов коммуникативных способностей является коммуникативный самоконтроль, который обеспечивает осознанное регулирование поведения в процессе общения и способствует успешной социальной адаптации личности.

Проблема коммуникативного самоконтроля рассматривается в трудах отечественных и зарубежных исследователей. По мнению М. Снайдера, коммуникативный самоконтроль представляет собой способность человека управлять собственным поведением в зависимости от особенностей социальной ситуации и ожиданий окружающих людей [1]. Высокий уровень коммуникативного самоконтроля позволяет личности гибко адаптироваться к условиям взаимодействия и эффективно выстраивать межличностные отношения.

Особое значение развитие коммуникативного самоконтроля приобретает в подростковом возрасте. Именно в данный период происходит активное формирование самосознания, возрастает значимость общения со сверстниками и развивается способность к рефлексии собственного поведения [2].

Одним из эффективных условий развития коммуникативного самоконтроля выступает совместная деятельность. В процессе совместной деятельности подростки получают возможность взаимодействовать друг с другом для достижения общей цели, распределять обязанности, согласовывать действия и нести ответственность за общий результат. Такие условия способствуют развитию навыков саморегуляции поведения и повышению уровня коммуникативной компетентности личности [3].

Целью исследования является изучение особенностей коммуникативного самоконтроля подростков и определение влияния совместной деятельности на его развитие.

## Теоретические основы исследования

Коммуникативный самоконтроль представляет собой важнейшую характеристику личности, обеспечивающую способность человека регулировать собственное поведение в процессе общения в зависимости от требований конкретной социальной ситуации. Данный фе-

номен включает умение анализировать поведение окружающих людей, прогнозировать возможные последствия собственных действий, а также корректировать коммуникативное поведение в соответствии с условиями взаимодействия.

Недостаточный уровень коммуникативного самоконтроля может проявляться в импульсивности поведения, трудностях управления эмоциональными реакциями, повышенной конфликтности и неспособности учитывать особенности коммуникативной ситуации. Напротив, высокий уровень коммуникативного самоконтроля способствует успешной социальной адаптации, развитию навыков сотрудничества и формированию конструктивных межличностных отношений.

В современных психолого-педагогических исследованиях одним из наиболее эффективных условий развития коммуникативного самоконтроля рассматривается совместная деятельность. В процессе совместной деятельности подростки оказываются включенными в систему постоянного взаимодействия со сверстниками, что требует от них способности координировать собственные действия с действиями других участников, учитывать различные точки зрения и регулировать свое поведение в соответствии с общими целями группы.

Совместная деятельность способствует развитию ответственности за общий результат, формированию навыков сотрудничества и развитию рефлексии собственного поведения. Кроме того, она создает благоприятные условия для формирования коммуникативной компетентности личности и развития способности к саморегуляции в процессе общения.

## Материалы и методы исследования

Исследование проводилось на базе Муниципального общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 7» г. Шуя. В исследовании приняли участие 61 подросток в возрасте 12–13 лет. Экспериментальную группу составили 30 человек, контрольную группу — 31 человек.

Для диагностики уровня коммуникативного самоконтроля использовалась методика оценки самоконтроля в общении М. Снайдера. Полученные данные были обработаны с использованием методов количественного и качественного анализа.

В экспериментальной группе была реализована программа «Школа эффективного общения», направленная на развитие коммуникативных способностей подростков посредством организации различных форм совместной деятельности.

### Результаты исследования

Проведенное исследование позволило выявить особенности коммуникативного самоконтроля подростков на констатирующем этапе исследования. Анализ результатов показал, что значительная часть участников характеризуется недостаточно высоким уровнем развития исследуемого качества. У многих подростков наблюдались трудности в управлении собственным поведением в процессе общения, недостаточная способность учитывать особенности коммуникативной ситуации и прогнозировать последствия собственных действий.

На констатирующем этапе высокий уровень коммуникативного самоконтроля был выявлен лишь у 20 % подростков экспериментальной группы, тогда как низкий уровень наблюдался у 36,7 % участников. Полученные результаты свидетельствуют о необходимости целенаправленной работы по развитию навыков саморегуляции поведения в процессе общения.

Выявленные особенности послужили основанием для разработки программы «Школа эффективного общения». Основной целью программы являлось развитие коммуникативного самоконтроля подростков посредством организации различных форм совместной деятельности. В программу были включены коммуникативные тренинги, ролевые игры, групповые дискуссии, упражнения на развитие навыков сотрудничества, коллективные творческие дела и проектная деятельность.

Особое внимание уделялось созданию условий, в которых подростки могли получать опыт конструктивного взаимодействия со сверстниками. Участники программы регулярно выполняли задания, требующие согласования действий, распределения ролей и достижения общего результата. В процессе выполнения данных заданий подростки учились контролировать эмоциональные реакции, учитывать мнение партнеров по общению и принимать коллективные решения.

Повторная диагностика показала существенное улучшение показателей коммуникативного самоконтроля в экспериментальной группе. Увеличение доли подростков с высоким уровнем коммуникативного самоконтроля до 46,7 % свидетельствует о формировании спо-

собности более осознанно регулировать собственное поведение в процессе общения. Одновременно наблюдалось снижение количества подростков с низким уровнем коммуникативного самоконтроля до 13,3 %.

В контрольной группе существенных изменений выявлено не было, что позволяет рассматривать полученную положительную динамику как результат воздействия реализованной программы. Статистическая обработка результатов с использованием Т-критерия Вилкоксона показала наличие статистически значимых различий между результатами до и после реализации программы ( $p \leq 0,05$ ).

Полученные результаты согласуются с современными представлениями о значении совместной деятельности в развитии личности подростка и подтверждают ее высокий развивающий потенциал. Включение подростков в различные формы группового взаимодействия способствует не только развитию коммуникативного самоконтроля, но и формированию более широкого комплекса коммуникативных способностей, необходимых для успешной социализации.

### Заключение

Таким образом, проведенное исследование подтвердило значимость совместной деятельности как социально-психологического фактора развития коммуникативного самоконтроля подростков. Полученные результаты свидетельствуют о том, что систематическое включение подростков в различные формы группового взаимодействия способствует развитию навыков саморегуляции поведения, повышению эффективности межличностного общения и формированию ответственного отношения к процессу взаимодействия с окружающими людьми.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования программы «Школа эффективного общения» в деятельности педагогов-психологов, социальных педагогов и классных руководителей образовательных организаций. Реализация подобных программ позволяет создавать условия для гармоничного развития личности подростков и формирования у них навыков эффективного общения, необходимых в дальнейшей учебной, профессиональной и социальной деятельности.

### Литература:

1. Snyder M. Self-Monitoring of Expressive Behavior // Journal of Personality and Social Psychology. 1974. № 30. С. 526–537.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 398 с.
3. Андреева Г. М. Социальная психология. М.: Аспект Пресс, 2022. 363 с.
4. Бодалев А. А. Психология общения. М.: Институт практической психологии, 2019. 256 с.
5. Петровская Л. А. Компетентность в общении. М.: Издательство МГУ, 2020. 216 с.
6. Реан А. А. Психология подростка. СПб.: Прайм-Еврознак, 2021. 480 с.
7. Мудрик А. В. Социализация человека. М.: Юрайт, 2023. 414 с.
8. Карабанова О. А. Возрастная психология. М.: Юрайт, 2023. 304 с.
9. Абульханова-Славская К. А. Психология личности и деятельности. М.: Академический проект, 2020. 512 с.
10. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2022. 713 с.



## Взаимосвязь эмоционального выгорания и копинг-стратегий в профессиональной деятельности фитнес-тренеров

Корнюшенков Ярослав Игоревич, студент магистратуры  
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

*В статье представлен теоретический анализ проблемы эмоционального выгорания и копинг-стратегий в профессиональной деятельности фитнес-тренеров. Рассмотрены основные подходы к изучению эмоционального выгорания, факторы его возникновения и особенности проявления у специалистов спортивной сферы. Проанализирована роль совладающего поведения в предупреждении профессионального стресса и сохранении психологического благополучия. Показано, что использование адаптивных копинг-стратегий способствует снижению риска эмоционального выгорания и поддержанию профессиональной эффективности фитнес-тренеров.*

**Ключевые слова:** эмоциональное выгорание, копинг-стратегии, совладающее поведение, фитнес-тренер, профессиональный стресс, психологическое благополучие.

### Введение

В современных условиях развития фитнес-индустрии существенно возрастают требования к профессиональной компетентности специалистов, работающих с людьми. Деятельность фитнес-тренера предполагает постоянное взаимодействие с клиентами, необходимость поддержания высокой работоспособности, эмоциональной устойчивости и мотивации. В связи с этим особую актуальность приобретает проблема сохранения психологического здоровья специалистов спортивной сферы [6].

Одним из наиболее распространенных негативных последствий длительного воздействия профессионального стресса является эмоциональное выгорание. Данный феномен рассматривается как сложное психологическое образование, оказывающее влияние на эмоциональное состояние личности, качество профессиональной деятельности и межличностные отношения [12].

### Теоретические подходы к изучению эмоционального выгорания

Понятие эмоционального выгорания впервые было предложено американским психиатром Х. Фрейденбергером для описания состояния истощения, возникающего у специалистов помогающих профессий в результате длительного эмоционального напряжения [10]. В дальнейшем проблема получила развитие в работах К. Маслач, В. Шауффели и М. Лейтера, которые определили эмоциональное выгорание как синдром, включающий эмоциональное истощение, деперсонализацию и снижение чувства профессиональной успешности [12].

Эмоциональное истощение проявляется в ощущении усталости, снижении энергетических ресурсов и утрате интереса к профессиональной деятельности. Деперсонализация характеризуется формированием формального или негативного отношения к людям, с которыми специалист взаимодействует в процессе работы. Снижение профессиональных достижений связано с уменьшением удовлетворенности трудом и ощущением собственной неэффективности.

В отечественной психологии значительный вклад в изучение эмоционального выгорания внес В. В. Бойко, рассматривающий данный феномен как механизм психологической защиты личности. Согласно его концепции, выгорание развивается постепенно и проходит через стадии напряжения, резистенции и истощения [3].

### Факторы эмоционального выгорания в профессиональной деятельности фитнес-тренеров

Исследователи отмечают, что формирование эмоционального выгорания обусловлено воздействием комплекса внешних и внутренних факторов. К внешним относятся организационные условия труда, интенсивность рабочих нагрузок, дефицит времени, высокий уровень ответственности и необходимость постоянного межличностного взаимодействия. К внутренним факторам относятся индивидуально-психологические особенности личности, уровень саморегуляции, эмоциональная устойчивость и особенности мотивационной сферы [2; 5].

Особое значение проблема эмоционального выгорания приобретает в отношении фитнес-тренеров. Данная профессиональная группа относится к профессиям типа «человек — человек», где результат деятельности во многом определяется качеством взаимодействия с клиентами. Фитнес-тренер не только организует тренировочный процесс, но и выступает в роли наставника, консультанта и мотиватора.

Необходимость постоянного поддержания позитивного эмоционального фона, высокая ответственность за результаты клиентов, нестабильный график работы и значительные физические нагрузки создают предпосылки для возникновения хронического стресса. В случае недостаточности психологических ресурсов возрастает риск развития эмоционального выгорания.

### Копинг-стратегии как механизм совладающего поведения личности

Важным направлением исследования данной проблемы является изучение копинг-стратегий личности.

В современной психологии копинг рассматривается как совокупность когнитивных, эмоциональных и поведенческих усилий, направленных на преодоление стрессовых ситуаций и адаптацию к изменяющимся условиям среды [9].

Наиболее разработанной является концепция Р. Лазаруса и С. Фолкмана, в соответствии с которой эффективность адаптации определяется не только особенностями стрессовой ситуации, но и тем, каким образом человек оценивает происходящее и какие способы совладания использует [9].

В рамках данного подхода выделяются проблемно-ориентированные и эмоционально-ориентированные стратегии совладания. Проблемно-ориентированный копинг направлен на активное изменение ситуации посредством поиска информации, планирования действий и принятия решений. Эмоционально-ориентированный копинг связан с регуляцией эмоциональных переживаний и снижением психологического напряжения.

В отечественной психологии проблема совладающего поведения получила развитие в работах Л. И. Анцыферовой, Ф. Е. Василюка, Т. Л. Крюковой и других исследователей. Авторы подчеркивают, что совладающее поведение представляет собой важный механизм адаптации личности и обеспечивает сохранение психологического благополучия в сложных жизненных обстоятельствах [1; 4; 8].

Современные исследования позволяют выделить адаптивные и неадаптивные копинг-стратегии. К адаптивным относятся активное решение проблем, поиск социальной поддержки, позитивная переоценка ситуации и развитие самоконтроля. Их использование способствует эффективному преодолению стрессовых воздействий и поддержанию психологического здоровья.

К числу неадаптивных стратегий относятся избегание, отрицание проблемы, уход от ответственности и эмоциональное дистанцирование. Несмотря на кратковременное снижение эмоционального напряжения, подобные способы реагирования часто препятствуют конструктивному разрешению сложившейся ситуации и приводят к накоплению стресса.

### **Взаимосвязь эмоционального выгорания и копинг-стратегий**

Особый интерес представляет анализ взаимосвязи эмоционального выгорания и копинг-стратегий. Согласно теории сохранения ресурсов С. Хобфолла, стресс возникает вследствие утраты значимых ресурсов личности или угрозы их потери. В данной концепции копинг-стратегии

рассматриваются как механизм сохранения, восполнения и перераспределения ресурсов человека [11].

Чем более эффективными являются способы совладания со стрессом, тем ниже вероятность развития эмоционального истощения и других проявлений выгорания. Напротив, преобладание неадаптивных форм поведения способствует истощению ресурсов личности и ухудшению психологического состояния.

Зарубежные исследования подтверждают существование устойчивой взаимосвязи между особенностями копинг-поведения и уровнем эмоционального выгорания специалистов спортивной сферы. В обзоре P. Schaffran, S. Altfeld и M. Kellmann показано, что высокий уровень выгорания чаще встречается у тренеров, использующих стратегии избегания и эмоционального дистанцирования [14].

Результаты исследований L. Norris, F. Didymus и M. Kaiseler свидетельствуют о том, что активное решение проблем, поиск социальной поддержки и позитивная переоценка ситуации выступают значимыми факторами психологической устойчивости спортивных тренеров. Использование конструктивных стратегий связано с более низкими показателями эмоционального истощения и более высоким уровнем профессионального благополучия [13].

Практические аспекты профилактики эмоционального выгорания фитнес-тренеров

Практическое значение изучения данной проблемы заключается в возможности разработки программ психологического сопровождения специалистов фитнес-индустрии. Формирование навыков эффективного совладающего поведения способствует повышению стрессоустойчивости, сохранению профессиональной мотивации и предупреждению эмоционального выгорания.

### **Заключение**

Таким образом, эмоциональное выгорание представляет собой сложный многофакторный феномен, возникающий под воздействием хронического профессионального стресса. Одним из ключевых факторов, определяющих риск его развития, являются копинг-стратегии личности. Использование адаптивных способов совладания способствует сохранению психологических ресурсов, повышению устойчивости к стрессу и поддержанию профессиональной эффективности фитнес-тренеров. Перспективным направлением дальнейших исследований является эмпирическое изучение особенностей взаимосвязи эмоционального выгорания и копинг-стратегий у специалистов фитнес-индустрии.

### **Литература:**

1. Анцыферова Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита // Психологический журнал. 1994. Т. 15. № 1. С. 3–18.
2. Бодров В. А. Психологический стресс: развитие и преодоление. М.: ПЕР СЭ, 2006. 528 с.
3. Бойко В. В. Синдром эмоционального выгорания в профессиональном общении. СПб.: Сударыня, 1999. 105 с.

4. Василюк Ф. Е. Психология переживания. М.: Изд-во МГУ, 1984. 200 с.
5. Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. СПб.: Питер, 2022. 512 с.
6. Ильин Е. П. Психология спорта. СПб.: Питер, 2019. 352 с.
7. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. М.: Академия, 2010. 304 с.
8. Крюкова Т. Л. Психология совладающего поведения личности: автореф. дис.... д-ра психол. наук. Кострома, 2005.
9. Folkman S., Lazarus R. S. Stress, Appraisal and Coping. New York: Springer, 1984. 456 p.
10. Freudenberger H. J. Staff Burn-Out // Journal of Social Issues. 1974. Vol. 30. № 1. P. 159–165.
11. Hobfoll S. E. Conservation of Resources: A New Attempt at Conceptualizing Stress // American Psychologist. 1989. Vol. 44. No. 3. P. 513–524.
12. Maslach C., Schaufeli W. B., Leiter M. P. Job Burnout // Annual Review of Psychology. 2001. Vol. 52. P. 397–422.
13. Norris L. A., Didymus F. F., Kessler M. Stressors, Coping, and Well-Being Among Sports Coaches: A Systematic Review // Psychology of Sport and Exercise. 2017. Vol. 33. P. 93–112.
14. Schaffran P., Altfeld S., Kellmann M. Burnout in Sport Coaches: A Review of Correlates, Measurement and Intervention // International Review of Sport and Exercise Psychology. 2016. Vol. 9. № 1. P. 186–209.

## Developing creative abilities of high school students in extracurricular activities

Kudryavtsev Evgeny Mikhaylovich, master's student

Scientific advisor: Ogneva Elena Anatolyevna, doctor of philology, professor, chair of the department  
Belgorod State National Research University

*The article substantiates the potential of extracurricular activities with a philological focus as a space for developing high school students' creative abilities. It analyzes the psychological and pedagogical foundations of creativity and examines the specificity of adolescence in the context of verbal creativity. The author describes a model for integrating literary education and extracurricular forms of work (literary lounge, storytelling, project-based activities) that fosters the development of divergent thinking and a reflective stance in senior students. Particular attention is paid to M. M. Bakhtin's dialogical concept and the reader's co-creation as the methodological basis of the study.*

**Keywords:** creative abilities, high school students, extracurricular activities, philological education, literary creativity, divergent thinking, literature.

The contemporary educational paradigm, enshrined in the Federal State Educational Standards, shifts the emphasis from the transmission of ready-made knowledge to the formation of universal competencies, among which the capacity for creative and critical thinking occupies a priority place [7]. Senior school age is sensitive to the development of an authorial worldview, an active search for identity, and the desire for self-expression [4, p. 84]. However, the rigid framework of the class-lesson system, focused predominantly on preparation for final examinations, does not always leave room for free creative experimentation. In this context, extracurricular activities, based on the principles of voluntariness and variability, become an ideal environment for unlocking the individual's creative potential. The aim of this paper is to theoretically substantiate and methodologically reveal the process of developing high school students' creative abilities through extracurricular work within the philological cycle.

In the scholarly literature, creative abilities (creativity) are traditionally understood as an integrative quality of the psyche that ensures the generation of original ideas, departure from patterns, and solving problematic situations. J. P. Guilford identified key parameters of creativity: fluency, flexibility, and originality of divergent thinking [9, p. 452]. Developing this approach, E. P. Torrance emphasized that creativity is not only

a cognitive but also a motivational-personal phenomenon, manifested in sensitivity to problems and knowledge deficits [10, p. 8]. Russian researchers, in particular D. B. Bogoyavlenskaya, propose examining creativity through the lens of intellectual activity, when the subject goes beyond the limits of set requirements [1, p. 45].

In the context of adolescence, the connection between creativity and the processes of self-actualization acquires particular significance. According to A. Maslow, creativity is one of the key characteristics of a self-actualizing personality; moreover, it is not a «talent» accessible to a chosen few but a universal creativity manifested in everyday life as the ability for spontaneous, non-stereotypical self-expression [11, p. 172]. For a high school student standing on the threshold of professional and personal choice, the experience of one's own creative viability becomes a foundation for building a positive self-concept. It is precisely in extracurricular philological activities, where the artistic word is mastered not as didactic material but as a means of self-knowledge, that conditions are created for satisfying higher needs — the need for belonging to a cultural community, recognition, and self-realization.

High school students are characterized by an intensive development of theoretical thinking and imagination.

According to L. S. Vygotsky's concept, it is during youth that creative activity transforms from «play» into a conscious need for self-realization, with verbal art playing a leading role [2, p. 32]. The adolescent is replaced by a young person capable not only of reproducing but also of modeling new meaning-making constructs, which makes philological material particularly valuable.

Extracurricular activities possess a number of advantages over curricular ones: the absence of a grading system, the informality of communication, and the possibility of in-depth immersion in the material. In the philological field, this is expressed in a rejection of rigid interpretive predeterminedness. In the process of analyzing a literary text and its subsequent creative transformation, what V. G. Marantsman called the «co-creation of the reader» takes place [5, p. 67]. Drawing on M. M. Bakhtin's ideas about the dialogical nature of consciousness [6, p. 384], we assert that, in an extracurricular session, the text becomes not a monolithic authoritative utterance but a stimulus for the birth of a responsive polyphonic word.

At the same time, one cannot ignore the challenges and resources of the contemporary digital environment in which today's high school students exist. The multimedia platform ecosystem familiar to them can be not only a distracting factor but also an effective tool for literary creativity. This includes creating rhythm-based video clips based on poems (video poetry), recording literary podcasts with discussions of what has been read, and maintaining blogs in the format of slow reading. Such formats, as research in media pedagogy shows, activate verbal creativity through the need to recode meanings from one semiotic system into another and provide an «effect of deferred authorship», when the creative product gains a real audience beyond the school [12, p. 94].

Empirical observations conducted as part of the master's research in a general education school show that the traditional format of the argumentative essay required for the Unified State Exam often suppresses creative initiative, fostering formulaic thinking. In contrast, extracurricular forms — a discussion club, a literary lounge, a scriptorium (writing workshop) — restore the living connection between the individual and the word.

A Methodological Model for Developing Creative Abilities in Extracurricular Philological Activities.

The proposed model is based on three stages: motivational-orientational, activity-productive, and reflective-presentational.

1. The motivational-orientational stage is aimed at destroying the fear of the «blank page». The method of the «textual provocateur» is effective here: high school students are offered open endings of stories by A. P. Chekhov or L. Petrushevskaya, which require not guessing the author's intention but creating one's own interpretation.

2. The activity-productive stage involves the active use of storytelling technology. Unlike retelling, the creation of oral and written stories and the transformation of plots (for example, transferring the action of a classical play to contemporary digital realities) activates divergent thinking.

Metaphorization plays a special role: working with associative cards and image-symbols allows the emotional sphere to be engaged, which, according to T. G. Brazhe, is a catalyst for the aesthetic development of the school reader [8, p. 112].

3. The reflective-presentational stage consists of publishing the products of creativity: issuing a school literary almanac, recording podcasts on contemporary poetry, and creating book trailers. Here creativity is coupled with social significance, as the students' work gains a real recipient beyond a narrow circle of classmates.

A practical embodiment of this model can be the extracurricular session «The Myth of Our Time», built on the synthesis of an archaic plot and a contemporary context. At the first stage, high school students are asked to analyze the structure of the myth (following the works of J. Campbell or C. G. Jung) using well-known works as material. Then, they are given the task of reinterpreting the ancient plot by placing it in the realities of a modern metropolis or digital space, while preserving its archetypal core. Thus, the myth of Orpheus and Eurydice turns into the story of a hacker trying to recover the lost data of his deceased girlfriend in virtual reality, and the story of Prometheus becomes the story of a biohacker fighting against corporate monopoly. Such a transformation requires from participants not mechanical fantasizing but a deep understanding of the source text and developed metaphorical thinking, which confirms the high creative potential of a polylogue with cultural tradition.

It is important to emphasize that a condition for the effectiveness of the presented model is the special facilitation stance of the teacher. Drawing on the humanistic principles formulated by C. Rogers, the teacher-philologist creates an atmosphere of unconditional acceptance and empathic understanding, in which the high school student is not afraid to present raw, imperfect creative products [13, p. 112]. The refusal of critical evaluation at the initial stages of idea generation and the non-judgmental acceptance of any, even the most paradoxical, interpretations remove psychological blocks and contribute to the liberation of intellectual initiative.

Monitoring the level of creativity (using adapted subtests of E. P. Torrance's verbal battery) in experimental groups of high school students engaged in extracurricular philological activities showed positive dynamics in the indicators of «originality» and «elaboration» of ideas. The students demonstrated greater freedom in manipulating linguistic constructions, a departure from speech clichés, and a readiness for interpretive variability.

Thus, extracurricular activities with a philological focus constitute a system-forming resource in the development of the creative personality of high school students. They fill the existential void that often arises in senior grades due to the excessive algorithmization of education and restore to literature its status not only as a subject of study but also as an instrument of self-knowledge and the creative transformation of reality. The prospect of the research lies in developing integrative modules that combine verbal, theatrical, and media creativity within a unified extracurricular space.



#### References:

1. Bogoyavlenskaya, D. B. Psychology of Creative Abilities / D. B. Bogoyavlenskaya. — Moscow: Akademiya, 2002. — 320 p.
2. Vygotsky, L. S. Imagination and Creativity in Childhood / L. S. Vygotsky. — St. Petersburg: Soyuz, 1997. — 96 p.
3. Druzhinin, V. N. Psychology of General Abilities / V. N. Druzhinin. — St. Petersburg: Piter, 2007. — 368 p.
4. Kon, I. S. Psychology of the High School Student / I. S. Kon. — Moscow: Prosveshchenie, 1982. — 207 p.
5. Marantsman, V. G. Analysis of a Literary Work and the Reader's Perception of Schoolchildren / V. G. Marantsman. — Leningrad: LGPI im. A. I. Gertsena, 1974. — 176 p.
6. Bakhtin, M. M. Aesthetics of Verbal Creation / M. M. Bakhtin. — Moscow: Iskusstvo, 1979. — 424 p.
7. Federal State Educational Standard of Secondary General Education (approved by Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation No. 413 of May 17, 2012). URL: <https://fgos.ru> (accessed 10.06.2026).
8. Brazhe, T. G. On Literature at School: A Book for the Teacher / T. G. Brazhe. — St. Petersburg: SpetsLit, 2000. — 320 p.
9. Guilford, J. P. Creativity / J. P. Guilford. — Текст: непосредственный // American Psychologist. — 1950. — № 5(9). — P. 444–454.
10. Torrance, E. P. Guiding Creative Talent / E. P. Torrance. — Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1962. — 278 p.
11. Maslow, A. H. Motivation and Personality / A. H. Maslow. — 3rd ed. — St. Petersburg: Piter, 2008. — 352 p.
12. Soldatova, G. U. Russia's Digital Generation: Competence and Safety / G. U. Soldatova, E. I. Rasskazova, T. A. Nestik. — Moscow: Smysl, 2017. — 268 p.
13. Rogers, C. Freedom to Learn / C. Rogers. — Moscow: Smysl, 2002. — 527 p.

## Применение подходов третьей волны когнитивно-поведенческой терапии при работе с тревожностью

Леонова Мария Дмитриевна, студент магистратуры  
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

*В статье рассматриваются современные подходы третьей волны когнитивно-поведенческой терапии при работе с тревожностью. Проведен анализ основных теоретических положений терапии принятия и ответственности, майнд-фуллнесс-ориентированной когнитивной терапии и метакогнитивной терапии. Показаны преимущества данных подходов в консультативной практике и их значение для повышения психологической гибкости клиентов.*

**Ключевые слова:** тревожность, когнитивно-поведенческая терапия, третья волна КПТ, психологическая гибкость, осознанность, АСТ, метакогнитивная терапия.

### Введение

Тревожность является одной из наиболее распространённых психологических проблем современного общества. Ускорение темпа жизни, высокая информационная нагрузка и социальная неопределённость приводят к увеличению числа людей, испытывающих устойчивое эмоциональное напряжение. Тревожные состояния оказывают влияние на качество жизни, межличностные отношения и профессиональную деятельность человека [1].

В современной психологии особое внимание уделяется поиску эффективных методов психологической помощи при тревожности. Одним из наиболее научно обоснованных направлений является когнитивно-поведенческая терапия (КПТ), которая на протяжении нескольких десятилетий демонстрирует высокую эффективность в работе с тревожными состояниями [2].

### Эволюция когнитивно-поведенческой терапии

Развитие КПТ принято рассматривать через концепцию трёх волн. Первая волна была основана на принципах бихевиоризма и ориентировалась на изменение поведения. Вторая волна интегрировала когнитивные процессы и сосредоточилась на выявлении и изменении дисфункциональных мыслей.

Однако практический опыт показал, что попытки постоянного контроля мыслей не всегда приводят к устойчивым результатам. Это стало одной из предпосылок формирования третьей волны КПТ, в которой центральное место занимают принятие, осознанность и психологическая гибкость [3].

### Терапия принятия и ответственности

Терапия принятия и ответственности (АСТ) является одним из наиболее известных направлений третьей волны КПТ. Основной целью данного подхода выступает развитие психологической гибкости — способности человека сохранять контакт с настоящим моментом и действовать в соответствии со своими ценностями даже в условиях эмоционального дискомфорта [4].

В рамках АСТ тревожные мысли рассматриваются не как проблема сами по себе, а как часть естественного внутреннего опыта человека. Вместо борьбы с тревогой клиент учится наблюдать за своими переживаниями и снижать степень отождествления с ними. Такой подход позволяет уменьшить избегающее поведение и способствует расширению жизненной активности.

### Майндфулнесс-ориентированные подходы

Майндфулнесс-ориентированная когнитивная терапия основана на развитии осознанности. Осознанность понимается как способность намеренно удерживать внимание на настоящем моменте без оценивания происходящего [5].

Для людей с повышенной тревожностью характерна фиксация внимания на возможных угрозах и негативных сценариях будущего. Практики осознанности позволяют снизить выраженность подобных когнитивных процессов и формируют более спокойное отношение к собственным переживаниям.

Многочисленные исследования показывают, что регулярное использование техник осознанности способствует снижению тревожности, уменьшению эмоциональной реактивности и повышению психологического благополучия [5].

### Метакогнитивная терапия

Метакогнитивная терапия была разработана А. Уэллсом и представляет собой подход, ориентированный на изменение убеждений человека относительно собственного мышления [6].

Согласно метакогнитивной модели, тревога поддерживается не только содержанием мыслей, но и представлениями человека о пользе или опасности беспокойства. В ходе терапии внимание уделяется работе с когнитивно-аттенционным синдромом, включающим постоянное беспокойство, руминативное мышление и мониторинг угроз.

### Сравнительный анализ АСТ, МВСТ и МСТ при консультировании тревожных клиентов

Несмотря на общую принадлежность к третьей волне когнитивно-поведенческой терапии, подходы АСТ, МВСТ и МСТ различаются по своим теоретическим основаниям, целям и используемым методам.

Терапия принятия и ответственности (АСТ) ориентирована на развитие психологической гибкости и снижение влияния тревожных мыслей на поведение человека. Основное внимание уделяется формированию способности действовать в соответствии с личностными ценностями независимо от наличия тревожных переживаний. Для тревожных клиентов данный подход особенно полезен в случаях выраженного избегания и стремления к постоянному контролю внутреннего состояния [4].

Майндфулнесс-ориентированная когнитивная терапия (МВСТ) делает акцент на развитии осознанности и способности безоценочно наблюдать за собственными мыслями и эмоциями. В отличие от АСТ, данный подход в большей степени ориентирован на тренировку внимания и снижение когнитивной реактивности. МВСТ демонстрирует высокую эффективность при хронической тревожности, склонности к руминациям и повышенной эмоциональной чувствительности [5].

Метакогнитивная терапия (МСТ) сосредоточена на работе с убеждениями человека относительно собственного мышления. Согласно данному подходу, тревожность поддерживается не столько содержанием мыслей, сколько метакогнитивными убеждениями о необходимости и полезности беспокойства. Преимуществом МСТ является её структурированность и возможность достижения результатов в относительно краткие сроки [6].

Сравнение данных подходов показывает, что АСТ наиболее эффективна при выраженном избегании и сниженной психологической гибкости, МВСТ — при склонности к руминациям и эмоциональной реактивности, а МСТ — при доминировании навязчивого беспокойства и постоянного когнитивного мониторинга угроз. Вместе с тем все три направления объединяет стремление изменить отношение клиента к собственному внутреннему опыту, а не устранить тревожные мысли напрямую.

Таким образом, выбор конкретного подхода должен определяться особенностями тревожной симптоматики, индивидуальными характеристиками клиента и задачами консультирования. В практической деятельности психолога возможна интеграция элементов АСТ, МВСТ и МСТ, что позволяет повысить эффективность психологической помощи при тревожных состояниях.

## Заключение

Подходы третьей волны когнитивно-поведенческой терапии представляют собой перспективное направление современной психологической помощи при тревожности. Их эффективность подтверждается как теоретическими исследованиями, так и практическими результатами консультирования.

Развитие психологической гибкости, осознанности и принятия позволяет клиентам формировать более адаптивные способы взаимодействия с тревожными переживаниями. Это делает методы третьей волны КПТ востребованными как в клинической практике, так и в психологическом консультировании.

## Литература:

1. Бек А. Т., Эмери Г. Тревожные расстройства и фобии: когнитивный подход. — СПб.: Диалектика, 2020.
2. Barlow D. H. Anxiety and Its Disorders. — New York: Guilford Press, 2021.
3. Hofmann S. G., Hayes S. C. The Future of Intervention Science: Process-Based Therapy // Clinical Psychological Science. 2019.
4. Hayes S. C., Strosahl K. D., Wilson K. G. Acceptance and Commitment Therapy. — New York: Guilford Press, 2016.
5. Segal Z. V., Williams J. M. G., Teasdale J. D. Mindfulness-Based Cognitive Therapy. — New York: Guilford Press, 2002.
6. Wells A. Metacognitive Therapy for Anxiety and Depression. — New York: Guilford Press, 2011.

## Использование техник осознанности в когнитивном консультировании: теоретические основы и практические возможности интеграции

Маслова Елизавета Сергеевна, студент  
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

*В статье рассматриваются теоретические основания и практические условия интеграции техник осознанности (mindfulness) в когнитивное консультирование. Определены ключевые понятия, психологические механизмы совместного действия mindfulness-практик и когнитивных техник, предложена модель поэтапного включения осознанности в консультативный процесс.*

**Ключевые слова:** осознанность, mindfulness, когнитивное консультирование, МВСТ, метакогнитивная осознанность.

### 1. Введение

Интерес к осознанности как эмпирически обоснованному конструкту неуклонно растёт: программы на её основе (MBI) демонстрируют умеренные эффекты при тревоге, депрессии и стрессе [1]. Когнитивное консультирование (КК), опирающееся на модель А. Бека, остаётся одной из наиболее распространённых форм психологической помощи в России. Однако «чистая» когнитивная модель не всегда обеспечивает эмоциональное изменение: клиенты понимают иррациональность убеждений, но продолжают тревожиться, руминировать или избегать переживаний.

Интеграция осознанности в КК — не механическое «добавление медитации», а методологический синтез: когнитивный подход работает с содержанием мыслей, mindfulness — с отношением к ним. Системное выражение этого синтеза нашло МВСТ [2] и элементы АСТ [3]. Цель статьи — обосновать и описать условия такой интеграции в краткосрочном консультировании.

### 2. Теоретические основы

Осознанность определяется как намеренное внимание к настоящему моменту без осуждения [4, с. 4]. В научной операционализации выделяют саморегуляцию внимания и открытую ориентацию на переживание [5]. Для КК ключевым является понятие метакогнитивной осознанности — способности воспринимать мысли как «ментальные события», а не факты [6, с. 148], что создаёт мост к когнитивной реструктуризации.

Когнитивное консультирование — структурированная помощь в рамках 6–15 встреч, направленная на выявление автоматических мыслей и убеждений, их проверку через сократический диалог и поведенческие эксперименты [7, с. 15]. Ключевые техники: психообразование, мониторинг мыслей, когнитивная реструктуризация, поведенческая активация. Консультативный формат с акцентом на навыки самопомощи удобен для обучения клиентов практикам осознанности [8].

Теоретическую базу интеграции составляют МВСТ [2], АСТ [3] и концепция двух факторов уязвимости: когнитивной (негативные схемы) и аффективной (низкая толерантность к дистрессу, руминация). Осознанность воздействует прежде всего на аффективный фактор, разрывая цикл «настроение — негативная мысль — ухудшение настроения».

### 3. Механизмы интеграции и модель консультирования

По данным обзоров [9; 10], основные механизмы: дистанцирование от мыслей (облегчает реструктуризацию), снижение руминации, улучшение эмоциональной регуляции и развитие самосострадания. Эмпирически подтверждена эффективность МВСТ при профилактике рецидивов депрессии [11] и MBSR при субклиническом стрессе [12].

На основе литературы [2; 8] предлагается модель когнитивно-осознанного консультирования (8–12 сессий):

- Этап 1 (1–2 сессии): диагностика, психообразование, информированное согласие, введение дыхательной практики (3 мин/день).
- Этап 2 (2–4 сессии): формирование навыков — дыхание как якорь, body scan, трёхминутное дыхание; мониторинг мыслей с дистанцированием.
- Этап 3 (5–8 сессии): когнитивная реструктуризация и поведенческие эксперименты в контексте осознанности.
- Этап 4 (9–12 сессии): план самопомощи, профилактика рецидивов, повторная диагностика.

Практически применяются: дыхание как якорь (снижение аффективного накала), медитация «наблюдение мыслей» (связь с дневником автоматических мыслей), осознанная ходьба (альтернатива для скептически настроенных клиентов). Интеграция не универсальна: противопоказания включают острый психоз, суицидальный кризис, тяжёлую диссоциацию и ПТСР без травма-информированной адаптации. Необходимы информированное согласие и направление к психиатру при клинических симптомах.

### 4. Заключение

Использование техник осознанности в когнитивном консультировании теоретически обосновано и эмпирически поддержано. Практически целесообразна последовательная схема: сначала навыки внимательного присутствия, затем когнитивная работа в состоянии дистанцирования. Для российской практики необходимы адаптационные исследования оптимальной «дозировки» практик в индивидуальном консультировании [13; 14].

#### Литература:

1. Goldberg S. B., Tucker R. P., Greene P. A. [и др.]. Mindfulness-based interventions for psychiatric disorders: A systematic review and meta-analysis // *Clinical Psychology Review*. — 2022. — Vol. 91. — Art. 102115.
2. Segal Z. V., Williams J. M. G., Teasdale J. D. Mindfulness-Based Cognitive Therapy for Depression / Z. V. Segal, J. M. G. Williams, J. D. Teasdale. — 2nd ed. — New York: Guilford Press, 2013. — 451 p.
3. Hayes S. C., Strosahl K. D., Wilson K. G. Acceptance and Commitment Therapy / S. C. Hayes, K. D. Strosahl, K. G. Wilson. — 2nd ed. — New York: Guilford Press, 2012. — 402 p.
4. Kabat-Zinn J. Full Catastrophe Living / J. Kabat-Zinn. — New York: Delacorte, 1990. — 467 p.
5. Bishop S. R., Lau M., Shapiro S. [и др.]. Mindfulness: A proposed operational definition // *Clinical Psychology: Science and Practice*. — 2004. — Vol. 11. — № 3. — P. 230–241.
6. Teasdale J. D. Metacognition, mindfulness and the modification of mood disorders // *Clinical Psychology & Psychotherapy*. — 1999. — Vol. 6. — № 2. — P. 146–155.
7. Beck J. S. Cognitive Behavior Therapy: Basics and Beyond / J. S. Beck. — 2nd ed. — New York: Guilford Press, 2011. — 391 p.
8. Dobson K. S. (ed.). Handbook of Cognitive-Behavioral Therapies. — 3rd ed. — New York: Guilford Press, 2012. — 754 p.
9. Gu J., Strauss C., Bond R., Cavanagh K. How do MBCT and MBSR improve mental health? // *Clinical Psychology Review*. — 2015. — Vol. 37. — P. 1–12.
10. Alsubaie M., Abbott R., Dunn B. [и др.]. Mechanisms of action in MBCT and MBSR: A systematic review // *Clinical Psychology Review*. — 2017. — Vol. 55. — P. 74–91.
11. Kuyken W., Warren F. C., Taylor R. S. [и др.]. Efficacy of MBCT in prevention of depressive relapse // *JAMA Psychiatry*. — 2016. — Vol. 73. — № 6. — P. 565–574.
12. Khoury B., Sharma M., Rush S. E., Fournier C. Mindfulness-based stress reduction for healthy individuals: A meta-analysis // *Journal of Psychosomatic Research*. — 2015. — Vol. 78. — № 6. — P. 519–528.



## Эмоциональный интеллект как ресурс преодоления психологических барьеров и развития личностного потенциала помогающих практиков

Мосолова Анастасия Александровна, студент  
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

*В статье обосновывается роль эмоционального интеллекта как ключевого ресурса преодоления психологических барьеров и развития лидерского потенциала специалистов помогающих профессий (психологов, консультантов, психотерапевтов). На основе теоретического анализа выделены пять основных психологических барьеров профессионального развития, наиболее характерных для помогающих практиков, осуществляющих частную практику: страх оценки, страх публичности, страх самопродвижения и продаж, страх профессиональной ответственности, страх высокого уровня дохода. Показано, что развитие внутриличностного эмоционального интеллекта способствует осознанию и регуляции эмоциональных состояний, связанных с этими страхами. Приведены эмпирические подтверждения защитной функции эмоционального интеллекта в отношении профессионального выгорания. Предложена авторская модель психологического консультирования, направленная на преодоление психологических барьеров и развитие лидерского потенциала помогающих практиков.*

**Ключевые слова:** эмоциональный интеллект, лидерский потенциал, психологические барьеры, помогающие профессии, психологическое консультирование, страх оценки, страх самопродвижения, внутриличностный эмоциональный интеллект.

### Введение

Современная профессиональная среда предъявляет повышенные требования к специалистам помогающих профессий — психологам, консультантам, психотерапевтам. Развитие частной практики, цифровизация и рост конкуренции на рынке психологических услуг требуют от них не только высокой профессиональной компетентности, но также способности к самостоятельному позиционированию, самопрезентации и активному управлению собственной профессиональной карьерой [2; 14]. В этом контексте особую значимость приобретает лидерский потенциал специалиста — способность к эффективному влиянию, принятию ответственности и устойчивости к профессиональным нагрузкам [1; 6].

Вместе с тем многие помогающие практики сталкиваются с внутренними психологическими барьерами, которые препятствуют реализации их лидерского потенциала [9; 10]. В нашей практической работе с психологами мы неоднократно наблюдали, что именно эти страхи становятся главным препятствием для профессионального роста и перехода к устойчивой частной практике.

Цель настоящей статьи — теоретически обосновать роль эмоционального интеллекта как ключевого ресурса преодоления психологических барьеров и развития лидерского потенциала специалистов помогающих профессий. Наша авторская позиция заключается в том, что эмоциональный интеллект является не просто желательным, а необходимым условием эффективного профессионального развития помогающего практика.

В современной психологической науке лидерский потенциал личности рассматривается как сложное интегративное образование, включающее совокупность личностных, мотивационных, когнитивных, эмоциональных и поведенческих характеристик, обеспечивающих способность к эффективному влиянию и принятию ответ-

ственности [6]. В отличие от традиционного понимания лидерства как формальной управленческой позиции, лидерский потенциал трактуется как совокупность внутренних ресурсов личности, которые могут проявляться в различных профессиональных и жизненных ситуациях.

В контексте помогающих профессий лидерский потенциал приобретает специфические особенности. Он проявляется не в иерархическом управлении, а в способности специалиста вести клиента к позитивным изменениям, создавать безопасную и доверительную среду, а также самостоятельно выстраивать профессиональную стратегию в условиях частной практики [1; 11].

На наш взгляд, наиболее важным компонентом лидерского потенциала для помогающих практиков является эмоционально-волевой, поскольку именно он обеспечивает устойчивость в условиях постоянного эмоционального взаимодействия с клиентами [8; 10].

Психологические барьеры понимаются как внутренние психологические образования, препятствующие реализации возможностей личности и ограничивающие её профессиональную активность [9; 10]. В. Г. Маралов выделяет три основные группы барьеров саморазвития: обусловленные объективными, субъективно-объективными и субъективными факторами [9].

Профессиональная деятельность специалистов помогающих профессий характеризуется высокой степенью личностной включённости, необходимостью работы в условиях неопределённости и повышенной ответственностью [2; 9]. Указанные особенности создают предпосылки для формирования профессиональных страхов и внутренних ограничений [3; 9].

На основе анализа литературы, посвящённой помогающим профессиям, мы предлагаем выделять пять ключевых психологических барьеров, наиболее характерных для специалистов, осуществляющих частную практику (табл. 1).

Таблица 1. Психологические барьеры помогающих практиков

Барьер	Описание	Проявление
Страх оценки	Боязнь негативной оценки со стороны клиентов, коллег, профессионального сообщества	Избегание обратной связи, чувствительность к критике
Страх публичности	Избегание ситуаций публичного профессионального проявления	Отказ от выступлений, ведения соцсетей, публичных консультаций
Страх самопродвижения и продаж	Дискомфорт при обсуждении стоимости услуг, восприятие маркетинга как противоречащего этике	Занижение цен, избегание предложения услуг
Страх профессиональной ответственности	Тревога, связанная с принятием решений и ответственностью за результаты консультирования	Избегание сложных случаев, перепроверка, перфекционизм
Страх высокого уровня дохода	Бессознательное ограничение профессиональной активности при достижении определённого финансового уровня	Отказ от повышения цен, снижение нагрузки после крупного дохода

В отличие от классификации В. Г. Маралова, мы считаем необходимым выделить страх высокого дохода как отдельный барьер, поскольку в практике консультирования психологов этот феномен встречается достаточно часто, но редко становится предметом научного анализа.

Особенностью помогающих профессий является внутреннее противоречие между ценностями бескорыстной помощи и необходимостью профессионального самопродвижения. Из нашей практической работы с психологами мы знаем, что это противоречие переживается очень остро и часто становится темой супервизий и личной терапии [8].

Согласно модели способностей Дж. Мейера, П. Сэловея и Д. Карузо, эмоциональный интеллект (EQ) определяется как способность к восприятию, использованию, пониманию и управлению эмоциями [17]. В отечественной психологии Д. В. Люсин предлагает дифференцировать внутриличностный (понимание и управление своими эмоциями) и межличностный (понимание эмоций других) эмоциональный интеллект [8].

Мы полагаем, что для преодоления психологических барьеров профессионального развития ключевое значение имеет именно внутриличностный эмоциональный интеллект, поскольку страхи и ограничения связаны прежде всего с неумением специалиста распознавать и регулировать собственные эмоциональные состояния.

Как отмечает И. А. Прохорова, метаанализ 47 лонгитудных исследований, охвативший более 25 000 участников из 18 стран, демонстрирует устойчивую отрицательную корреляцию между уровнем эмоционального интеллекта и компонентами профессионального выгорания: эмоциональным истощением ( $r = -0,41$ ), деперсонализацией ( $r = -0,38$ ) и снижением профессиональных достижений ( $r = -0,35$ ) [12].

С нейropsychологической точки зрения развитие эмоционального интеллекта связано с усилением топ-даун регуляции префронтальной коры над лимбической системой, что позволяет осознанно модулировать интенсивность эмоциональных реакций и замедлять автоматические страховые ответы [16].

Таблица 2. Механизмы влияния эмоционального интеллекта на преодоление психологических барьеров

Барьер	Компонент EQ	Механизм преодоления
Страх оценки	Понимание эмоций	Осознание, что критика — не угроза, а информация
Страх публичности	Управление эмоциями	Регуляция тревоги через дыхательные техники, заземление
Страх самопродвижения	Восприятие эмоций	Распознавание эмоциональных реакций, возникающих при необходимости продвижения услуг
Страх ответственности	Использование эмоций для мышления	Переключение тревоги в план действий
Страх высокого дохода	Понимание эмоций	Осознание глубинных установок о деньгах

Мы предлагаем рассматривать эмоциональный интеллект не просто как ресурс, а как ключевой механизм трансформации барьеров в точки роста. В отличие от многих личностных черт, эмоциональный интеллект под-

даётся целенаправленному развитию, что открывает перспективы для психологической работы с барьерами [4; 12].

Психологическое консультирование рассматривается как эффективный ресурс профессионального развития

специалиста [7; 15]. Основными механизмами воздействия выступают: повышение осознанности, когнитивная реструктуризация, эмоциональная переработка и формирование новых поведенческих стратегий [7; 13].

Эмпирические исследования подтверждают возможность целенаправленного развития эмоционального интеллекта. В исследовании Долговой, Бельтюковой и Мамедовой была разработана и апробирована программа тренинга развития EQ у студентов-психологов с использованием медитаций осознанности. Программа включала 6 занятий по 60 минут, а также мобильное приложение для домашней практики. После формирующего эксперимента было зафиксировано статистически значимое повышение уровня внутриличностного эмоционального интеллекта (с 47,97 до 52,52 баллов,  $p < 0,001$ ) и понимания эмоций (с 47,66 до 52,86 баллов,  $p < 0,001$ ). Авторы делают вывод, что все структурные компоненты EQ поддаются развитию при целенаправленном воздействии [4].

Примером системного подхода к развитию эмоционального интеллекта в консультативной практике является также пятиэтапная модель, предложенная И. А. Прохоровой [12]: диагностический этап, этап формирования эмоциональной осознанности, когнитивно-регуляторный этап, этап интеграции и переноса, профилактический этап.

На наш взгляд, наиболее эффективной является программа, сочетающая три блока: диагностический (выявление барьеров с помощью авторской анкеты), эмоционально-регуляционный (развитие навыков осознания и управления эмоциями), поведенческий (освоение навыков самопрезентации). Такой комплексный подход даёт наилучшие результаты для развития лидерского потенциала помогающих практиков.

Эмпирические исследования подтверждают, что участие в программах психологического консультирования

способствует повышению лидерских способностей у психологов и руководителей [14; 15].

### Заключение

Проведённый теоретический анализ позволяет сделать следующие выводы.

1. Эмоциональный интеллект выступает ключевым ресурсом преодоления пяти основных психологических барьеров (страха оценки, публичности, самопродвижения, ответственности, высокого дохода) у специалистов помогающих профессий. Метаанализ лонгитюдных исследований подтверждает защитную функцию эмоционального интеллекта, демонстрируя устойчивую отрицательную корреляцию между уровнем EQ и компонентами профессионального выгорания [12].

2. Развитый эмоциональный интеллект, особенно его внутриличностный компонент, способствует реализации лидерского потенциала, обеспечивая эмоциональную устойчивость, нейрофизиологическую регуляцию стрессовых реакций и готовность к активному профессиональному позиционированию [8; 10; 16].

3. Психологическое консультирование и специально разработанные программы развития EQ (включая тренинги с использованием медитаций осознанности и пятиэтапную модель консультирования) являются эффективными инструментами преодоления профессиональных барьеров и развития лидерского потенциала [4; 7; 12; 15].

Мы убеждены, что без целенаправленной работы с психологическими барьерами развитие лидерского потенциала помогающего практика невозможно. Эмоциональный интеллект в этом процессе играет роль ключевого механизма, а психологическое консультирование — роль инструмента, позволяющего этот механизм активировать.

### Литература:

1. Бендас Т. В. Психология лидерства: учебное пособие. СПб.: Питер, 2009. 448 с.
2. Водопьянова Н. Е., Хайруллин Р. А. К проблеме психологического консультирования в условиях социальной турбулентности и цифровизации // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2025. Т. 22, № 2. С. 419–440.
3. Водопьянова Н. Е., Патраков Э. В., Хайруллин Р. А. Нужны ли новые технологии психологической помощи субъектам труда, подверженным цифровой трансформации? // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. 2024. Вып. 7.
4. Долгова В. И., Бельтюкова О. В., Мамедова У. Н. Развитие эмоционального интеллекта студентов-психологов средствами медитаций осознанности // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2025. № 6. С. 275–287. DOI: 10.25588/CSPU.2025.190.6.015.
5. Кириллова Ю. Г. Основные причины и следствия эмоционального выгорания психолога // Педагогика: история, перспективы. 2021. Т. 4, № 4. С. 47–53.
6. Комаров В. В. Лидерский потенциал личности: состояние и перспективы исследований // Личность: ресурсы и потенциал. 2025. № 1. С. 15–29.
7. Кочюнас Р. Психологическое консультирование и групповая психотерапия. 5-е изд. М.: Академический Проект: Гаудеамус, 2005. 464 с.
8. Люсин Д. В., Ушаков Д. В. (ред.) Социальный и эмоциональный интеллект: от процессов к измерениям. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. 351 с.

9. Маралов В. Г. Диалектическая взаимосвязь форм саморазвития в контексте решения проблем психологического сопровождения личности // Интеграция образования. 2015. Т. 19, № 2. С. 117–125.
10. Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития: учебное пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. 2-е изд., стер. М.: Академия, 2004. 256 с.
11. Маралов В. Г. Проблема барьеров саморазвития личности в отечественной психологии // Альманах современной науки и образования. 2015. № 1 (91). С. 72–76.
12. Прохорова И. А. Развитие эмоционального интеллекта в консультировании как ресурс профилактики синдрома эмоционального выгорания // Молодой ученый. 2025. № 52 (603). С. 392–394.
13. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. 720 с.
14. Синёва О. В., Зимина Е. В., Михайлова О. П. Развитие лидерских качеств у руководителей в процессе психологического консультирования // Baikal Research Journal. 2025. Т. 16, № 1. С. 375–385.
15. Сукнева Е. А., Чернецкая Н. И., Кедярова Е. А., Монжиевская В. В., Уварова М. Ю. Развитие лидерских способностей студентов-психологов средствами психологического консультирования // Российский психологический журнал. 2021. Т. 18, № 3. С. 130–144.
16. Cozolino L. The Neuroscience of Psychotherapy: Healing the Social Brain. 3rd ed. New York: W. W. Norton & Company, 2017. 608 p.
17. Mayer J. D., Caruso D. R., Salovey P. The Ability Model of Emotional Intelligence: Principles and Updates // Emotion Review. 2016. Vol. 8, No. 4. P. 290–300.

## Социально-психологические факторы формирования личности подростка в цифровой среде

Наумова Ирина Александровна, студент магистратуры  
Чувашский государственный педагогический университет имени И. Я. Яковлева (г. Чебоксары)

*В статье анализируются социальные и психологические условия формирования личности подростка: семья, группа сверстников, цифровая среда, самооценка и мотивация достижения. Обосновывается необходимость рассматривать эти факторы не раздельно, а как взаимосвязанную систему, в которой социальный опыт подростка опосредуется его самоотношением и готовностью к достижению результата.*

**Ключевые слова:** подростковый возраст, личность подростка, самооценка, мотивация достижения, цифровая социализация, группа сверстников, социометрическое положение, социальное сравнение.

### Введение

Проблема формирования личности подростка относится к тем вопросам психолого-педагогической науки, которые сохраняют актуальность независимо от изменений образовательной среды. В подростковом возрасте перестраиваются самосознание, система отношений со взрослыми и сверстниками, мотивационная сфера и способы саморегуляции. Подросток начинает иначе воспринимать себя: для него становится важным не только соответствовать требованиям взрослых, но и понимать собственное место среди сверстников, свои возможности и перспективы.

Современная ситуация развития делает эту проблему более сложной. Школьник живет одновременно в нескольких пространствах: семейном, учебном, групповом и цифровом. Социальные сети, мессенджеры, видеоплатформы и игровые сообщества не просто добавляют новые формы досуга, а становятся средой общения, самопрезентации и сравнения себя с другими. Поэтому анализ лич-

ности подростка требует учета как традиционных факторов социализации, так и цифрового контекста.

Цель статьи — рассмотреть основные социально-психологические факторы формирования личности подростка и показать, каким образом самооценка и мотивация достижения связывают внешний социальный опыт с внутренней позицией личности.

**Подростковый возраст как период личностного становления.** В отечественной психологии развитие личности рассматривается в связи с социальной ситуацией развития, деятельностью и системой значимых отношений. Л. С. Выготский подчеркивал, что психическое развитие ребенка невозможно понять вне социальной среды и культурных средств, через которые ребенок усваивает способы мышления и поведения [1]. В деятельностном подходе А. Н. Леонтьева внешние условия получают личностное значение только тогда, когда включаются в систему мотивов и смыслов деятельности [2].

Для подросткового возраста особенно важна перестройка внутренней позиции. Л. И. Божович связывала



развитие личности ребенка с формированием системы мотивов, отношений и внутренней позиции [3]. Подросток уже не только выполняет требования взрослых, но и соотносит их с собственными интересами, представлениями о справедливости, самостоятельности и уважении. В школьной практике это проявляется в повышенной чувствительности к оценке, потребности в признании и стремлении к большей автономии.

Д. Б. Эльконин рассматривал подростковый возраст как период изменения отношений ребенка со взрослыми и сверстниками [4]. Взрослый постепенно перестает быть единственным источником норм и оценок. Все большее значение приобретает группа ровесников: именно там подросток проверяет, насколько он принят, интересен, значим и способен влиять на отношения. И. С. Кон отмечал, что в ранней юности усиливаются рефлексия и социальное сравнение [5]. Поэтому оценка подростком самого себя все чаще строится не только на учебных результатах, но и на переживании собственного статуса в группе.

В психосоциальной теории Э. Эриксона подростковый возраст описывается через кризис идентичности, связанный с поиском целостного образа Я и жизненной перспективы [6]. Если этот поиск сопровождается устойчивым непринятием, дефицитом поддержки или нестабильной самооценкой, подросток может переживать растерянность, тревожность и трудности самоопределения. Поэтому личностное развитие в этом возрасте нельзя свести только к биологическому взрослению или учебной успешности: оно разворачивается в системе отношений.

**Социальные факторы формирования личности подростка.** Социализация подростка представляет собой не механическое усвоение норм, а активное включение в социальные отношения. Г. М. Андреева рассматривала личность как формирующуюся в системе общественных отношений и одновременно проявляющую активность в их освоении [7]. А. В. Мудрик подчеркивал, что социализация осуществляется через разные агенты и институты: семью, образовательную среду, группу сверстников, средства массовой коммуникации [8].

Семья остается первичной средой социализации. В семейных отношениях формируются базовые представления о безопасности, доверии, принятии, ответственности и границах. Даже когда подросток внешне дистанцируется от взрослых, семейный фон продолжает влиять на его самоотношение. Наиболее благоприятной является ситуация, в которой родители сохраняют эмоциональную поддержку, но постепенно расширяют пространство самостоятельности. Недостаток принятия, противоречивые требования или чрезмерный контроль, напротив, могут усиливать зависимость подростка от внешней оценки.

Группа сверстников имеет особое значение, поскольку дает подростку опыт признания со стороны равных. В классе подросток может быть не только учеником, но и другом, соперником, лидером, наблюдателем или участ-

ником неформальной микрогруппы. Учебная успешность и положение среди сверстников не всегда совпадают: учащийся может хорошо учиться, но оставаться вне значимых компаний; другой, наоборот, может иметь средние учебные результаты, но обладать высоким неформальным влиянием. Именно поэтому для анализа подросткового развития важно учитывать межличностный статус.

Социометрический подход Я. Л. Морено позволяет рассматривать школьный класс как систему межличностных выборов [12]. Положительные выборы указывают на принятие и готовность к взаимодействию, отрицательные — на зоны напряжения или нежелательности контакта. Однако социометрический статус не следует понимать как устойчивую характеристику личности. Он отражает положение подростка в конкретной группе и может изменяться при изменении групповой ситуации, педагогической поддержке и развитии навыков общения.

Цифровая среда сегодня стала самостоятельным фактором социализации. Г. У. Солдатова и Е. И. Рассказова описывают цифровую социализацию как включение ребенка и подростка в пространство онлайн-взаимодействия, цифровых норм и практик [13]. Интернет не заменяет семью и класс, но расширяет пространство общения и оценки. Для одного подростка онлайн-среда становится способом поддерживать дружбу и учиться, для другого — способом уйти от напряженных отношений в классе или получить признание, которого не хватает в офлайн-среде.

Поэтому влияние цифровых технологий нельзя оценивать только по количеству времени в сети. Важно, чем именно занят подросток: общается, учится, создает собственный контент, пассивно просматривает ленту, сравнивает себя с другими или ищет эмоциональную поддержку. Современные исследования показывают, что связь цифровых технологий с благополучием подростков неоднозначна и зависит от контекста использования [14; 15]. В этом смысле цифровая вовлеченность может быть как ресурсом развития, так и фактором дополнительного напряжения.

**Самооценка и мотивация достижения как психологические регуляторы.** Социальные условия сами по себе не определяют личность подростка автоматически. Один и тот же внешний опыт может быть пережит по-разному в зависимости от самооценки, уровня притязаний, ожидания успеха и опыта поддержки. Поэтому особое значение имеют внутренние психологические регуляторы — прежде всего самооценка и мотивация достижения.

Самооценка является важным компонентом самосознания. В. В. Столин рассматривал самосознание как систему отношения личности к самой себе, в которой знание о себе, эмоциональное отношение и регуляция поведения взаимосвязаны [9]. Для подростка самооценка — это не просто мнение о своих качествах. Она влияет на то, какие цели он выбирает, насколько спокойно переносит ошибку, готов ли проявлять инициативу и способен ли сохранять активность при неудаче.

Методика С. А. Будасси, основанная на сопоставлении реального и идеального Я, позволяет выявлять степень согласованности представлений подростка о себе и желаемом образе личности [10]. Такая согласованность имеет практическое значение. Если разрыв между реальным и идеальным Я переживается как преодолимый, он может стимулировать развитие. Если же он воспринимается как доказательство собственной несостоятельности, подросток чаще уходит в избегание, защитные реакции или зависимость от внешнего одобрения.

Мотивация достижения характеризует стремление к успеху, готовность к усилию и ориентацию на результат. Ю. М. Орлов связывал ее с потребностью в достижении, активностью и ответственностью за результат [11]. В подростковом возрасте ситуация достижения почти всегда имеет социальный оттенок. Ответ у доски, участие в конкурсе, публичная ошибка или сравнение оценок могут восприниматься не только как учебные события, но и как проверка личной компетентности.

Связь самооценки и мотивации достижения особенно заметна в реакции на трудности. Подросток с более устойчивым самоотношением чаще воспринимает сложную задачу как вызов. Подросток с неустойчивой самооценкой может видеть в той же задаче угрозу: неудача для него становится не частным результатом, а подтверждением того, что «я не справился» или «я хуже других». Поэтому развитие мотивации достижения требует не только постановки целей, но и создания безопасной ситуации, в которой ошибка не разрушает чувство собственной ценности.

**Психолого-педагогическое значение комплексного подхода.** Комплексный подход позволяет избежать упрощенных выводов. Низкий социометрический статус не всегда означает индивидуальную «проблемность» подростка; он может отражать особенности групповой структуры класса. Высокая цифровая вовлеченность не всегда является риском; иногда она показывает наличие ресурсного общения или образовательной активности. Сниженная мотивация достижения также не обязательно связана только с недостатком способностей: за ней может стоять страх оценки, опыт публичной неудачи или неустойчивая самооценка.

Отсюда вытекают основные направления психолого-педагогической работы. Во-первых, необходимо поддер-

живать реалистичную самооценку подростков: помогать им видеть не только ошибки, но и реальные способы роста. Во-вторых, важно развивать мотивацию достижения через посильные задачи, признание усилий и постепенное усложнение деятельности. В-третьих, школьному психологу и классному руководителю следует учитывать структуру отношений в классе и работать с групповым климатом, не превращая результаты диагностики в ярлыки.

Отдельного внимания требует цифровая осознанность. Запретительная позиция редко бывает достаточной, поскольку интернет уже встроен в повседневность подростка. Более продуктивно обсуждать с учащимися, какие онлайн-практики поддерживают развитие и общение, а какие усиливают тревогу, сравнение и зависимость от внешней оценки. Такая работа может быть связана не только с профилактикой рисков, но и с развитием субъектности: подросток учится осознавать, как он использует цифровую среду и что получает в ответ.

### Заключение

Формирование личности подростка следует рассматривать как процесс, в котором социальные условия и внутренние психологические регуляторы постоянно взаимодействуют. Семья задает базовый опыт принятия и автономии, группа сверстников формирует пространство статуса и принадлежности, цифровая среда расширяет поле общения, самопрезентации и социального сравнения.

Самооценка и мотивация достижения связывают эти социальные влияния с поведением подростка. Через самооценку подросток интерпретирует опыт принятия, критики, успеха или неудачи. Через мотивацию достижения этот опыт переходит в готовность действовать, пробовать, преодолевать трудности или, напротив, избегать ситуаций оценки.

Таким образом, самооценка, мотивация достижения, цифровая вовлеченность и социометрическое положение могут рассматриваться как взаимосвязанные показатели личностного развития подростка. Их совместный анализ имеет не только теоретическое, но и практическое значение: он позволяет точнее определять зоны риска и ресурсы подростка, а также выстраивать психолого-педагогическое сопровождение в образовательной среде.

### Литература:

1. Выготский, Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. — М.: Смысл; Эксмо, 2005. — 1136 с.
2. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. — М.: Смысл; Академия, 2005. — 352 с.
3. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. — СПб.: Питер, 2008. — 398 с.
4. Эльконин, Д. Б. Психология развития: учеб. пособие / Д. Б. Эльконин. — М.: Академия, 2001. — 144 с.
5. Кон, И. С. Психология ранней юности / И. С. Кон. — М.: Просвещение, 1989. — 255 с.
6. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. — М.: Прогресс, 1996. — 344 с.
7. Андреева, Г. М. Социальная психология: учебник для вузов / Г. М. Андреева. — 5-е изд., испр. и доп. — М.: Аспект Пресс, 2014. — 363 с.
8. Мудрик, А. В. Социализация человека / А. В. Мудрик. — М.: Академия, 2006. — 304 с.

9. Столин, В. В. Самосознание личности / В. В. Столин. — М.: Изд-во МГУ, 1983. — 286 с.
10. Будасси, С. А. Методика исследования самооценки личности / С. А. Будасси // Практическая психодиагностика. — М.: МГУ, 1989. — С. 54–62.
11. Орлов, Ю. М. Мотивация достижения и ее диагностика / Ю. М. Орлов. — М.: Изд-во МГУ, 1978. — 134 с.
12. Морено, Дж. Социометрия: экспериментальный метод и наука об обществе / Дж. Морено. — М.: Академический Проект, 2001. — 384 с.
13. Солдатова, Г. У. Психология подростка в цифровом мире / Г. У. Солдатова, Е. И. Рассказова. — М.: Смысл, 2017. — 256 с.
14. Orben, A. The association between adolescent well-being and digital technology use / A. Orben, A. K. Przybylski // Nature Human Behaviour. — 2019. — Vol. 3. — P. 173–182. — DOI: 10.1038/s41562-018-0506-1.
15. Valkenburg, P. M. Social media use and adolescents' self-esteem: heading for a person-specific media effects paradigm / P. M. Valkenburg, I. Beyens, J. L. Pouwels, I. I. van Driel, L. Keijsers // Journal of Communication. — 2021. — Vol. 71, № 1. — P. 56–78. — DOI: 10.1093/joc/jqaa039.

## Взаимосвязь самооценки, мотивации достижения, цифровой вовлечённости и положения подростков в классе

Наумова Ирина Александровна, студент магистратуры  
Чувашский государственный педагогический университет имени И. Я. Яковлева (г. Чебоксары)

*В статье представлены результаты эмпирического исследования учащихся 9-х классов. Проанализированы самооценка, мотивация достижения, цифровая вовлечённость и социометрическое положение подростков. Показано, что самооценка связана с мотивацией достижения, а высокая цифровая вовлечённость в данной выборке сочетается с меньшим числом положительных выборов в классе.*

**Ключевые слова:** подростковый возраст, самооценка, мотивация достижения, цифровая вовлечённость, социометрия, группа сверстников, школьный класс.

Подростковый возраст трудно описывать только через учебную успешность или через отдельные личностные качества. В реальной школьной жизни подросток одновременно оценивает себя, сравнивает свои возможности с возможностями других, переживает отношение одноклассников и проводит значительную часть общения в цифровой среде. Поэтому при изучении личностного развития подростков важно видеть не один фактор, а несколько связанных между собой линий: самооценку, мотивацию достижения, цифровую активность и положение в группе сверстников.

Для психолого-педагогической практики этот вопрос имеет вполне прикладной смысл. Школьному психологу недостаточно знать, что у подростка снижена мотивация или что он редко получает положительные выборы в классе. Важно понять, как эти показатели сочетаются между собой, где можно увидеть ресурс, а где — зону возможного риска. Особенно осторожного отношения требуют социометрические данные: они показывают не «ценность» ребёнка, а состояние отношений в конкретном классе в конкретный период времени.

Цель статьи — представить результаты эмпирического изучения взаимосвязи самооценки, мотивации достижения, цифровой вовлечённости и социометрического положения подростков в учебном коллективе. Теорети-

ческой основой исследования выступают представления о подростковом возрасте как периоде активного развития самосознания, рефлексии и значимости группы сверстников [3; 8]. Самооценка рассматривается как важный компонент самосознания [7], мотивация достижения — как показатель готовности подростка прикладывать усилия и стремиться к результату [5], а социометрический статус — как один из способов описания положения учащегося в группе [4].

Исследование проводилось на базе одной из муниципальных общеобразовательных школ г. Чебоксары. В нём приняли участие 40 учащихся двух девярых классов в возрасте 15–16 лет. В целях соблюдения конфиденциальности учебные коллективы обозначены условно как группа 1 и группа 2; фамилии, инициалы, буквенные обозначения классов и индивидуальные социометрические данные в статье не приводятся. Группа 1 включала 21 учащегося, группа 2 — 19 учащихся. Основным анализ выполнялся по общей выборке. При этом социометрические матрицы строились отдельно по каждой группе, поскольку межличностные выборы складываются внутри реального учебного коллектива, а не внутри искусственно объединённой выборки.

В работе использовались четыре диагностических инструмента: методика исследования самооценки лич-

ности С. А. Будасси, методика диагностики мотивации достижения Ю. М. Орлова, социометрическая методика Я. Л. Морено и авторская анкета «Использование СМИ и интернета подростками». Количество валидных бланков различалось по методикам: по самооценке обработано 34 бланка, по мотивации достижения — 37, по анкете цифровой вовлечённости — 39, по социометрии — 38 бланков-респондентов. Такой порядок обработки позволил не терять пригодные данные и одновременно не смешивать неполные ответы с валидными результатами.

Для анализа использовались описательная статистика, частотные распределения и коэффициент ранговой корреляции Спирмена. В статье приведены только основные результаты, значимые для понимания связи между исследуемыми показателями. Персональные данные учащихся не раскрывались; результаты представлены в обобщённом виде.

По методике С. А. Будасси у половины подростков была выявлена адекватная самооценка с тенденцией к завышению — 17 человек из 34 валидных случаев, или 50,0 %. Неопределённая либо слабо дифференцированная самооценка отмечена у 11 учащихся (32,4 %). Ещё у 6 подростков (17,6 %) обнаружена неадекватно завышенная самооценка. Среднее значение по всей выборке составило 0,476, медиана — 0,499. Эти данные показывают, что в группе нет единого «профиля» самооценки: наряду с относительно благоприятным вариантом у заметной части подростков сохраняется внутренняя неустойчивость представлений о себе.

Результаты по методике Ю. М. Орлова оказались более однородными. Средний уровень мотивации достижения выявлен у 30 учащихся из 37 (81,1 %). Повышенный уровень отмечен у 5 человек (13,5 %), пониженный — у 2 человек (5,4 %). Среднее значение по выборке составило 13,03 балла. В практическом смысле это означает, что

большинство подростков ориентированы на результат без выраженной мотивационной напряжённости. Они скорее готовы включаться в деятельность, чем демонстрируют резкое избегание достижений или чрезмерную фиксацию на успехе.

Авторская анкета показала, что цифровая среда занимает заметное место в жизни девятиклассников. Интегральный индекс цифровой вовлечённости по общей выборке составил 52,16 балла. Наиболее выраженными оказались доступ и интенсивность использования интернета (73,3 %), коммуникативная вовлечённость (66,4 %) и ресурсность цифровой среды (58,4 %). Слабее проявились социальное сравнение (27,1 %) и эмоционально-поведенческая напряжённость (35,6 %). При этом почти треть учащихся оценила влияние интернета как одновременно положительное и отрицательное. На наш взгляд, этот результат особенно важен: подростки не воспринимают цифровую среду только как благо или только как угрозу; для них она является обычной, но внутренне неоднозначной частью повседневной жизни.

Социометрические данные показали различия между двумя учебными коллективами. В группе 2 было зафиксировано больше положительных выборов, чем в группе 1: 89 против 78. По отрицательным выборам, наоборот, более напряжённой выглядела ситуация в группе 1: 66 отрицательных выборов против 42 в группе 2. В группе 2 было больше учащихся с пятью и более положительными выборами и заметно больше подростков, не получивших ни одного отрицательного выбора. Эти различия не следует превращать в оценку «лучше — хуже» или использовать для идентификации конкретных участников; они нужны только для описания общего эмоционального фона и структуры отношений в двух учебных коллективах.

Основные корреляционные связи представлены в таблице 1.

Таблица 1. Значимые корреляционные связи между основными показателями исследования

Показатели	n	$\rho$ Спирмена	p
Самооценка — мотивация достижения	31	0,418	0,019
Цифровая вовлечённость — положительные выборы	35	-0,361	0,033
Положительные выборы — ожидаемое принятие	53	0,840	<0,001
Отрицательные выборы — ожидаемое отвержение	53	0,689	<0,001

Первая значимая связь обнаружена между самооценкой и мотивацией достижения. Коэффициент  $\rho = 0,418$  при  $p = 0,019$  указывает на умеренную положительную связь. Иначе говоря, более благоприятное отношение подростка к себе в данной выборке чаще сочеталось с большей готовностью стремиться к результату. Этот вывод хорошо согласуется с практическим наблюдением: когда подросток не воспринимает каждую ошибку как доказательство собственной несостоятельности, ему проще пробовать, отвечать, участвовать и доводить начатое до конца.

Вторая значимая связь оказалась менее очевидной и поэтому требует особенно осторожного чтения. Интегральный индекс цифровой вовлечённости отрицательно связан с количеством положительных социометрических выборов ( $\rho = -0,361$ ;  $p = 0,033$ ). Это не означает, что интернет «ухудшает» положение подростка в классе. Корреляционный анализ вообще не позволяет делать такие причинные выводы. Скорее можно говорить о том, что в данной группе более высокая цифровая активность чаще сочеталась с меньшей включённостью в систему положительных очных выборов. Возможны разные объяс-



нения: часть подростков может компенсировать дефицит школьного общения онлайн-контактами; часть — просто иметь другие значимые группы вне класса; для кого-то цифровая среда может быть более безопасным пространством самовыражения.

Наиболее сильные связи были получены внутри социометрического блока. Положительные выборы тесно связаны с ожидаемым принятием ( $r = 0,840$ ;  $p < 0,001$ ), а отрицательные — с ожидаемым отвержением ( $r = 0,689$ ;  $p < 0,001$ ). Этот результат показывает, что подростки довольно чувствительно считают своё место в классе. Тот, кого чаще выбирают, обычно и сам ожидает более благоприятного отношения. Тот, кто чаще сталкивается с отрицательными выборами, чаще предполагает неприятие со стороны сверстников. Для школьной практики это важный сигнал: переживание подростком своего положения в группе может поддерживать либо уверенность, либо настороженность и ожидание отвержения.

Часть предполагаемых связей статистически не подтвердилась. Самооценка не показала значимой связи с положительными и отрицательными социометрическими выборами, мотивация достижения также не оказалась напрямую связанной с основными социометрическими показателями. На первый взгляд такой результат может показаться неожиданным. Однако он, скорее, подчёркивает сложность подросткового возраста. Самооценка подростка формируется не только в классе: на неё влияют семья, внешкольное общение, учебный опыт, внешность, личные интересы, успехи в других сферах и цифровая среда.

Полученные данные позволяют говорить о частичном подтверждении основной гипотезы. Изучаемые показатели действительно связаны между собой, но не образуют простой линейной схемы. В исследовании обнаружены отдельные узлы связи: самооценка — мотивация достижения, цифровая вовлечённость — положительные социометрические выборы, реальные выборы — ожидания подростка относительно отношения одноклассников. Такая картина кажется более жизненной, чем представление о прямом влиянии одного фактора на другой.

Результаты исследования могут быть использованы школьным психологом, классным руководителем и педагогами при планировании сопровождения подростков. Прежде всего важно не превращать диагностические показатели в ярлыки. Низкое число положительных выборов, высокая цифровая активность или неустойчивая самооценка не описывают личность подростка целиком. Они лишь подсказывают, где взрослым стоит быть внимательнее.

Работа с самооценкой должна быть связана не с общими призывами «верить в себя», а с накоплением конкретного опыта посильного успеха. Подростку важно видеть, что результат зависит от усилий, а ошибка не разрушает его ценности как личности. В этом смысле поддержка мотивации достижения начинается не с давления на успеваемость, а с создания безопасной ситуации пробы, где можно ошибиться и всё же продолжить работу.

Социометрические данные целесообразно использовать для анализа группового климата. Если в классе заметно много отрицательных выборов, задача педагога состоит не в поиске «виноватого», а в изменении форм взаимодействия: больше совместных дел с распределёнными ролями, меньше публичного сравнения, внимательнее отношение к микрогруппам и конфликтным узлам. Подростки, оказавшиеся на периферии общения, нуждаются не в демонстративном выделении, а в мягком включении в ситуации, где они могут быть полезными и принятыми.

Отдельное направление — цифровая осознанность. Запретительная позиция здесь редко работает. Более продуктивно обсуждать с подростками, зачем они используют интернет, что именно получают в сети, какие онлайн-практики помогают им общаться и учиться, а какие усиливают тревогу, сравнение или ощущение одиночества. Такая работа позволяет не противопоставлять онлайн- и офлайн-среду, а рассматривать их как две части одной социальной жизни подростка.

Эмпирическое исследование показало, что самооценка, мотивация достижения, цифровая вовлечённость и социометрическое положение подростков действительно требуют совместного анализа. В выборке учащихся 9-х классов была выявлена умеренная положительная связь между самооценкой и мотивацией достижения, умеренная отрицательная связь между цифровой вовлечённостью и количеством положительных выборов, а также сильные связи между реальным и ожидаемым положением подростков в группе сверстников.

Практическое значение полученных результатов состоит в том, что они помогают точнее видеть подростка в его реальной социальной ситуации. Подросток не сводится ни к баллу по методике, ни к статусу в классе, ни к количеству времени в интернете. Но сопоставление этих показателей позволяет заметить, где ему нужна поддержка: в укреплении самоотношения, в переживании опыта успеха, в улучшении отношений со сверстниками или в более осознанном использовании цифровой среды.

#### Литература:

1. Андреева, Г. М. Социальная психология: учебник для вузов / Г. М. Андреева. — 5-е изд., испр. и доп. — М.: Аспект Пресс, 2014. — 363 с.
2. Будасси, С. А. Методика исследования самооценки личности / С. А. Будасси // Практическая психодиагностика. — М.: МГУ, 1989. — С. 54–62.
3. Кон, И. С. Психология ранней юности / И. С. Кон. — М.: Просвещение, 1989. — 255 с.

4. Морено, Дж. Социометрия: экспериментальный метод и наука об обществе / Дж. Морено. — М.: Академический Проект, 2001. — 384 с.
5. Орлов, Ю. М. Мотивация достижения и ее диагностика / Ю. М. Орлов. — М.: Изд-во МГУ, 1978. — 134 с.
6. Солдатова, Г. У. Психология подростка в цифровом мире / Г. У. Солдатова, Е. И. Рассказова. — М.: Смысл, 2017. — 256 с.
7. Столин, В. В. Самосознание личности / В. В. Столин. — М.: Изд-во МГУ, 1983. — 286 с.
8. Эльконин, Д. Б. Психология развития: учеб. пособие / Д. Б. Эльконин. — М.: Академия, 2001. — 144 с.
9. Orben, A. The association between adolescent well-being and digital technology use / A. Orben, A. K. Przybylski // Nature Human Behaviour. — 2019. — Vol. 3. — P. 173–182. — DOI: 10.1038/s41562-018-0506-1.
10. Valkenburg, P. M. Social media use and adolescents' self-esteem: heading for a person-specific media effects paradigm / P. M. Valkenburg, I. Beyens, J. L. Pouwels, I. I. van Driel, L. Keijsers // Journal of Communication. — 2021. — Vol. 71, No. 1. — P. 56–78. — DOI: 10.1093/joc/jqaa039.

## Влияние медиа и социальных сетей на иррациональные убеждения подростков: риски и стратегии коррекции

Сваровская Юлия Владимировна, студент магистратуры  
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

*Современные медиaprостранства и социальные сети создают постоянный поток визуальных образов и сравнений, которым подвергаются подростки. Это может формировать иррациональные убеждения — устойчивые, но нереалистичные представления о себе, окружающем мире и своей ценности. В статье автор рассматривает связь между контентом социальных сетей, сопоставлением с идеалами и формированием иррациональных установок; описывает, какие убеждения формируются под воздействием социальных медиа, какие интервенции снижают негативное влияние; опирается на три ключевых метода исследования: контент-анализ, опросники когнитивных искажений и краткосрочные экспериментальные упражнения; приводит практические рекомендации для родителей и учителей.*

**Ключевые слова:** медиа и социальные сети, иррациональные убеждения подростков, социальное сравнение, когнитивные искажения, самооценка и тело, тревога и депрессия, токсичность онлайн, контент-анализ, опросники когнитивных искажений, краткосрочные экспериментальные упражнения.

### Введение

В эпоху повсеместного доступа к интернету подростки регулярно сталкиваются с тщательно отобранными фрагментами чужих жизней в социальных сетях. Глянцевые образы, представления об идеале и мгновенная обратная связь через лайки создают уникальные условия для формирования самооценки и мировоззрения, где социальное сравнение становится нормой, а критическое мышление — ресурсом, который нужно беречь. Под воздействием такого информационного потока у подростков могут закрепляться иррациональные убеждения: завышенные требования к себе, иллюзия контроля через манипулятивные алгоритмы, тревога и страх несоответствия. Эти установки затрагивают отношение не только к своим телу и внешности, но и к способам достижения целей, будущему и месту в обществе.

Цель статьи — системно рассмотреть связь между контентом соцсетей, процессами сравнительного оценивания и формированием иррациональных установок у подростков; определить типы убеждений, которые наиболее подвержены риску; описать эффективные интервенции,

снижающие негативное влияние. Работа опирается на три направления методологии: контент-анализ, применение опросников когнитивных искажений и краткосрочные экспериментальные упражнения.

### 1. Как иррациональные убеждения формируются под воздействием соцсетей

Формирование иррациональных убеждений подростков под воздействием соцсетей обусловлено несколькими взаимосвязанными механизмами:

— Контент и идеализация: регулярное потребление материалов, в которых демонстрируются «идеальная» внешность, достижения и модные тренды, формирует ожидания о том, что любовь, принятие и успех измеряются количеством лайков и подписчиков.

— Социальное сравнение: согласно теории Л. Фестингера, люди автоматически сравнивают себя с другими, а в онлайн-среде сравнение становится частым и нередко несимметричным по качеству контента; чаще всего подростки видят результат, а действия и попытки остаются за кадром.

- Эмоциональная пересборка контента: алгоритмы подбирают материалы, вызывающие сильные эмоции (радость, зависть, тревогу), что усиливает запоминание и закрепление искаженных версий реальности.
- Эхо-эффект: алгоритмы подстраивают ленту под предварительно заданные предпочтения, что ограничивает разнообразие взглядов и усиливает когнитивные искажения.
- Выборочная обработка и фильтры подтверждений: подросток запоминает и пересказывает материалы, поддерживающие его убеждения, игнорируя опровержения.

– И, наконец, когнитивные искажения в повседневной интерпретации контента: черно-белое мышление («Если одна публикация намекает на неудачу, значит, я полный неудачник»), катастрофизация («Если сегодня не получилось, завтра все разрушится») и обобщение («Все люди думают так же»).

Все это создает благодатную почву для формирования и укрепления иррациональных убеждений, и каждое появление в виртуальной реальности только подкрепляет их.

Основные убеждения, которые формируются под влиянием социальных сетей, приведены в таблице 1.

Таблица 1. Основные убеждения

Тело и самооценка	Мысли «Я должен выглядеть, как в этом кадре», «Моя ценность зависит от внешности»; компульсивное сравнение с идеалами
Привычка к мгновенной оценке	Убеждение, что признание и одобрение сторонников зависят от лайков и репостов; тревога по поводу недостаточной популярности
Перфекционизм и синдром «Я должен быть идеальным»	Ожидание безупречности во всем (учебе, внешности, социальных взаимодействиях); боязнь ошибок
Неприятие неодобрения	Восприятие критики как глобального вреда своей личности; склонность к самообвинениям
Иллюзия контроля	Вера в то, что можно «максимально настроить» свою жизнь через подбираемые алгоритмы и контент; ощущение, что отклонение от тренда — риск изоляции
Иррациональные выводы о мире	«Если меня не видят в ленте, я невидим»; «Успех других означает мою несостоятельность»
Ужасные сценарии из-за неудач	Катастрофизация небольших неудач в учебе или взаимоотношениях; тревога по поводу будущего

### 1.1. Риски для подростков

Риски для подростков обусловлены комплексным сочетанием психологических и поведенческих эффектов, возникающих в результате регулярного столкновения онлайн с идеализированными образами и алгоритмами, подталкивающими к постоянному сравнению. К таким рискам относятся, в первую очередь, повышенная тревожность и депрессия, когда регулярное сопоставление своих достижений с чужими и неким идеалом приводит к стойкому стрессу, снижению настроения, ухудшению сна, концентрации и учебной эффективности; во-вторых, расстройства тела и дисморфия, так как вербальные сигналы, визуальные фильтры и ретушь создают искаженное восприятие нормального телесного образа — подростки начинают считать свою внешность неприемлемой и вынуждены тратить чрезмерно много времени на самоконтроль и коррекцию, что может приводить к разладу между реальным «я» и виртуальным образом; в-третьих, сниженная самооценка и избегание социальных ситуаций, поскольку страх публичной оценки онлайн переходит в офлайн-контекст, усиливая тревогу перед общением, уменьшая степень участия в школьной жизни, внешне это проявляется в избегании мероприятий и дружеских контактов; вчет-

вертых, вероятность проявлений кибербуллинга и токсичной конкуренции, когда негативные комментарии и сравнения формируют ощущение угрозы и неприемлемости, подрывая уверенность в себе и усиливая социальную изоляцию, а в отдельных случаях провоцируют агрессию или репрессивное поведение со стороны сверстников; и, наконец, затруднения в критическом осмыслении ситуации — подростки чаще принимают на веру контент без проверки источников или контекста, склонны к «черно-белому» мышлению, катастрофизации и обобщениям, что усиливает доверие к упрощенным нарративам и снижает способность к аналитическому переосмыслению информации.

### 1.2. Методы исследования: три основных направления

Существует три основных метода исследования влияния медиа и социальных сетей на иррациональные убеждения подростков. Первый из них — контент-анализ, главная цель которого — выявить характеристики типа онлайн-контента, который может усиливать иррациональные убеждения. Этапы применения метода — сбор материалов и кодирование по темам. С помощью контент-анализа можно выявить, какие темы чаще всего связаны с убеждениями.

Второй метод основан на применении опросников когнитивных искажений, и его главная цель — оценить уровень искажений у подростков. Основные инструменты — устоявшиеся шкалы для оценки искажений в сочетании с вопросами о потреблении контента соцсетей и эмоциональном состоянии; анализ корреляции между частотой потребления контента соцсетей, временем, проводимым в сети, и степенью выраженности когнитивных искажений; фиксация возрастной и половой принадлежности.

Третий метод предполагает использование краткосрочных экспериментальных упражнений, главная цель которых — проверить чувствительность к контенту и возможности вмешательства в школьном или домашнем контексте. Варианты вмешательства: ограничение времени на соцсети на одну-две недели, ведение дневника критического анализа контента, выполнение упражнений по реконструкции убеждений средствами когнитивно-поведенческой терапии, комбинированный подход. Методы оценки: оценка до/после тестирования, направленного на выявление когнитивных искажений, определение уровней самооценки и тревожности; беседы о восприятии контента и изменений в поведении.

Общий вывод: эти три метода, примененные вместе, дают целостную картину воздействия медиа на иррациональные убеждения подростков. Контентанализ позволяет выявить конкретные темы онлайнконтента, которые чаще связаны с иррациональными убеждениями; опросники когнитивных искажений показывают уровень и типы искажений, а также их связь со временем, проведенным в сети; краткосрочные экспериментальные упражнения демонстрируют, что определенные типы вмешательства (ограничение времени, критический анализ контента) могут снизить выраженность искаженных убеждений и тревожности в рамках краткосрочной перспективы. В совокупности выводы позволяют понять механизмы влияния контента и среды на мышление подростков и служат основой для практических программ обучения медиаграмотности и когнитивноповеденческим техникам, а также способствуют поддержке со стороны семьи и школы.

## **2. Профилактика негативного влияния медиа на подростков**

### *2.1. Интервенции, снижающие негативное влияние медиа*

Существует несколько взаимодополняющих направлений, позволяющих снизить негативное влияние социальных сетей на психику подростков. К ним относятся: развитие медиаграмотности и критического мышления, применение техник когнитивноповеденческой терапии, работа над эмоциональной регуляцией и поведенческими привычками, а также обеспечение безопасной онлайнсреды и поддержки вне экрана. Путь к эффективному снижению рисков строится на сочетании этих компо-

нентов и адаптации к возрасту, контексту и индивидуальным особенностям подростка.

На персональном уровне важны медиаграмотность и критическое мышление: важно обучить подростка распознавать фильтры и алгоритмы, проверять источники, сопоставлять данные и отличать факты от манипуляций; полезна практика ведения дневников контента, где фиксируются заголовки и контекст, чтобы можно было увидеть, что стоит за полученной информацией и какие выводы действительно обоснованы. В рамках применения техник когнитивноповеденческой терапии рекомендуется идентифицировать и переоценивать автоматические мысли, вести дневник ситуаций и заменять искаженные выводы более сбалансированными; упражнения по рефреймингу помогают формировать реалистичные цели и план действий, а также повышают устойчивость к онлайндавлению. Эмоциональная регуляция играет ключевую роль: дыхательные техники, осознанная пауза перед прокруткой ленты помогают снизить импульсивные реакции и тревожность.

Поведенческие стратегии включают ограничение времени на просмотр соцсетей и внедрение в расписание медиапауз, использование функций контроля времени в устройствах и сознательный выбор более осознанного контента с частичной заменой онлайнактивности на офлайнзанятия. Важна работа над самообслуживанием вне экрана: необходимы полноценный сон, физическая активность, хобби; качественные социальные контакты офлайн поддерживают чувство принадлежности и самооценку. Обеспечение безопасного поведения онлайн предполагает умение блокировать агрессивных пользователей, настраивать параметры приватности и обращаться за поддержкой ко взрослым, например учителям или школьному психологу. Наконец, полезно строить план действий на основе конкретных целей, регулярно оценивать прогресс и при необходимости корректировать стратегии. При усилении тревоги, депрессии или в случае буллинга следует незамедлительно обратиться к специалисту.

Эти интервенции, применяемые в сочетании и адаптированные под каждого подростка, могут снизить риск формирования иррациональных убеждений и способствовать более здоровому цифровому опыту.

### *2.2. Практические рекомендации для учителей и родителей по профилактике негативного влияния медиа на подростков*

Соцсети стали инфраструктурой повседневной жизни молодежи; игнорировать их влияние опасно для психического здоровья и образовательных результатов. Практические рекомендации для родителей заключаются в ведении открытого диалога без обвинений, обсуждении идеалов, времени, проведенного онлайн, и влияния контента на настроение. Важно устанавливать разумные правила — совместно выбирать временные окна, ограничивать доступ



к определенному контенту в позднее время. Важно поощрять альтернативные виды активности, помогать детям развивать навыки критического мышления и эмоционального регулирования, а также поддерживать их.

Практические рекомендации для учителей и других сотрудников школ включают внедрение курсов цифровой грамотности и эмоционального интеллекта, организацию занятий по распознаванию когнитивных искажений и выбору стратегий коррекции, включение в образовательные программы упражнений на внимательность, рефрейминг и устойчивость к социальному давлению. Также необходимо создание школьных сообществ поддержки, где уче-

ники смогут безопасно делиться тревогами и получать помощь от педагогов и школьного психолога.

### Заключение и вывод

Влияние медиа на иррациональные убеждения подростков нельзя назвать односторонним: это сочетание контента, психологической восприимчивости и среды. Вмешательства должны быть многоуровневыми: необходимо развивать медиаграмотность, поддерживать когнитивно-поведенческие навыки, формировать здоровые семейные и школьные практики.

### Литература:

1. Климов, Е. А. Психология индивидуальных различий: тексты / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. — М.: Изд-во МГУ, 1982.
2. Холмогорова, А. Б. Стандарты внешности и культура: роль физического перфекционизма и его последствия для здоровья подростков и молодежи / А. Б. Холмогорова, П. А. Тарханова // Вопросы психологии. — 2014. — № 2. — С. 52–65.
3. Бек, Дж. Когнитивно-поведенческая терапия. От основ к направлениям. — СПб.: Питер, 2019.
4. Войскунский, А. Е. Психология и интернет / А. Е. Войскунский. — М.: Акрополь, 2010. — 439 с.

## Осознанность и самопринятие как личностные ресурсы тренеров спортивной организации

Соболева Арина Алексеевна, студент магистратуры  
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

*В статье рассматриваются осознанность и самопринятие как значимые личностные ресурсы специалистов спортивной сферы. Представлен анализ отечественных и зарубежных исследований, посвященных изучению данных психологических феноменов. Раскрываются основные подходы к пониманию осознанности и самопринятия, их роль в обеспечении психологического благополучия, эмоциональной устойчивости и профессиональной эффективности личности. Особое внимание уделено специфике деятельности тренеров спортивных организаций. На основании анализа научной литературы обосновывается необходимость дальнейшего изучения взаимосвязи осознанности и самопринятия у тренеров спортивной организации.*

**Ключевые слова:** осознанность, самопринятие, самоотношение, психологическое благополучие, тренер, спортивная организация, спортивная психология, саморегуляция личности.

### Введение

В условиях динамичных социальных изменений, возрастающей конкуренции и высоких требований к профессиональной деятельности особое значение приобретает изучение психологических ресурсов личности, обеспечивающих эффективность деятельности, устойчивость к стрессовым воздействиям и психологическое благополучие человека. Среди таких ресурсов значительный интерес современных исследователей вызывают осознанность и самопринятие [6, с. 830].

Современные исследования показывают, что данные феномены связаны с эмоциональной устойчивостью, пси-

хологической гибкостью, способностью к саморегуляции и сохранению психического здоровья личности [12, с. 87]. При этом большинство научных работ рассматривает осознанность и самопринятие как самостоятельные психологические конструкты, тогда как вопросы их взаимосвязи остаются недостаточно изученными.

Особую актуальность данная проблема приобретает применительно к деятельности тренеров спортивных организаций. Работа тренера предполагает высокую степень ответственности, необходимость принятия оперативных решений, управление эмоциональными состояниями спортсменов и поддержание собственной психологической устойчивости [12, с. 302]. В связи с этим, изучение

факторов, способствующих сохранению психологического благополучия тренеров, представляет значительный научный и практический интерес.

Цель статьи заключается в теоретическом анализе современных научных представлений об осознанности и самопринятии и обосновании значимости изучения их взаимосвязи у тренеров спортивной организации.

### **Осознанность как предмет психологических исследований**

В современной психологии осознанность рассматривается как способность человека намеренно удерживать внимание на событиях настоящего момента, осознавая собственные переживания, мысли и телесные ощущения без выраженного оценивания и автоматических реакций [21, с. 120].

Наиболее известная научная концепция осознанности была разработана Дж. Кабат-Зинном, который определял *mindfulness* как особую форму внимания, направленную на текущий опыт и характеризующуюся открытостью и принятием происходящего [13, с. 416].

Существенный вклад в развитие исследований осознанности внесли К. Браун и Р. Райан, показавшие, что высокий уровень осознанности положительно связан с субъективным благополучием, удовлетворенностью жизнью и психологическим здоровьем личности [6, с. 832]. Аналогичные результаты представлены в работах Р. Баера, рассматривавшего осознанность как важный ресурс психического здоровья и личностного развития [2, с. 128].

В отечественной психологии интерес к проблеме осознанности значительно возрос в последние годы. Согласно исследованиям О. В. Митиной, Д. А. Леонтьева и соавторов, осознанность является важным компонентом системы саморегуляции личности и способствует эффективному управлению поведением в различных жизненных ситуациях [18, с. 3].

По мнению О. Д. Пуговкиной и З. Н. Шильниковой, осознанность выступает неспецифическим фактором психологического благополучия, оказывающим влияние на эмоциональную устойчивость и адаптационные возможности личности [23, с. 20]. Сходную позицию занимает М. С. Гусельцева, рассматривающая осознанность как ресурс устойчивости личности в условиях неопределенности и постоянных социальных изменений [10, с. 416].

Кроме того, результаты современных исследований демонстрируют, что осознанность способствует снижению уровня тревожности, эмоционального выгорания и профессионального стресса, а также повышает способность человека к конструктивному взаимодействию с окружающими [4, с. 238].

Таким образом, осознанность представляет собой важную психологическую характеристику, обеспечивающую эффективную саморегуляцию и психологическое благополучие личности.

### **Самопринятие как условие психологического благополучия личности**

Проблема самопринятия традиционно рассматривается в рамках гуманистического направления психологии. В работах К. Роджерса самопринятие определяется как способность человека воспринимать себя целостно, признавая собственные достоинства и ограничения без выраженного самоосуждения [24, с. 234].

А. Маслоу рассматривал самопринятие как одну из важнейших характеристик самоактуализирующейся личности. Согласно его концепции, психологически зрелый человек способен принимать себя таким, какой он есть, сохраняя при этом стремление к развитию и личностному росту [17, с. 102].

В отечественной психологии вопросы самопринятия тесно связаны с исследованиями самоотношения личности. С. Р. Пантеев подчеркивал, что позитивное самоотношение является важным условием психологического благополучия и личностной гармонии [22, с. 14]. Аналогичные положения представлены в работах А. Б. Орлова, рассматривающего принятие себя как важнейший механизм личностного развития [7, с. 39].

Современные исследования подтверждают существование положительной связи между самопринятием, психологическим благополучием и субъективной удовлетворенностью жизнью [1, с. 654]. В частности, К. Нефф отмечает, что способность человека относиться к себе с пониманием и доброжелательностью способствует снижению уровня самокритики и эмоционального напряжения [21, с. 34].

Следовательно, самопринятие можно рассматривать как важный компонент психологического здоровья личности, обеспечивающий устойчивость к стрессовым воздействиям и способствующий личностному развитию.

### **Взаимосвязь осознанности и самопринятия**

Анализ современной научной литературы позволяет предположить наличие тесной взаимосвязи между осознанностью и самопринятием. Данные феномены имеют общие психологические механизмы, связанные с особенностями восприятия человеком собственного внутреннего опыта.

Согласно модели С. Шапиро и соавторов, осознанность способствует формированию способности наблюдать собственные переживания без чрезмерного отождествления с ними, что приводит к снижению уровня самоосуждения и развитию более принимающего отношения к себе [4, с. 232].

К. Нефф также подчеркивает, что осознанное отношение к своим переживаниям является одним из важнейших условий формирования самопринятия и самосострадания [20, с. 90].

Результаты зарубежных исследований свидетельствуют о положительной взаимосвязи осознанности, психологического благополучия и позитивного отношения

личности к себе [15, с. 1010]. Отечественные исследования также подтверждают значение осознанности как фактора развития личностного потенциала и позитивного самоотношения [25, с. 112].

Таким образом, осознанность способствует более активному восприятию собственных переживаний и снижению выраженности внутренней критики, что создает благоприятные условия для формирования самопринятия.

### **Значение осознанности и самопринятия в профессиональной деятельности тренеров**

Деятельность тренера спортивной организации характеризуется высоким уровнем эмоциональной вовлеченности, необходимостью принятия ответственных решений и постоянным взаимодействием со спортсменами [9, с. 187].

Исследователи спортивной психологии отмечают, что профессиональная эффективность тренера определяется не только уровнем специальных знаний, но и развитием его личностных качеств, включая эмоциональную устойчивость, способность к саморегуляции и психологическую гибкость [12, с. 294].

В последние годы практики осознанности активно используются в спортивной психологии как средство повышения концентрации внимания, стрессоустойчивости и эффективности деятельности спортсменов и тренеров [19, с. 10]. Осознанность позволяет специалистам более эффективно управлять собственными эмоциональными состояниями и сохранять психологическое равновесие в сложных профессиональных ситуациях.

Самопринятие, в свою очередь, способствует формированию устойчивой профессиональной идентичности, помогает конструктивно воспринимать собственные ошибки и поддерживать высокий уровень профессио-

нальной мотивации. Принятие себя позволяет тренеру сохранять уверенность в своих возможностях и снижает риск эмоционального истощения.

Следовательно, осознанность и самопринятие могут рассматриваться как важные личностные ресурсы тренеров спортивных организаций, обеспечивающие психологическое благополучие и профессиональную эффективность.

### **Заключение**

Проведенный анализ научной литературы показал, что осознанность и самопринятие являются важными психологическими феноменами, оказывающими существенное влияние на психологическое благополучие личности, ее эмоциональную устойчивость и способность к эффективной саморегуляции.

Осознанность способствует развитию способности человека осознавать собственный внутренний опыт без избыточного оценивания, тогда как самопринятие обеспечивает позитивное отношение к себе и снижает выраженность внутренней конфликтности. Современные исследования позволяют рассматривать данные характеристики как взаимосвязанные личностные ресурсы.

Особое значение изучение осознанности и самопринятия приобретает применительно к профессиональной деятельности тренеров спортивных организаций, деятельность которых связана с высокими эмоциональными и психологическими нагрузками.

Результаты проведенного теоретического анализа позволяют предположить наличие положительной взаимосвязи между уровнем осознанности и выраженностью самопринятия у тренеров спортивной организации, что определяет перспективность дальнейших эмпирических исследований в данном направлении.

### **Литература:**

1. Андронникова О. О., Ветерок Е. В. Практики осознанности в развитии рефлексивности у виктимной личности // Вестник Кемеровского государственного университета. 2021. Т. 23. № 3. С. 652–660.
2. Baer R. A. Mindfulness Training as a Clinical Intervention: A Conceptual and Empirical Review // *Clinical Psychology: Science and Practice*. 2003. Vol. 10. № 2. P. 125–143.
3. Baltzell A. K. Mindfulness and Performance. Cambridge: Cambridge University Press, 2016. 236 p.
4. Bishop S. R., Lau M., Shapiro S., Carlson L., Anderson N. D., Carmody J., Segal Z. V., Abbey S., Speca M., Velting D., Devins G. Mindfulness: A Proposed Operational Definition // *Clinical Psychology: Science and Practice*. 2004. Vol. 11. № 3. P. 230–241.
5. Brown K. W., Cordon S. Toward a Phenomenology of Mindfulness: Subjective Experience and Emotional Correlates // *Clinical Handbook of Mindfulness* / Ed. F. Didonna. New York: Springer, 2009. P. 59–81.
6. Brown K. W., Ryan R. M. The Benefits of Being Present: Mindfulness and Its Role in Psychological Well-Being // *Journal of Personality and Social Psychology*. 2003. Vol. 84. № 4. P. 822–848.
7. Братченко С. Л., Миронова М. Р. Личностный рост и его критерии // Психологические проблемы самореализации личности. СПб.: СПбГУ, 1997. С. 38–46.
8. Germer C. K. The Mindful Path to Self-Compassion. New York: Guilford Press, 2009. 290 p.
9. Горбунов Г. Д. Психология физической культуры и спорта. М.: Академия, 2009. 256 с.
10. Гусельцева М. С. Осознанность как фактор устойчивости личности в меняющемся мире // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. 2024. Т. 14. Вып. 3. С. 414–433.

11. Hayes S. C., Follette V. M., Linehan M. M. Mindfulness and Acceptance: Expanding the Cognitive-Behavioral Tradition. New York: Guilford Press, 2004. 398 p.
12. Ильин Е. П. Психология спорта. СПб.: Питер, 2016. 352 с.
13. Kabat-Zinn J. Full Catastrophe Living: Using the Wisdom of Your Body and Mind to Face Stress, Pain and Illness. New York: Delta Trade Paperbacks, 2013. 720 p.
14. Kaufman K. A., Glass C. R., Arnkoff D. B. Evaluation of Mindful Sport Performance Enhancement (MSPE): A New Intervention for Promoting Flow in Athletes // Journal of Clinical Sport Psychology. 2009. Vol. 3. P. 334–356.
15. Keyes C. L. M., Shmotkin D., Ryff C. D. Optimizing Well-Being: The Empirical Encounter of Two Traditions // Journal of Personality and Social Psychology. 2002. Vol. 82. № 6. P. 1007–1022.
16. Левит Л. З. Осознанность и самоосознанность: рациональное применение // Вестник Омского университета. Серия «Психология». 2019. № 1. С. 68–73.
17. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Питер, 2019. 480 с.
18. Митина О. В., Леонтьев Д. А., Александрова Л. А., Костенко В. Ю., Кошелева Н. В. Осознанность в структуре саморегуляции: структура и психодиагностические возможности методики оценки осознанного присутствия (МООП) // Психологические исследования. 2021. Т. 14. № 76.
19. Москатова А. К. Через мастерство осознанности к спортивному мастерству // Психология спорта и физической культуры. 2021.
20. Neff K. D. Self-Compassion: An Alternative Conceptualization of a Healthy Attitude Toward Oneself // Self and Identity. 2003. Vol. 2. № 2. P. 85–101.
21. Neff K. D., Germer C. K. The Mindful Self-Compassion Workbook. New York: Guilford Press, 2018. 316 p.
22. Пантеев С. Р. Методика исследования самооотношения. М.: Смысл, 1993. 32 с.
23. Пуговкина О. Д., Шильникова З. Н. Концепция mindfulness (осознанность): неспецифический фактор психологического благополучия // Современная зарубежная психология. 2014. № 2. С. 18–28.
24. Роджерс К. Становление личности. М.: Эксмо-Пресс, 2001. 508 с.
25. Юмартова Н. М., Гришина Н. В. Осознанность (mindfulness): психологические характеристики и адаптация инструментов измерения // Психологический журнал. 2016. Т. 37. № 4. С. 105–115.

## Психологическое благополучие лиц среднего возраста с разным уровнем самодетерминации

Узлова Ольга Николаевна, студент магистратуры

Московский государственный психолого-педагогический университет

*В работе рассматриваются результаты исследования специфики психологического благополучия лиц среднего возраста с разным уровнем самодетерминации. Методики исследования: «Шкала осознанного выбора и самосознания», «Опросник психологического благополучия», «Опросник способности к смакованию». Выборка составила 210 человек в возрасте от 33 до 63 лет. Исследование проводилось посредством анкетирования в социальных сетях в декабре 2025 — феврале 2026 г. Результаты исследования выявили различия в психологическом благополучии и способности к смакованию позитивных событий у лиц среднего возраста с разным уровнем самодетерминации.*

**Ключевые слова:** *средний возраст, психологическое благополучие, самодетерминация, смакование, взрослость, осознание себя, осознанный выбор.*

С начала XXI века психологическое благополучие стало предметом интереса исследователей, поскольку большие статистические данные показывают, что общее благополучие и удовлетворенность жизнью не всегда связаны с размерами доходов и материальной обеспеченностью. Психологическое благополучие, ставшее ключевым понятием в позитивной психологии, включает два подхода: гедонистический (счастье как наслаждение жизнью) и эвдемонический (счастье как реализация потенциала) [13; 17]. Гедонистическое благополучие более субъективно и исследовано в основном в трудах Э. Динера [12].

К. Рифф расширяет гедонистический подход и выделяет эвдемоническую составляющую, состоящую из шести компонентов психологического благополучия: позитивные отношения, автономия, управление средой, целеустремленность, личностный рост и самопринятие [19]. М. Селигман создает свою модель эвдемонии из пяти блоков: позитивные эмоции, вовлеченность, позитивные взаимоотношения, смысл жизни и достижения [5; 20; 21].



Большой вклад в изучение психологического благополучия с акцентом на эвдемоническую составляющую вносит теория самодетерминации (Self-determination theory, SDT) Э. Деси и Р. Райана, предложенная ими в 1985 г. Под самодетерминацией они понимают способность индивида гибко взаимодействовать с окружающим миром. Они предложили для рассмотрения мотивации использовать организменный подход. Этот подход сосредоточен на качествах, свойственных всем живым существам, стремящимся к поисковой активности и самовыражению с сохранением своей целостности. Таким образом, для человека это универсальная потребность ощущать себя в роли деятеля, инициатора и причины своей жизни, действуя в гармонии с собственным «я».

Организменный подход понимает живые организмы как открытые системы, способные к поддержанию и сохранению структуры через обмен с внешней средой. SDT рассматривает это через три базовые психологические потребности:

- автономию (волю и способность действовать самостоятельно);
- компетентность;
- связь с другими людьми (взаимность и забота) [23].

В одной из статей Р. Райан отмечает, что здоровая личностная организация и саморегуляция является аспектом, определяющим благополучие, но не учитывающим гедонистический подход [17].

Понятие автономии в теории самодетерминации имеет особый смысл. Это не независимость и отдельность от других, а организменное желание организовывать собственный опыт и поведение, а также добиваться того, чтобы деятельность соответствовала гармоничному самоощущению человека. В частности, автономия — это опыт волеизъявления и согласованности между тем, что человек решил делать, и тем, как он себя при этом ощущает. Личности, ориентированные на автономию, сочетают интуитивное и когнитивное знание, что приносит им больше благополучия [11].

Изучение психологического благополучия имеет и политическое значение, поскольку ряд международных организаций, таких как ООН и ОЭСР включают вопросы по изучению эвдемонического аспекта в свои методические рекомендации по статистике [8; 16; 25; 24].

Бурное развитие позитивной психологии на рубеже XX-XXI веков постепенно сместило общественный дискурс с болезни, патологии на желание и возможности самого человека адаптироваться к условиям среды и развивать свои личностные качества через поиск смысла и ресурсов. В позитивной психологии, направленной на укрепление у человека активной позиции в собственной жизни, отмечается способность не только достигать результатов, но и наслаждаться этими результатами.

Сейворинг — это концепция, предложенная Ф. Брайантом и Дж. Вероффом и означающая когнитивную способность осознанно обращать внимание на позитивный опыт в своей жизни, ценить его и приумножать. На русский язык этот термин перевели как «смакование». Брайант и Верофф говорят о смаковании, чтобы подчеркнуть его отличие от наслаждения. Также они считают смакование залогом позитивной самореализации в жизни и рассматривают, наряду с другими учеными, способность к смакованию прошлого, настоящего и будущего [7; 9].

Период среднего возраста является одним из самых продолжительных в жизни человека и характеризуется максимальным развитием потенциала. Наиболее известна и широко применима периодизация взрослого развития Э. Эриксона. Он считал, что личность развивается на протяжении всей жизни. В своей работе он отмечал, что сам по себе хронологический концепт взрослости полезен в достаточно ограниченном контексте и практически ничего не сообщает об эмоциональной жизни отдельных людей и совсем ничего — об истинных взаимоотношениях мужчин и женщин и их отношении друг к другу как в семье, так и в других социальных группах, а также о различиях в разных обществах и культурах [1; 4; 22]. Определим средний возраст как 30–60 лет — центральный срединный период жизни, в котором взрослый человек руководствуется соображениями разумной целесообразности, период становления зрелой личности [1].

**Цель исследования:** проанализировать особенности психологического благополучия лиц среднего возраста с разным уровнем самодетерминации.

**Основная гипотеза исследования:** психологическое благополучие лиц среднего возраста с разным уровнем самодетерминации имеет свою специфику.

#### Методики:

1. «Шкала самодетерминации» (Self-determination scale, SDS) и ее вариация — «Шкала осознанного выбора и самосознания» (Perceived choice and awareness of self scale, PCASS). Авторы оригинальной методики — К. Шелдон, Э. Деси (1993), авторы адаптации — С. Н. Костромина, М. М. Одинцова и др. (2024). Данная методика предназначена для оценки уровня самодетерминации путем выделения индивидуальных различий в одной из главных базовых психологических потребностей человека — потребности в автономии. Выделены две субшкалы: «Осознанный выбор» и «Осознание себя». «Осознанный выбор» отражает ощущение выбора своего поведения как собственного, самостоятельного и независимого, а «Осознание себя» — осознание собственного «я» и своих чувств [3].

2. «Опросник психологического благополучия PERMA-Profil» позволяет оценить уровень благополучия по параметрам модели PERMA (positive emotion, engagement, relationships, meaning, achievement), описанной М. Селигманом. Авторы оригинальной методики — Дж. Батлер, М. Керн (2016), авторы адаптации — О. М. Исаева, А. Ю. Акимова, Е. Н. Волкова (2022). Опросник состоит из 23 вопросов. Выделены пять субшкал модели PERMA («Позитивные

эмоции», «Вовлеченность», «Взаимоотношения», «Смысл», «Достижения»), которые образуют общий показатель благополучия PERMA, а также дополнительные субшкалы («Негативные эмоции», «Здоровье», «Одиночество» и «Счастье») [2; 10].

1. «Опросник способности к смакованию» (Savoring beliefs inventory, SBI). Автор оригинальной методики — Ф. Брайант (2003), авторы адаптации — О. А. Сычев, Т. О. Гордеева и др. (2022). Данный опросник состоит из 24 вопросов. Выделены четыре субшкалы — «Смакование общее», «Смакование прошлого», «Смакование настоящего» и «Смакование будущего», — которые отражают «три аспекта сэйворинга: предвосхищение (anticipating), наслаждение моментом (savoring the moment) и воспоминания о прошедших позитивных эмоциях или ситуациях (reminiscing)» [6; 7].

**Эмпирическая база и выборка исследования.** Сбор данных был произведен методом онлайн-анкетирования в социальных сетях. В выборку вошли 210 человек (199 женщин, 11 мужчин) в возрасте от 33 до 64 лет.

Для проверки основной гипотезы исследования и выявления различий в показателях психологического благополучия у лиц с разным уровнем самодетерминации вся выборка была разделена на группы. Согласно методике PCASS:

- значения показателей по субшкале «Осознание себя» от 5 до 14 соответствуют среднему уровню, от 15 до 25 — высокому;
- значения показателей по субшкале «Осознанный выбор» от 5 до 12 соответствуют низкому уровню, от 13 до 22 — среднему, от 23 до 25 — высокому.

Результаты описательной статистики значений данных показателей и распределения по группам приведены в табл. 1.

Таблица 1. Описательная статистика по субшкалам «Осознанный выбор» и «Осознание себя» в выделенных группах

	N	Минимум	Максимум	Среднее	Среднеквадратическое отклонение
<b>Субшкала «Осознание себя»</b>					
Группа № 1 (средний уровень)	16	5	14	11,5	2,47656
Группа № 2 (высокий уровень)	194	15	25	20,6598	2,89322
Всего	210	5	25	19,9619	3,7555
<b>Субшкала «Осознанный выбор»</b>					
Группа № 1 (низкий уровень)	27	8	12	10,8889	1,28103
Группа № 2 (средний уровень)	163	13	22	17,227	2,56352
Группа № 3 (высокий уровень)	20	23	25	23,85	0,87509
Всего	210	8	25	17,0429	3,83675

Для оценки вклада фактора уровня значений по субшкале «Осознание себя» в вариативность распределения показателей благополучия и способности к смакованию была проведена проверка нулевой гипотезы о равенстве медианных значений по критерию Манна — Уитни для независимых выборок. Нулевая гипотеза принимается по показателям: «Вовлеченность», «Смакование будущего» и «Смакование прошлого». Данные о средних значениях показателей благополучия и смакования, по которым гипотеза отвергается, представлены в табл. 2.

Сравнительный анализ показывает, что уровень значений показателей по субшкале «Осознание себя» является значимым фактором для большинства показателей благополучия и смакования ( $p < 0,05$ ). В группе с высоким уровнем значений показателей по этой субшкале наибольшая разница в средних значениях наблюдалась для показателей «Смысл», «Счастье» и «Одиночество» (см. рис. 1).

Таблица 2. Средние значения показателей благополучия и смакования по субшкале «Осознание себя» в выделенных группах

	$p < 0,05$	Группа № 1 (средний уровень), N = 16	Группа № 2 (высокий уровень), N = 194
Позитивные эмоции	$< 0,001$	5,1044	6,976
Взаимоотношения	0,036	5,1669	6,7696
Смысл	$< 0,001$	3,6463	6,8006
Достижения	0,002	5,6656	7,0931
Счастье	0,003	4,625	6,9742
Общий показатель благополучия PERMA	$< 0,001$	5,2231	6,9591
Негативные эмоции	$< 0,001$	7,6256	5,5912
Здоровье	0,002	4,3963	6,3488

	$p < 0,05$	Группа № 1 (средний уровень), N = 16	Группа № 2 (высокий уровень), N = 194
Одиночество	$< 0,001$	6,5625	3,799
Осознанный выбор	$< 0,001$	13,5	17,3351
Смакование настоящего	$< 0,001$	29	40,9021
Смакование общее	0,005	111,4375	129,5928

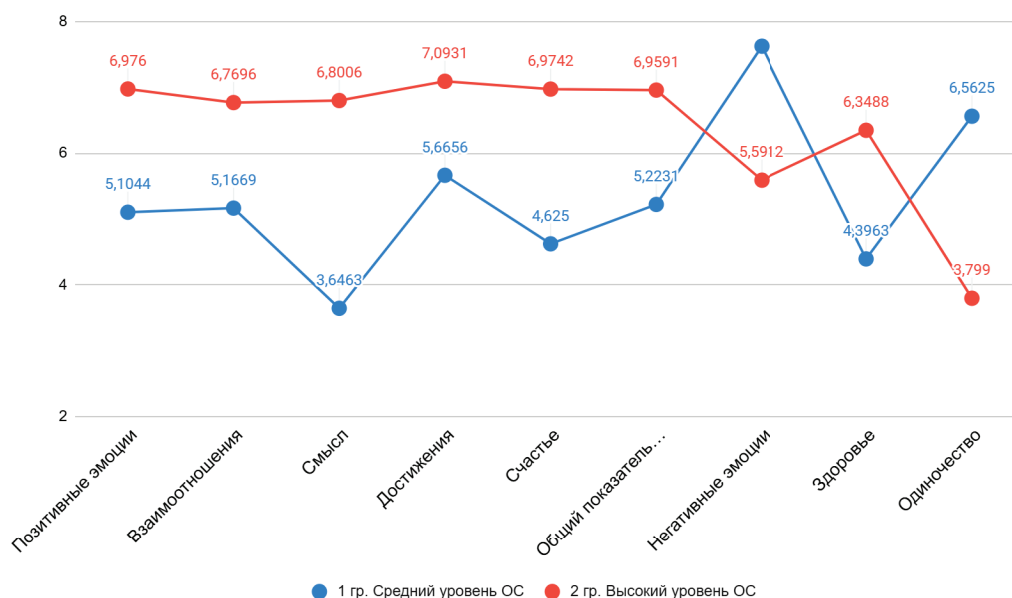


Рис. 1. График средних значений показателей благополучия по модели PERMA в выделенных группах с высоким и низким уровнем значений по субшкале «Осознание себя»

Аналогично по критерию Краскела — Уоллиса при проверке нулевой гипотезы о равенстве медианных значений показателей благополучия и смакования по группам с разным уровнем значений по субшкале «Осознанный выбор» были выявлены различия. Нулевая гипотеза подтвердилась для показателей «Смакование будущего» и «Смакование прошлого», что говорит о равенстве средних значений.

Вклад фактора «Осознанный выбор» в благополучие по модели PERMA является значимым на уровне  $p < 0,05$  по каждому показателю. Для показателей «Смакование настоящего» ( $p = 0$ ) и «Смакование общее» ( $p = 0,016$ ) этот фактор также является значимым (табл. 3).

На рис. 2 видно, что в группе с более высокими значениями показателей по субшкале «Осознанный выбор» наибольшая разница наблюдается в средних значениях по показателям «Смысл», «Счастье», «Негативные эмоции» и «Одиночество».

Таблица 3. Средние значения показателей благополучия и смакования по субшкале «Осознанный выбор» в выделенных группах

	$p < 0,05$	Группа № 1 (низкий уровень), N = 27	Группа № 2 (средний уровень), N = 163	Группа № 3 (высокий уровень), N = 20
Позитивные эмоции	0	5,8515	6,8467	8,0505
Вовлеченность	0,011	6,4689	7,1287	7,833
Взаимоотношения	0,009	5,5793	6,6953	7,7005
Смысл	0	5,2833	6,6013	7,95
Достижения	0,015	6,6052	6,9512	7,766
Счастье	0	5,6667	6,773	8,5

Таблица 3 (продолжение)

	$p < 0,05$	Группа № 1 (низкий уровень), N = 27	Группа № 2 (средний уровень), N = 163	Группа № 3 (высокий уровень), N = 20
Общий показатель благополучия PERMA	0	5,9415	6,8415	7,9025
Негативные эмоции	0	6,8026	5,7549	4,2495
Здоровье	0,014	5,5315	6,1799	7,2665
Одиночество	0,004	5	4,0798	2,1
Осознание себя	0	18,2593	19,865	23,05
Смакование настоящего	0	35,3333	39,9632	46,55
Смакование общее	0,016	117,7037	128,8037	137,55

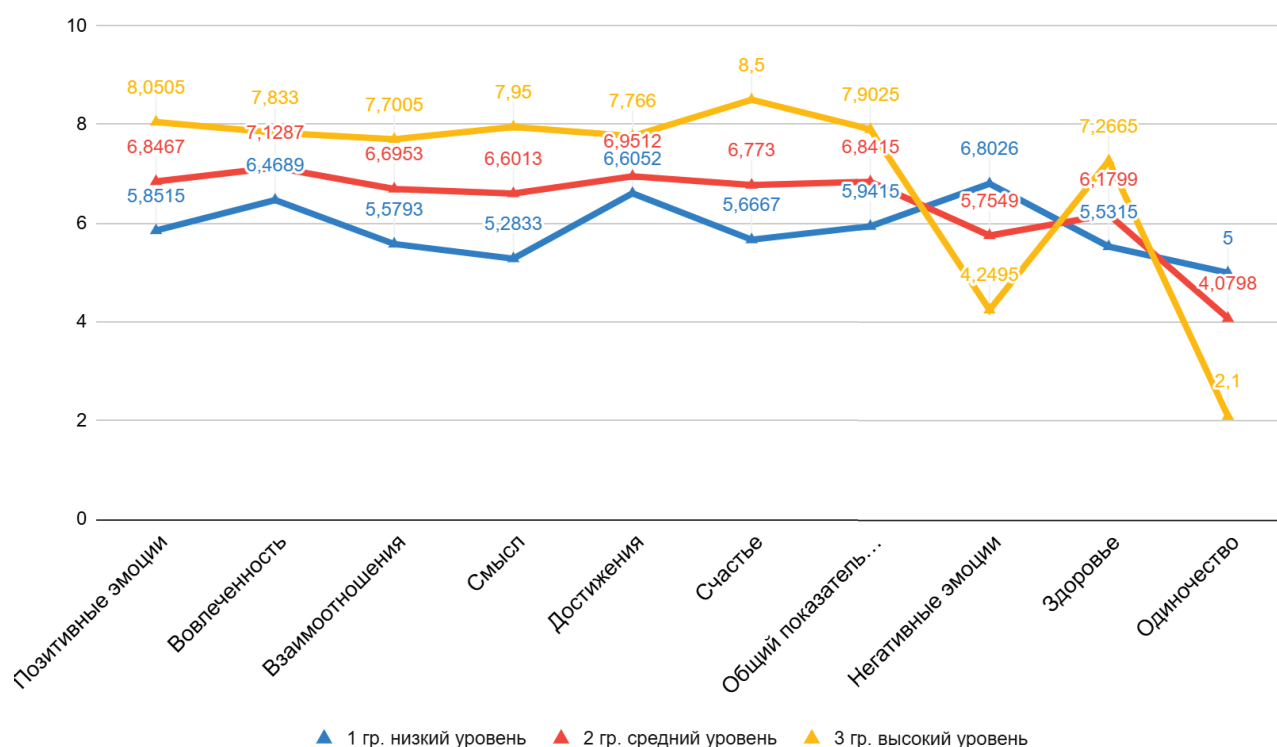


Рис. 2. График средних значений показателей благополучия по модели PERMA в выделенных группах с низким, средним и высоким уровнем значений по шкале «Осознанный выбор»

Таким образом, можно сделать вывод, что у лиц среднего возраста с разным уровнем значений показателей по субшкалам «Осознание себя» и «Осознанный выбор» различаются показатели элементов благополучия. Можно предположить, что основные различия связаны прежде всего с удовлетворением базовых психологических потребностей в автономии (через смысл), компетенции (счастлив, если удастся получить желаемое) и отношений со значимыми людьми (одиночество). Такие результаты показывают, что уровень самосознания и принятия ответственности за собственный выбор, а следовательно, и осознание собственных действий и последствий поступков, предположительно могут влиять на все элементы благополучия и формировать самоподдерживающуюся систему внутренней мотивации, способствующую личностному росту. Человек не просто занимает определенную позицию в собственной жизни, но согласует ее со своими ценностями и ценностями общества.

Данный анализ подтверждает основную гипотезу о наличии различий в показателях благополучия у лиц среднего возраста с разным уровнем самодетерминации. Чем выше уровень самодетерминации, тем выше показатели благополучия и смакования. При этом показатели «Смакование настоящего» и «Смакование будущего» имеют одинаковые средние значения и не зависят от уровня значений показателей по субшкалам «Осознание себя» и «Осознанный выбор».



Для более углубленного понимания структуры связей внутри выделенных групп по самодетерминации было выполнено следующее. Внутри каждой группы с разным уровнем показателей по субшкалам «Осознание себя» и «Осознанный выбор» была выявлена ранговая корреляция Спирмена между показателями благополучия, смакования и показателями по субшкалам «Осознание себя» и «Осознанный выбор».

В группе № 1 со средним уровнем значений показателей по субшкале «Осознание себя» ( $N = 16$ ) значимые корреляции обнаружены по следующим парам показателей:

- «Позитивные эмоции» и «Смакование настоящего»:  $R = 0,575^{*1}$ ,  $p = 0,02 < 0,05$ ;
- «Позитивные эмоции» и «Смакование общее»:  $R = 0,534^{*}$ ,  $p = 0,033 < 0,05$ ;
- «Общий показатель благополучия PERMA» и «Смакование настоящего»:  $R = 0,533^{*}$ ,  $p = 0,033 < 0,05$ .

Малое количество связей может быть обусловлено как небольшим количеством респондентов в данной группе, так и особенностями связей. Способность к смакованию позитивных событий связана со способностью замечать свои эмоции в настоящем моменте, проживать их полностью и присваивать данный опыт. Это также говорит о направленности внимания человека в моменты жизни и о том, как он выделяет значимое. Поскольку осознанность в данной группе средняя, связей немного. Возможно, это связано с тем, что человек фиксируется только на эмоциональной составляющей жизни.

Данные о корреляциях в группе № 2 с высоким уровнем значений показателей по субшкале «Осознание себя» ( $N = 194$ ) представлены в табл. 4.

Таблица 4. Значимые корреляции в группе № 2 с высоким уровнем значений показателей по субшкале «Осознание себя»

	Осознание себя	Осознанный выбор	Смакование будущего	Смакование настоящего	Смакование прошлого	Смакование общее
Позитивные эмоции	0,360**	0,306**	0,382**	<b>0,627**</b>	0,395**	0,544**
Вовлеченность		0,227**	0,154*			
Взаимоотношения	0,232**	0,291**	0,293**	0,293**	0,189**	0,280**
Смысл	0,383**	0,301**	0,293**	<b>0,428**</b>	0,336**	<b>0,403**</b>
Достижения	0,377**	0,193**	0,282**	0,343**	0,267**	0,341**
Счастье	0,271**	0,283**	0,319**	<b>0,490**</b>	0,313**	0,424**
Общий показатель благополучия PERMA	0,383**	0,360**	0,372**	<b>0,499**</b>	0,334**	0,461**
Негативные эмоции	-0,325**	-0,347**	-0,156*	<b>-0,507**</b>	-0,179*	-0,315**
Здоровье	-0,205**			0,172*		0,153*
Одиночество	-0,230**	-0,261**	-0,258**	<b>-0,407**</b>	-0,257**	-0,339**

По данным табл. 4 видно, что есть статистически значимые прямые связи между показателями «Позитивные эмоции», «Смысл», «Счастье» и «Общий показатель благополучия PERMA» со «Смакованием настоящего» и «Смакованием общим», а также статистически значимые обратные связи между показателями «Негативные эмоции» и «Одиночество» со «Смакованием настоящего». Возможно, это связано с тем, что осознание себя позволяет более четко различать свои эмоциональные состояния, оценивать свое место в ситуации и принимать решения в соответствии со своими ценностями.

Для группы № 1 показатели по субшкале «Осознание себя» средние и не имеют статистически значимых связей с показателями благополучия. Для группы № 2 эти показатели высокие и имеют статистически значимые прямые связи на уровне значимости  $p < 0,001$  с показателями благополучия «Позитивные эмоции», «Взаимоотношения», «Смысл», «Счастье», «Достижения», «Общий показатель благополучия PERMA», а также обратные связи на уровне значимости  $p < 0,001$  с показателями «Негативные эмоции» и «Одиночество». При этом проявляется связь способности к смакованию на всё большее количество показателей благополучия. Таким образом, повышение самосознания увеличивает количество связей с большим количеством элементов благополучия, а следовательно, и с другими сферами жизни человека. Осознание себя показывает потребность в автономии, ощущения себя в центре собственной жизни.

Рассмотрим корреляционные связи по показателям субшкалы «Осознанный выбор» в трех группах. Значимые значения коэффициентов корреляции в группе № 1 ( $N = 27$ ) с низкими значениями этих показателей представлены в табл. 5.

<sup>1</sup> Здесь и далее: символ \* означает, что корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя), а символ \*\* — на уровне 0,001 (двухсторонняя).

Таблица 5. Значения коэффициентов корреляции в группе № 1 с низкими значениями показателя по субшкале «Осознанный выбор»

	Осознание себя	Осознанный выбор	Смакование настоящего	Смакование прошлого	Смакование общее
Позитивные эмоции	0,575**		0,592**	0,559**	0,556**
Взаимоотношения			0,383*		
Счастье	0,530**	0,420*	0,594**	0,526**	0,508**
Общий показатель благополучия PERMA	0,433*		0,495**		
Негативные эмоции	-0,477*		-0,487*		
Здоровье		0,447*			

В группе с низким значением показателей по субшкале «Осознанный выбор» мы видим, что:

- показатель благополучия «Позитивные эмоции» статистически значимо связан с показателями «Осознание себя» и «Смакование настоящего», «Смакование прошлого» и «Смакование общее»;
- показатель «Счастье» статистически значимо прямо связан с показателями «Осознание себя», «Осознанный выбор» и «Смакование настоящего», «Смакование прошлого» и «Смакование общее»;
- «Общий показатель благополучия PERMA» статистически значимо прямо связан с показателями «Осознанием себя» и «Смакованием настоящего», с которыми показатель «Негативные эмоции» имеет обратную связь;
- показатель «Здоровье» имеет прямую статистически значимую связь с показателем «Осознанный выбор».

В табл. 6 представлены корреляции в группе № 2 ( $N = 163$ ) со средними значениями показателя по субшкале «Осознанный выбор».

Таблица 6. Значения коэффициентов корреляции в группе № 2 со средними значениями показателей по субшкале «Осознанный выбор»

	Осознание себя	Осознанный выбор	Смакование будущего	Смакование настоящего	Смакование прошлого	Смакование общее
Позитивные эмоции	0,295**	0,206**	0,381**	0,594**	0,379**	0,523**
Вовлеченность		0,158*				
Взаимоотношения	0,233**	,198*	0,280**	0,243**	0,161*	0,241**
Смысл	0,374**	0,230**	0,348**	0,447**	0,361**	0,443**
Достижения	0,396**	0,193*	0,321**	0,417**	0,331**	0,405**
Счастье	0,188*	0,166*	0,338**	0,432**	0,289**	0,402**
Общий показатель благополучия PERMA	0,369**	0,267**	0,394**	0,498**	0,353**	0,472**
Негативные эмоции	-0,342**	-0,237**	-0,166*	-0,486**	-0,160*	-0,311**
Здоровье	0,229**					
Одиночество	-0,275**	-0,209**	-0,244**	-0,434**	-0,284**	-0,356**

В группе со средними значениями показателей по субшкале «Осознанный выбор» большинство показателей благополучия, за исключением «Вовлеченности» и «Здоровья», имеют значимые корреляции со всеми остальными показателями субшкал «Осознание себя», «Осознанный выбор» и показателями смакования. Статистически значимые прямые связи обнаружены со «Смакованием настоящего» у «Позитивных эмоций», «Смысла», «Достижений», «Счастья», «Общего показателя благополучия PERMA», а обратные связи — с «Негативными эмоциями» и «Одиночеством».

С показателем «Смакование общее» умеренно коррелируют «Позитивные эмоции», «Смысл», «Достижения», «Счастье» и «Общий показатель благополучия PERMA» ( $p < 0,01$ ).

В группе № 3 ( $N = 20$ ) с высокими значениями показателей по субшкале «Осознанный выбор» значимые корреляции обнаружены у следующих пар показателей:

- «Позитивные эмоции» и «Смакование настоящего»:  $R = 0,466^*$ ,  $p = 0,038 < 0,05$ ;

- «Позитивные эмоции» и «Смакование общее»:  $R = 0,457^*$ ,  $p = 0,043 < 0,05$ ;
- «Смысл» и «Осознание себя»:  $R = 0,590^{**}$ ,  $p = 0,006 < 0,01$ ;
- «Достижения» и «Осознание себя»:  $R = 0,473^*$ ,  $p = 0,035 < 0,05$ ;
- «Общий показатель благополучия PERMA» и «Осознание себя»:  $R = 0,498^*$ ,  $p = 0,026 < 0,05$ ;
- «Счастье» и «Смакование настоящего»:  $R = 0,518^*$ ,  $p = 0,019 < 0,05$ .

Таким образом, можно сделать вывод, что в зависимости от уровня самодетерминации, а именно от субшкалы «Осознание себя» или «Осознанный выбор», структура связей между показателями благополучия, смакования и самодетерминации различается. Большее количество выявленных корреляций в группе № 2 может быть связано с большим количеством данных, попавших в эту группу. Во всех трех группах по субшкале «Осознанный выбор» проявляется связь показателя «Позитивные эмоции» с показателями «Смакование настоящего» и «Смакование общее», а также с «Общим показателем благополучия PERMA» и «Смакованием настоящего». В целом это отчасти соответствует общей практической рекомендации отмечать хорошее в настоящем моменте.

Проведенный анализ подтверждает гипотезу о том, что у лиц среднего возраста с разным уровнем самодетерминации, выявленным через показатели «Осознанного выбора» и «Осознания себя», различаются показатели психологического благополучия. Также были выявлены корреляции внутри каждой группы. Структура связей в каждой группе также различна. В каждой группе существовала связь «Позитивных эмоций» и «Смакования настоящего», а также «Общего показателя благополучия» и «Смакования настоящего».

Данное исследование может иметь практическое значение для работы с лицами среднего возраста по вопросам благополучия и показывает, что развитие способности осознания себя и принятия осознанного выбора как собственного повышает уровень психологического благополучия.

### Ограничение исследования

Распределение участников исследования в соответствии с полученными результатами теста получилось очень неравномерным, что, возможно, повлияло на результаты и требует дополнительной проверки.

### Литература:

1. Ильин Е. П. Психология взрослости. — Санкт-Петербург : Питер, 2012. — 544 с.
2. Исаева О. М., Акимова А. Ю., Волкова Е. Н. Опросник благополучия PERMA-Profler: апробация русскоязычной версии // Социальная психология и общество. — Т. 13, № 3. — С. 116–133. — URL: <https://doi.org/10.17759/sps.2022130308> (дата обращения 11.06.2016).
3. Костромина С. Н., Молодцова Г. И., Зиновьева Е. В., Одинцова М. М., Филатова А. Ф. Адаптация русскоязычной версии «Шкалы осознанного выбора и самосознания» (PCASS — Perceived Choice And Awareness Of Self Scale) // Консультативная психология и психотерапия. — Т. 32, № 1. — С. 9–28. — URL: <https://doi.org/10.17759/crp.2024320101> (дата обращения 11.06.2016).
4. Психология развития и возрастная психология. Онтогенез и дизонтогенез : учебник для вузов / Е. Л. Солдатова, Г. Н. Лаврова. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : Юрайт, 2026. — 361 с.
5. Селигман М. Путь к процветанию. Новое понимание счастья и благополучия / Мартин Селигман; пер. с англ. Е. Межевич, С. Филина. — Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2013. — 440 с.
6. Титова В. А., Гордеева Т. О. Сейворинг как новое направление исследований в позитивной психологии // Материалы международной заочной научно-практической конференции «Психологическое благополучие современного человека» (г. Екатеринбург, 11 апреля 2018 г.). Т. 1 : [Электронный ресурс] / Под ред. С. А. Водяхи. — Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2018. — С. 175–181. — URL: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/10735/1/konf000314.pdf> (дата обращения: 08.05.2026).
7. Титова Граншам В. А., Сычев О. А., Гордеева Т. О., Шаповаленко И. В., Салий Е. В. Русскоязычная версия опросника способности к смакованию позитивных событий // Вестник Московского университета. — Серия 14. Психология. — № 45 (1). — С. 298–322. — URL: <https://doi.org/10.11621/vsp.2022.01.13> (дата обращения 11.06.2016).
8. Abdallah S. and Mahoney J. Measuring eudaimonic components of subjective well-being: Updated evidence to inform national data collections // OECD Papers on Well-being and Inequalities. — No. 30, OECD Publishing, Paris. — URL: <https://doi.org/10.1787/667fbc08-en> (дата обращения 11.06.2016).
9. Bryant F., Veroff J. Savoring: A New Model of Positive Experience (1st ed.) // Psychology Press, 2007.
10. Butler J., Kern M. L. The PERMA-Profler: A brief multidimensional measure of flourishing // International Journal of Wellbeing, 6 (3), 1–48. — doi:10.5502/ijw.v6i3.526.
11. Chirkov V. Human Autonomy in Cross-Cultural Context // Cross-Cultural Advancements in Positive Psychology. — URL: <https://doi.org/10.1007/978-90-481-9667-8> (дата обращения 11.06.2016).

12. Diener E. Subjective well-being // Psychological bulletin. — 1984. — Т. 95. — №. 3. — С. 542.
13. Huta V., Ryan R. M. Pursuing pleasure or virtue: The differential and overlapping well-being benefits of hedonic and eudaimonic motives // Journal of happiness studies. — 2010. — Т. 11. — №. 6. — С. 735–762.
14. Karabacak Çelik A. A Reliability Generalization Meta-analysis of the PERMA-Profiler // Soc Indic Res 177, 1027–1050 (2025). — URL: <https://doi.org/10.1007/s11205-025-03547-4> (дата обращения 11.06.2016).
15. Li R., Hu Y. Identifying Key Predictors of Subjective Well-Being across 92 Countries: A Machine Learning Approach // J Happiness Stud 27, 16 (2026). — URL: <https://doi.org/10.1007/s10902-025-01004-0> (дата обращения 11.06.2016).
16. OECD Guidelines on Measuring Subjective Well-being // OECD Publishing. — URL: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264191655-en> (дата обращения 11.06.2016).
17. Ryan R. M., Huta V. Wellness as healthy functioning or wellness as happiness: the importance of eudaimonic thinking (response to the Kashdan et al. and Waterman discussion) // The Journal of Positive Psychology, 4, 202–204.
18. Ryan R. Hedonia, Eudaimonia, and Well-Being: an Introduction // Journal of Happiness Studies, Springer Nature, 2008.
19. Ryff C. D. Happiness Is Everything, or Is It? Explorations on the Meaning of Psychological Well-Being // Journal of Personality and Social Psychology. — 1989. — Т. 57. — №. 6. — С. 1069–1081.
20. Seligman M. PERMA and the building blocks of well-being // The Journal of Positive Psychology. — DOI: 10.1080/17439760.2018.1437466
21. Seligman M. E. Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-Being. — New York, 2012.
22. The Life Cycle Completed Extended Version Edition by Erik H. Erikson, Joan M. Erikson // The Life Cycle Completed, W. W. Norton & Company, 1998.
23. The Oxford Handbook of Self-Determination Theory (Oxford library of psychology series) / 1st Edition by Richard M. Ryan (Author). — Oxford University Press, 2023.
24. World Population Prospects 2024: Methodology of the United Nations population estimates and projections. — URL: [https://population.un.org/wpp/assets/Files/WPP2024\\_Methodology-Report\\_Final.pdf](https://population.un.org/wpp/assets/Files/WPP2024_Methodology-Report_Final.pdf) (дата обращения 11.06.2016).
25. WVS Database. — URL: <https://www.worldvaluessurvey.org/> (дата обращения 11.06.2016).

## Теоретические аспекты особенностей эмоционального интеллекта у студентов-психологов

Усик Юлия Ярославовна, студент магистратуры  
Челябинский государственный университет

*В статье раскрыта сущность понятия «эмоциональный интеллект» и рассмотрены особенности эмоционального интеллекта у студентов-психологов, которые связаны с их личностной предрасположенностью к внимательному отношению к людям, а также со спецификой обучения по специальности.*

**Ключевые слова:** эмоциональный интеллект, студенты-психологи.

Эмоциональный интеллект относительно недавно стал вызывать интерес у представителей научного мира. Ранее учёными активно исследовался интеллект как совокупность мыслительных способностей, с помощью которых успешно решаются различные задачи. Также для психологов представлял интерес социальный интеллект, который рассматривался как способность к установлению контактов с окружающими людьми, осуществлению усилий для поддержания сплочённости, успешной социализации и т. д. Эмоциональный интеллект, в свою очередь, является относительно новым понятием, которое содержит в себе значение понимания личностью своих и чужих эмоций и способность к управлению ими.

По мнению С. М. Куценко, эмоциональный интеллект является сложным интегративным образованием, включающим совокупность эмоциональных, личных и социальных способностей, которые делают возможным по-

нимание и управление собственными эмоциями, а также понимание чужого эмоционального состояния и оказание воздействия на него [2].

Существуют различные теории, объясняющие детерминанты развития эмоционального интеллекта. Согласно представлениям некоторых исследователей, задатки эмоционального интеллекта формируются вследствие воздействия биологических факторов, а именно свойств темперамента и особенностей эмоционального интеллекта родителей. При этом сложно определить грань между биологическим и социальным фактором, поскольку можно предположить, что родители, обладающие более высоким эмоциональным интеллектом, будут способны оказать более благотворное воздействие на эмоциональный интеллект собственных детей относительно тех родителей, которые обладают менее развитым эмоциональным интеллектом. Это проявляется в том, что родители объяс-



няют детям с раннего возраста, какие эмоции бывают и как с ними необходимо справляться. Родители с развитым эмоциональным интеллектом не пытаются игнорировать эмоциональное состояние детей или отвлечь их от негативных переживаний, напротив, они объясняют те эмоции, которые возникают у детей в различных коммуникативных ситуациях, и проявляют эмпатию. Также считается, что немаловажную роль играют индивидуальные черты личности — например, повышенная чувствительность к эмоциональному состоянию людей, сострадательность, склонность к рефлексии и т. д.

Эмоциональный интеллект, как указывает В. С. Наверская, состоит из трёх компонентов:

- когнитивных компонент (представления человека об эмоциональной сфере, способность дифференцировать собственные и чужие эмоции, давать им качественную оценку);

- аффективный компонент (черты личности, лежащие в основе эмоциональной сферы личности);

- поведенческий компонент (совершаемые человеком поступки на основании анализа информации с опорой на эмоциональные реакции) [3].

Студенческий возраст охватывает период от 18 до 25 лет. Этот период связан со становлением личности — студенты выбирают свой профессиональный путь, нередко вступают в серьёзные отношения, итогом которых может стать вступление в брак и рождение детей. Стоит отметить, что именно в период студенчества люди начинают более глубоко понимать свои желания и стремления, анализировать возникающие у них эмоции и контролировать степень их выраженности, они начинают лучше понимать мотивы окружающих людей, находить подходящие слова для того, чтобы ободрить человека или разделить с ним радость.

Эмоциональный интеллект у студентов-психологов в большинстве случаев оказывается выше относительно представителей других специальностей, что можно объяснить двумя причинами. Во-первых, студенты, которые выбирают путь помогающей профессии, изначально склонны к внимательному отношению к эмоциональному состоянию людей, им интересно анализировать свои и чужие чувства, они хотят помочь тем, кто нуждается в этом. Во-вторых, студенты, которые проводят значительное количество времени за изучением психологии, расширяют свои представления об эмоциональной сфере, они становятся более чуткими к собственному и чужому эмоциональному состоянию, они овладевают специальными способами воздействия на него. Например, они могут освоить приёмы самоподдержки, которые позволят им более эффективно контролировать собственное эмо-

циональное состояние. Также они могут использовать различные вербальные и невербальные приёмы, чтобы поддерживать другого человека, улучшить его эмоциональное состояние [4].

Следует отметить, что многие студенты выбирают путь профессии психолога по той причине, что хотят научиться лучше понимать собственные эмоциональные реакции, контролировать их. Глубокое изучение психологии позволяет им по-новому посмотреть на собственные проблемы и трудности, научиться преодолевать их. Как известно, если человек сам пережил какой-либо опыт, то ему становится легче понимать другого человека. Кроме того, студенты-психологи часто склонны к рефлексии, что также положительно влияет на их способность идентифицировать собственные и чужие эмоции.

При этом необходимость решать различные учебные задачи в рамках теоретических занятий и на практике подталкивает студентов-психологов к прикладыванию интеллектуальных и эмоциональных усилий для обогащения собственного опыта и повышения самоконтроля в непростых ситуациях. Студенты-психологи наблюдают за эмоциональным состоянием других людей, анализируют его, учатся делиться собственными переживаниями. На практике студенты-психологи часто участвуют в групповых тренингах, что способствует раскрытию их внутреннего мира и умению взаимодействовать с окружающими людьми, относиться к ним с уважением, выступать в роли помощника, а не в роли судьи или обвинителя [1].

В исследовании, проведённом Н. В. Шутовой, было определено, что студенты-психологи обладают в большей степени пониманием высокой значимости эмоций в становлении межличностных отношений. Это может объясняться тем, что психологи используют эмоции как инструмент при работе с клиентами. Психологи проявляют собственные эмоции, чтобы создать ощущение безопасной среды для клиента. При этом они могут вызывать различные эмоции у клиента, чтобы помочь ему определить имеющуюся у него трудность и помочь преодолеть её, в том числе научив по-новому смотреть на трудность и осуществлять самоконтроль [5].

Таким образом, исследования ряда учёных позволяют утверждать, что эмоциональный интеллект студентов-психологов развит в большей степени, это проявляется в более глубоком понимании своих и чужих эмоций, способности дифференцировать эмоции, регулировать собственные эмоциональные реакции, оказывать вербальную поддержку окружающим людям, улучшать их психоэмоциональное состояние доступными методами и средствами.

#### Литература:

1. Божко А. Н. Сравнение эмоционального интеллекта у студентов-психологов и студентов других специальностей / А. Н. Божко // Психологические и биологические особенности деструктивного поведения. — 2024. — С. 79–81.
2. Куценко С. М. Эмоциональный интеллект / С. М. Куценко // Russian journal of education and psychology. — 2022. — № 2–2. — С. 97–101.

3. Наверская В. С. Понятие и структура эмоционального интеллекта / В. С. Наверская // Международный научный студенческий журнал. — 2023. — № 17. — С. 98–101.
4. Нуриева Г. Р. Изучение эмоционального интеллекта студентов-психологов / Г. Р. Нуриева // Международный студенческий научный вестник. — 2023. — № 5–1. — С. 121–127.
5. Шутова, Н. В. Эмоциональный интеллект студентов с разным направлением профессиональной подготовки / Н. В. Шутова // Мир науки. Педагогика и психология. — 2024. — № 4. — С. 42–52.

## Самокритика и эмоциональное переедание у взрослых женщин: теоретический анализ взаимосвязи

Усыскина Юлия Григорьевна, студент магистратуры  
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

### Введение

Проблема эмоционального переедания в последние годы привлекает все большее внимание исследователей в области психологии и психического здоровья. Современные данные свидетельствуют о том, что прием пищи выполняет не только биологическую функцию, но и нередко используется как способ регуляции эмоционального состояния. В условиях стресса, тревоги, одиночества или других негативных переживаний человек может обращаться к пище для временного снижения эмоционального дискомфорта.

Эмоциональное переедание рассматривается как склонность употреблять пищу в ответ на эмоциональные переживания, а не вследствие физиологического голода. Данное явление встречается не только при клинических расстройствах пищевого поведения, но и среди психически здоровых людей, выступая устойчивой стратегией совладания с негативными эмоциями.

Среди психологических факторов, способствующих эмоциональному перееданию, особый интерес представляет самокритика. Самокритика понимается как склонность к жесткой негативной оценке собственных качеств, поступков и переживаний. Исследования показывают, что высокая выраженность самокритики связана с переживанием стыда, тревоги, чувства вины, неудовлетворенности собой и трудностями эмоциональной регуляции.

Представляется возможным предположить, что данные эмоциональные состояния могут повышать вероятность использования пищи в качестве способа временного эмоционального облегчения. Вместе с тем вопрос о взаимосвязи самокритики и эмоционального переедания у взрослых женщин остается недостаточно изученным.

Целью настоящей статьи является теоретический анализ современных представлений о взаимосвязи самокритики и эмоционального переедания у взрослых женщин.

### Эмоциональное переедание как форма эмоциональной регуляции

В современной психологии пищевое поведение рассматривается как сложный биопсихосоциальный феномен, на который оказывают влияние физиологические, психологические и социальные факторы. Помимо удовлетворения биологической потребности в энергии, прием пищи может выполнять эмоциональную функцию, выступая средством регуляции внутреннего состояния человека.

Эмоциональное переедание определяется как склонность употреблять пищу в ответ на эмоциональные переживания, а не вследствие физиологического голода. В качестве триггеров такого поведения чаще всего выступают тревога, стресс, грусть, одиночество, разочарование и другие формы эмоционального дискомфорта. При этом предпочтение нередко отдается высококалорийной пище, способной вызывать кратковременное чувство удовольствия и эмоционального облегчения.

Согласно современным представлениям, эмоциональное переедание является одной из форм эмоционально-ориентированного копинга. В стрессовых ситуациях пища начинает выполнять функцию временного снижения эмоционального напряжения. Исследования показывают, что люди, испытывающие трудности в распознавании и регуляции собственных эмоций, чаще используют еду как способ совладания с негативными переживаниями.

Временное улучшение эмоционального состояния после приема пищи связано с активацией системы вознаграждения и получением положительных сенсорных ощущений. Однако данный эффект носит краткосрочный характер и не устраняет причины эмоционального неблагополучия. После эпизода переедания негативные эмоции нередко возвращаются, дополняясь чувством вины, стыда и неудовлетворенности собой.

Особое внимание исследователи уделяют эмоциональному перееданию у женщин. Женщины чаще мужчин со-

общают об использовании пищи для регуляции эмоционального состояния, что может быть связано с большей чувствительностью к межличностным переживаниям, неудовлетворенностью образом тела и социальным давлением, связанным с внешностью. В результате эмоциональное переживание становится одной из наиболее распространенных форм дезадаптивной эмоциональной регуляции.

Таким образом, эмоциональное переживание можно рассматривать как способ временного снижения эмоционального напряжения, связанный с недостаточной эффективностью других стратегий эмоциональной регуляции. Это делает актуальным изучение психологических факторов, способствующих формированию данного поведения, одним из которых может выступать самокритика.

### Самокритика как психологический феномен

Самокритика представляет собой склонность человека к негативной оценке собственных качеств, поступков и переживаний. Она проявляется в чрезмерной фиксации на ошибках, высоких требованиях к себе, самообвинении и постоянном сравнении себя с внутренними или внешними стандартами. Хотя способность анализировать собственные действия играет важную роль в личностном развитии, чрезмерная самокритика связана с эмоциональным неблагополучием и снижением качества жизни.

В рамках когнитивно-поведенческого подхода самокритика рассматривается как следствие дисфункциональных убеждений о себе и окружающем мире. Для людей с высоким уровнем самокритики характерны завышенные стандарты, склонность к катастрофизации ошибок и восприятие неудач как подтверждения собственной несостоятельности. Даже незначительные промахи могут вызывать выраженные переживания тревоги, вины и неудовлетворенности собой.

Существенный вклад в изучение самокритики внес П. Гилберт. Согласно его концепции, самокритика связана с активацией системы обнаружения угрозы и выполняет функцию внутреннего контроля. Однако при высокой выраженности она приобретает деструктивный характер, сопровождаясь самонаказанием, эмоциональным отвержением себя и постоянным ощущением собственной недостаточности. В таких случаях человек становится более уязвимым к стрессу и эмоциональным трудностям.

Одним из наиболее значимых эмоциональных переживаний, связанных с самокритикой, является стыд. В отличие от чувства вины, связанного с оценкой конкретного поступка, стыд затрагивает восприятие личности в целом и сопровождается ощущением собственной неполноценности. Исследования показывают, что высокий уровень самокритики ассоциируется с более частым переживанием стыда, тревоги и депрессивных симптомов.

В последние годы особое внимание уделяется взаимосвязи самокритики и самосострадания. Самосострадание рассматривается как способность относиться к себе с пониманием и поддержкой в ситуациях неудач и эмоциональных трудностей. Высокий уровень самосострадания связан с лучшей эмоциональной регуляцией и более низким уровнем психологического дистресса. Напротив, дефицит самосострадания часто сопровождается усилением самокритики и трудностями совладания с негативными эмоциями.

Таким образом, современные психологические теории рассматривают самокритику как значимый фактор эмоционального неблагополучия, связанный с переживанием стыда, тревоги и трудностями эмоциональной регуляции. Эти особенности позволяют предположить ее возможную роль в формировании эмоционального переживания как способа временного снижения эмоционального напряжения.

### Взаимосвязь самокритики и эмоционального переживания

Современные исследования позволяют рассматривать самокритику как один из психологических факторов, способствующих формированию эмоционального переживания. При этом влияние самокритики на пищевое поведение носит преимущественно опосредованный характер и реализуется через ряд эмоциональных и когнитивных механизмов. К наиболее значимым из них относятся переживание стыда, неудовлетворенность образом тела, трудности эмоциональной регуляции и дефицит самосострадания.

Одним из центральных механизмов выступает переживание стыда. Для людей с высоким уровнем самокритики характерна склонность воспринимать собственные ошибки и неудачи как свидетельство личностной несостоятельности. В результате формируется устойчивое чувство собственной недостаточности, сопровождающееся эмоциональным напряжением и стремлением избежать болезненных переживаний. Исследования показывают, что стыд является одним из наиболее значимых предикторов нарушений пищевого поведения. В подобных ситуациях пища может использоваться как способ временного эмоционального утешения и снижения интенсивности негативных переживаний. Однако после эпизода переживания чувство стыда нередко усиливается, что способствует дальнейшему росту самокритики и поддерживает замкнутый цикл дезадаптивного поведения.

Важную роль играет неудовлетворенность образом тела. Современные социальные стандарты предъявляют высокие требования к внешности женщин, что способствует постоянному сравнению себя с идеализированными образцами. При выраженной самокритике любые отклонения от желаемого образа могут восприниматься как подтверждение собственной неполноценности. Это приводит к усилению негативных эмоций и снижению

самооценки. Парадоксально, но стремление к жесткому контролю веса и питания нередко сопровождается эмоциональным перееданием, которое впоследствии становится дополнительным источником недовольства собой.

Еще одним значимым механизмом являются трудности эмоциональной регуляции. Самокритика препятствует принятию собственных эмоций и способствует их негативной оценке. Тревога, грусть или раздражение воспринимаются не как естественная часть эмоционального опыта, а как признаки слабости или несостоятельности. В результате возрастает потребность в быстрых способах снижения эмоционального дискомфорта. Пища в данном случае становится доступным и социально приемлемым способом временного облегчения переживаний. Однако поскольку причины эмоционального напряжения сохраняются, подобная стратегия постепенно закрепляется и начинает использоваться автоматически.

Особое значение имеет дефицит самосострадания. Самосострадание предполагает способность относиться к себе с пониманием и поддержкой в ситуациях неудач и эмоциональных трудностей. Исследования показывают, что высокий уровень самосострадания связан с более эффективной эмоциональной регуляцией и меньшей выраженностью нарушений пищевого поведения. Напротив, недостаток самосострадания способствует усилению самокритики и повышает вероятность обращения к внешним способам эмоционального утешения, включая переедание.

Таким образом, самокритика может рассматриваться как важный психологический фактор эмоционального переедания. Через переживание стыда, неудовлетворенность собой и собственным телом, трудности эмоциональной регуляции и недостаток самосострадания она способствует формированию эмоционального напряжения, для снижения которого используется пища. Это позволяет предположить существование устойчивой взаимосвязи между выраженностью самокритики и склонностью к эмоциональному перееданию у взрослых женщин.

## Заключение

Проведенный теоретический анализ позволяет рассматривать эмоциональное переедание как одну из форм эмоционально-ориентированного совладания, при которой прием пищи используется для временного снижения интенсивности негативных переживаний. Несмотря на кратковременный эффект эмоционального облегчения, данная стратегия не способствует решению психологических трудностей и может поддерживать эмоциональное неблагополучие.

Анализ современных исследований свидетельствует о том, что самокритика является значимым психологическим фактором, связанным с эмоциональным перееданием. Высокий уровень самокритики ассоциируется с переживанием стыда, неудовлетворенностью собой и собственным телом, трудностями эмоциональной регуляции и недостатком самосострадания. Указанные факторы могут способствовать использованию пищи в качестве способа эмоционального утешения и снижения внутреннего напряжения.

На основании рассмотренных данных можно предположить существование следующей последовательности психологических процессов: самокритика способствует усилению негативных эмоциональных переживаний, которые повышают вероятность эмоционального переедания, а эпизоды переедания, в свою очередь, становятся дополнительным источником чувства вины, стыда и дальнейшей самокритики. Таким образом, формируется замкнутый цикл, поддерживающий как эмоциональное неблагополучие, так и дезадаптивные формы пищевого поведения.

Полученные результаты позволяют рассматривать самокритику как перспективный объект психологического исследования и психологического консультирования взрослых женщин, склонных к эмоциональному перееданию. Вместе с тем представленные выводы носят теоретический характер и требуют дальнейшей эмпирической проверки.

## Литература:

1. Горошкова, Е. А. Пищевые расстройства у взрослых людей / Е. А. Горошкова // *University Therapeutic Journal*. — 2021. — Т. 3. — № 2. — С. 73–80.
2. Елиашевич, С. О. Пищевое поведение: нарушения и способы их оценки / С. О. Елиашевич, Д. Д. Нуньес Араухо, О. М. Драпкина // *Кардиоваскулярная терапия и профилактика*. — 2023. — Т. 22. — № 8. — С. 3663.
3. Караваева, Т. А. Психогенное переедание: проблемы классификации, диагностики, подходы к психотерапии (обзор литературы) / Т. А. Караваева, М. В. Фомичева // *Обозрение психиатрии и медицинской психологии имени В. М. Бехтерева*. — 2022. — Т. 56. — № 2. — С. 21–34.
4. Петрова, Е. А. Психологические особенности женщин с нарушениями пищевого поведения / Е. А. Петрова, С. В. Петунина // *Международный журнал медицины и психологии*. — 2020. — Т. 3. — № 5. — С. 21–27.
5. Сазонова, А. И. Особенности пищевого поведения у женщин с разным уровнем эмоционального интеллекта / А. И. Сазонова, А. А. Данилова // *Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение*. — 2025. — № 4 (32). — С. 61–67.
6. Фейрберн, К. Г. Когнитивно-поведенческая терапия и расстройства пищевого поведения / К. Г. Фейрберн. — Москва: Диалектика, 2022. — 688 с.



7. Херрин, М. Консультирование по вопросам питания при лечении расстройств пищевого поведения / М. Херрин, М. Ларкин. — Киев: Диалектика, 2022. — 464 с.
8. Gilbert, P. Compassion: From Its Evolution to a Psychotherapy / P. Gilbert // *Frontiers in Psychology*. — 2020. — Vol. 11. — Article 586161.
9. Gilbert, P. The Origins and Nature of Compassion Focused Therapy / P. Gilbert // *British Journal of Clinical Psychology*. — 2014. — Vol. 53. — № 1. — P. 6–41.
10. Gilbert, P. Criticizing and Reassuring Oneself: An Exploration of Forms, Styles and Reasons in Female Students / P. Gilbert, M. Clarke, S. Hempel, J. N. V. Miles, C. Irons // *British Journal of Clinical Psychology*. — 2004. — Vol. 43. — № 1. — P. 31–50.
11. Konttinen, H. Emotional Eating and Obesity in Adults: The Role of Depression, Sleep and Genes / H. Konttinen // *Proceedings of the Nutrition Society*. — 2020. — Vol. 79. — № 3. — P. 283–289.
12. Neff, K. D. Self-Compassion: The Proven Power of Being Kind to Yourself / K. D. Neff. — New York: William Morrow, 2011. — 320 p.
13. Gilbert, P. Compassion Focused Therapy: Distinctive Features / P. Gilbert. — London: Routledge, 2010. — 248 p.
14. Fairburn, C. G. Overcoming Binge Eating / C. G. Fairburn. — New York: Guilford Press, 2013. — 338 p.
15. Gross, J. J. Emotion Regulation: Conceptual and Empirical Foundations / J. J. Gross // *Handbook of Emotion Regulation*. — New York: Guilford Press, 2015. — P. 3–20.

## Эмоциональное самочувствие дошкольников в условиях поддержки свободной игры

Федорчук Татьяна Васильевна, студент магистратуры  
Московский государственный психолого-педагогический университет

**Актуальность исследования.** В данной работе оценивается влияние специально организованной поддержки свободной игры младших дошкольников на их эмоциональное благополучие. Актуальность исследования обусловлена центральной ролью эмоционального благополучия в успешном развитии дошкольника, поскольку его уровень напрямую влияет на социализацию, познавательную активность и общее психологическое здоровье ребёнка. Особое значение в формировании эмоционального благополучия приобретает свободная игра, как ведущая деятельность дошкольного возраста, выступающая ключевым условием развития чувства психологической безопасности и эмоционального комфорта [3]. При этом, вариативность педагогического сопровождения игры в практике дошкольных учреждений делает актуальным изучение влияния организованных условий свободной игры на эмоциональное самочувствие детей как показателя их внутреннего состояния и основы устойчивого эмоционального благополучия [2].

Практическая значимость исследования заключается в выявлении ключевых условий, способствующих развитию эмоционального благополучия дошкольников, что может быть положено в основу педагогической практики. Полученные данные представляют ценность для воспитателей и специалистов дошкольных образовательных организаций, а также могут быть использованы при разработке и реализации программ, направленных на поддержку и развитие эмоциональной сферы детей.

### В задачи исследования входило:

1. Изучить проблему эмоционального благополучия и эмоционального самочувствия в дошкольном возрасте, а также условия поддержки детской игры.
2. Определить условия психолого-педагогической поддержки свободной игры младших дошкольников.
3. Определить уровень эмоционального благополучия младших дошкольников в разных условиях организации поддержки игры.

**База исследования:** Государственное общеобразовательное бюджетное учреждение Школа № 830 дошкольные группы корпуса № 10, Государственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 766.

**Выборка исследования:** в исследовании принимало участие 50 младших дошкольников из двух образовательных учреждений.

### Методика исследования:

– методика «Три Коробочки» И. А. Бурлаковой, Е. М. Муратовой.

Данные, полученные в ходе эмпирического исследования, дают основание для обозначения ряда значимых выводов.

Сравнительная диагностика уровня эмоционального благополучия, проведённая до и после педагогического эксперимента — в экспериментальной группе с включением целенаправленного воздействия, а в контрольной — без него, — выявила существенные различия в динамике развития детей обеих групп.

**1. В экспериментальной группе произошли кардинальные изменения в распределении уровней эмоционального благополучия:**

– Резкое снижение числа детей с низким уровнем говорит о том, что дети стали чувствовать себя значительно спокойнее, увереннее, психологически защищённее. Они перестали бояться ошибиться, начать игру, выражать свои чувства. Это свидетельствует о снижении тревожности и формировании устойчивого чувства безопасности в группе. Значительный рост числа детей с высоким уровнем указывает на то, что большинство дошкольников научились проявлять инициативу, включаться во взаимодействие. Они демонстрируют позитивный настрой, открытость, желание делиться своими идеями и переживаниями.

**2. В контрольной группе изменения практически отсутствуют:**

– Низкий уровень эмоционального благополучия остался доминирующим, дети продолжали испытывать тревогу, скованность, неуверенность.

– Количество детей с высоким уровнем не изменилось — те дети, которые изначально чувствовал себя комфортно, сохранили этот уровень, но никто из других детей не присоединился к ним.

– Средний уровень вырос незначительно, что говорит о минимальных позитивных сдвигах, но без системного прогресса. Данные результаты подтверждают то, что без целенаправленного педагогического вмешательства в организацию свободной игры эмоциональное развитие детей остаётся на прежнем уровне.

3. Главным результатом исследования стало то, что именно **изменение позиции и действий воспитателя по отношению к свободной игре младших дошкольников стало ключевым фактором, определившим позитивную динамику в экспериментальной группе** [1].

Именно изменение подхода воспитателя стало движущей силой изменений, связанных с уровнем эмоционального благополучия. Воспитатель стал не просто наблюдателем, а активным, но ненавязчивым партнёром в игре, что кардинально изменило атмосферу в группе.

– **Позиция воспитателя.** В экспериментальной группе воспитатель сменил позицию — он перестал быть внешним наблюдателем, контролёром и вошёл в игру как равноправный участник. Он не навязывал сюжеты, не корректировал «правильность» игры, а поддерживал и развивал детские инициативы. Это создало атмосферу доверия и уважения, в которой дети почувствовали: их идеи важны, их чувства имеют значение. В контрольной группе воспитатель оставался в роли организатора и контролёра — его внимание было направлено на порядок, а не на развитие. Игра воспринималась как «время отдыха», а не как важный образовательный процесс.

– **Самостоятельность детей.** В экспериментальной группе дети полностью владели процессом игры: сами выбирали сюжет, роли, партнёров, время. Воспитатель лишь

мягко стимулировал воображение — задавал вопросы, предлагал идеи, но не подменял детскую инициативу. В контрольной же группе инициатива часто исходила от взрослого, роли распределялись им, а сюжеты были шаблонными. Это подавляло творчество, провоцировало конфликты и оставляло малоактивных детей в стороне. Таким образом, можно говорить о том, что, когда ребёнка уважают как создателя игры, он начинает верить в себя. Это и есть основа высокого уровня эмоционального благополучия.

– **Степень вмешательства в игру.** В экспериментальной группе воспитатель вмешивался редко и мягко — через вопросы, жесты, образцы поведения, он поддерживал детей. Он не обрывал игру, не исправлял, не «учил». Его цель состояла в помощи детям дойти до идеи, а не дать ему её в готовом виде. В контрольной группе вмешательство было частым и директивным, что зачастую разрушало игру, подавляло интерес и инициативу. Таким образом, можно сделать вывод о том, что дошкольники учатся не тогда, когда им говорят, а когда сами приходят к выводу.

– **Организация среды.** В экспериментальной группе игровое пространство было живым, гибким, насыщенным. Зоны менялись, а материалы обновлялись. Это стимулировало воображение, позволяло создавать новые сюжеты, переключаться, комбинировать. В контрольной группе среда была статичной и достаточно бедной, что ограничивало проявления творчества и провоцировало возникновение конфликтных ситуаций из-за дефицита игрушек. Таким образом, можно говорить о том, что в экспериментальной группе среда работала на развитие младших дошкольников, а в контрольной группе — сдерживала его.

– **Реакция на эмоции.** В экспериментальной группе воспитатель замечал и называл чувства детей, хвалил за проявление фантазии, заботу по отношению к сверстникам, проявленную инициативу. Это формировало у детей чувство значимости и принадлежности к коллективу. В контрольной же группе похвала была поверхностной и обобщённой, эмоции детей оставались незамеченными, а инициатива — неподдерживаемой.

– **Время для игры.** В экспериментальной группе выделялось 60–90 минут каждый день на свободную игру. Она не прерывалась ради режима, младшие дошкольники успевали погрузиться в сюжет, развить его. В контрольной же группе игра была эпизодической и часто прерывалась, дети не достигали глубокого включения, сюжет не успевал сформироваться.

Именно позиция педагога, способствующая поддержке свободной игры младших дошкольников, и созданные психолого-педагогические условия воспитателя стали ключом к тому, что 60 % детей экспериментальной группы достигли высокого уровня эмоционального благополучия. Таким образом, можно говорить о том, что выдвинутая гипотеза исследования нашла своё подтверждение.

Литература:

1. Особенности и средства развития эмоциональной сферы дошкольников: Учеб. пособие / М. В. Ермолаева, И. Г. Ерофеева. — М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2008.
2. Кошелева А. Д., Перегуда В. И., Шаграева О. А. «Эмоциональное развитие дошкольников». — М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 176 с.
3. Усова А. П. Роль игры в воспитании детей — М., 1976. — 96 с.

## Управление гневом и агрессией в когнитивно-поведенческом консультировании

Феоктистова Татьяна Николаевна, студент магистратуры  
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

*В статье рассматривается проблема деструктивного проявления гнева и агрессии, а также оценивается эффективность когнитивно-поведенческого подхода в психологическом консультировании данных состояний. Автор анализирует ключевые механизмы формирования агрессивных реакций через призму когнитивных искажений и дисфункциональных убеждений. В работе подробно описаны основные этапы и практические техники когнитивно-поведенческой терапии (КПТ), направленные на долгосрочное снижение психоэмоционального напряжения. На основе метааналитических данных доказана неэффективность классических методов «выпускания пара» (катарсиса) и обосновано преимущество когнитивной реструктуризации и поведенческого моделирования.*

**Ключевые слова:** гнев, агрессия, когнитивно-поведенческое консультирование, КПТ, когнитивная реструктуризация, автоматические мысли, психологическая коррекция.

### Введение

В современном постиндустриальном обществе проблема контроля над деструктивными эмоциональными проявлениями приобретает особую остроту. Гнев является базовой, эволюционно обусловленной эмоцией, выполняющей защитную функцию, однако его неконтролируемые вспышки и последующая поведенческая агрессия ведут к дезадаптации личности, разрушению социальных связей и ухудшению соматического здоровья. Последние исследования подтверждают, что хронический гнев коррелирует с высокими рисками сердечно-сосудистых патологий и ускоренным снижением когнитивных функций. Долгое время в практической психологии доминировала психоаналитическая концепция «катарсиса», предлагавшая пациентам «выпускать пар» через физическую активность или разрушение неодушевленных предметов (например, в специализированных «комнатах гнева»). Однако современные крупномасштабные метаанализы (в частности, исследования Университета Огайо, охватившие более 10 тысяч участников) убедительно доказали, что подобные практики лишь закрепляют агрессивные паттерны поведения на физиологическом уровне, повышая общий уровень возбуждения центральной нервной системы. В связи с этим наиболее валидным, научно обоснованным и эффективным методом работы с деструктивным спектром эмоций признано когнитивно-

поведенческое консультирование (КПТ). Целью данной статьи является комплексный теоретико-практический анализ механизмов и техник управления гневом в рамках когнитивно-поведенческой парадигмы. Основная часть С позиций когнитивно-поведенческого подхода (А. Бек, А. Эллис), гнев и агрессия детерминированы не самими внешними триггерами (активирующими событиями), а специфическим способом их интерпретации индивидом. Схематически этот процесс укладывается в классическую формулу ABC, где:

А (Activating event) — внешняя стрессовая ситуация (например, бытовой конфликт, пробка на дороге);

В (Beliefs) — система убеждений, когнитивные фильтры и автоматические мысли индивида;

С (Consequences) — эмоциональные (гнев) и поведенческие (агрессия) последствия.

Психологическое консультирование клиентов с трудностями управления гневом базируется на выявлении типичных когнитивных искажений в блоке В. К ним относятся:

Долженствование (в отношении окружающих): жесткая установка «Люди обязаны вести себя справедливо/так, как я хочу».

Катастрофизация: преувеличение негативных последствий чужих поступков («Это абсолютный крах»).

Оценочная установка (наклеивание ярлыков): глобальная негативная оценка личности другого человека

вместо оценки его конкретного изолированного действия («Он сделал это специально, потому что он подлец»).

Процесс когнитивно-поведенческого консультирования при работе с деструктивным гневом выстраивается поэтапно:

1. Диагностический этап и психообразование.

Консультант помогает клиенту дифференцировать гнев (эмоцию) и агрессию (действие/поведение). Ведется работа с дневниками самонаблюдения, где фиксируются ситуации, вызвавшие раздражение, сопутствующие им физиологические маркеры (тремор, учащенное сердцебиение) и автоматические мысли.

2. Когнитивная реструктуризация.

Это центральный элемент терапии, направленный на диспутирование и трансформацию иррациональных убеждений. Консультант использует метод Сократовского диалога, направляя клиента к поиску объективных доказательств его автоматических мыслей. Пример трансформации: Мысль «Он делает это мне назло, чтобы меня унижить» в процессе диспута переформулируется в адаптивную альтернативу: «Его поведение неприятно, но, скорее всего, оно связано с его личными проблемами, а не с желанием задеть именно меня».

3. Развитие поведенческих навыков и регуляция физиологического возбуждения.

На данном этапе клиента обучают техникам, снижающим уровень биологической активации в момент столкновения с триггером. Как показывают современные исследования, наибольшую эффективность имеют методики, снижающие частоту сердечных сокращений: прогрессивная мышечная релаксация по Якобсону, диафраг-

мальное дыхание и практики осознанности (mindfulness). Кроме того, активно применяется метод «тайм-аута», когда клиент при первых физиологических признаках гнева физически покидает зону конфликта на 15–20 минут, чтобы предотвратить импульсивную агрессивную реакцию.

4. Поведенческое моделирование (ролевые игры).

В безопасных условиях консультативного кабинета терапевт и клиент моделируют реальные триггерные ситуации. Клиент на практике отрабатывает навыки ассертивного (уверенного, но ненасильственного) общения, заменяя агрессивные крики конструктивными Я-высказываниями (например: «Я злюсь, когда мои личные границы нарушаются, давай обсудим это спокойно»).

Заключение

Когнитивно-поведенческое консультирование представляет собой высокоструктурированный, краткосрочный и эмпирически подтвержденный метод коррекции деструктивного проявления гнева. В отличие от устаревших концепций, поощрявших катарсическое высвобождение агрессии, КПТ воздействует непосредственно на первопричину проблемы — иррациональные когнитивные искажения и неадаптивные мыслительные шаблоны. Интеграция когнитивной реструктуризации с методами поведенческой регуляции (дыхательные техники, ассертивный тренинг) позволяет клиенту не просто подавлять свои эмоции, а трансформировать их биологическую энергию в конструктивное русло. Это существенно повышает уровень социальной адаптации личности, снижает межличностную конфликтность и минимизирует риски психосоматических расстройств.

Литература:

1. Бек А. Когнитивная терапия для сложных случаев. — М.: Вильямс, 2020. — 416 с. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль. — СПб.: Прайм-Еврознак, 2007. — 512 с.
2. Мирзоев Д. Б. Когнитивно-поведенческая терапия управления гневом // Клиническая и практическая психология: электронный ресурс. — 2025. — URL: <https://dalermirzoev.com/tpost/f0ib5r3ki1-anger-management-ru> (дата обращения: 09.06.2026).
3. Трепакова Т. А. Управление чувством гнева // Наука и образование ONLINE. — 2023. — С. 12–18. Bushman B. J., Ohio State University Meta-analysis on Anger Management // Clinical Psychology Review. — 2024. — Vol. 108. — Art. 102400.

## Взаимосвязь синдрома эмоционального выгорания и академической успеваемости у студентов-медиков младших курсов

Фирсова Анфиса Алексеевна, студент

Научный руководитель: Ворожейкина Лариса Ивановна, старший преподаватель  
Волгоградский государственный медицинский университет

*Авторы статьи исследуют взаимосвязь между синдромом эмоционального выгорания и академической успеваемостью у студентов-медиков 1–2-го курсов. Актуальность исследования обусловлена высокой распространённостью симптомов выгорания в студенческой среде и недостаточной изученностью данного феномена применительно к младшим курсам медицинских учебных заведений. В работе представлены результаты теоретического анализа и эмпирического*



исследования, выявляющего корреляцию между компонентами выгорания (эмоциональное истощение, цинизм, редукция личных достижений) и показателями успеваемости. Представлена информация о разработанной программе профилактики выгорания для студентов групп академического риска.

**Ключевые слова:** синдром эмоционального выгорания, академическая успеваемость, студенты-медики, младшие курсы, профилактика выгорания, тайм-менеджмент, саморегуляция.

## Введение

В фокусе современных исследований, посвящённых психическому здоровью, всё чаще оказывается студенческая популяция. Такие феномены, как депрессия и синдром эмоционального выгорания, относятся к числу наиболее распространённых нарушений в данной среде. Установлено, что риск развития указанных состояний особенно высок у тех, кто осваивает специальности типа «человек — человек» (медицина, педагогика, психология), причём первые признаки могут возникать уже в процессе обучения в вузе [1, 5].

Особый интерес вызывает тот факт, что пик первичных проявлений выгорания приходится именно на первые два курса. Данный период сопряжён с наиболее интенсивной ломкой стереотипов: круг общения кардинально меняется, требования к учебной деятельности резко возрастают, а прежние, сформированные в школе, способы организации работы перестают быть эффективными. Не имея в арсенале адекватных стратегий совладания со стрессом, студент оказывается в ситуации повышенного риска формирования психопатологической симптоматики [2, 7].

Проблема выгорания имеет не только психологическое, но и экономическое значение. Высокий уровень выгорания среди студентов приводит к снижению академической успеваемости, отчислениям, потере мотивации к профессиональной деятельности. В долгосрочной перспективе это сказывается на качестве подготовки специалистов и эффективности системы здравоохранения в целом.

Согласно классическому определению К. Маслач, под эмоциональным выгоранием понимается трёхкомпонентный синдром, включающий эмоциональное истощение, деперсонализацию (цинизм) и редукцию личных достижений [4, 5]. В отечественной психологии В. В. Бойко рассматривает выгорание как динамический процесс, возникающий поэтапно (фазы напряжения, резистенции и истощения) [3].

В данном контексте представляется актуальным изучение взаимосвязи синдрома эмоционального выгорания и академической успеваемости студентов-медиков младших курсов, а также разработка программы профилактики для студентов групп академического риска.

## Материалы и методы

Проведён теоретический анализ научной литературы в области клинической психологии, психологии труда и педагогики (работы К. Маслач, В. В. Бойко, Н. Е. Водопьяновой, Н. А. Огнерубова, М. Г. Чухровой и др.).

Эмпирическое исследование проводилось на базе ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный медицинский университет» (ВолГМУ) Минздрава России. В исследовании приняли участие 72 студента 1–2-го курсов лечебного и педиатрического факультетов (48 девушек и 24 юноши в возрасте от 18 лет до 21 года). Выборка сплошная.

Использовались следующие методики:

**1. Методика диагностики уровня эмоционального выгорания В. В. Бойко** (адаптированный к студенческой аудитории вариант) [3]. Методика позволяет оценить выраженность трёх фаз выгорания: напряжения, резистенции, истощения.

**2. Опросник «Студенческое выгорание»** (адаптация Maslach Burnout Inventory — Student Survey (MBI-SS)), направленный на оценку трёх компонентов: эмоционального истощения, цинизма, редукции академических достижений [4].

**3. Анализ академической успеваемости** — подсчёт среднего балла за последнюю сессию (по пятибалльной системе), количество пропусков занятий без уважительной причины, наличие академических задолженностей («хвосты»).

Статистическая обработка данных проводилась с использованием методов описательной статистики (расчёт средних значений, стандартного отклонения) и корреляционного анализа (коэффициент ранговой корреляции Спирмена). Обработка выполнена в программе IBM SPSS Statistics 26.

## Результаты и обсуждение

По методике В. В. Бойко определено, что у 68 % обследованных студентов проявления эмоционального выгорания находятся в стадии формирования. Среднегрупповой балл по фазе напряжения составил  $48,3 \pm 5,2$  балла, по фазе резистенции —  $51,6 \pm 4,9$  балла, по фазе истощения —  $50,8 \pm 5,4$  балла. При этом сформированный синдром эмоционального выгорания (высокие показатели по всем трём фазам) не был диагностирован ни у одного из участников, что согласуется с данными исследователей о том, что у студентов младших курсов наблюдаются лишь отдельные симптомы [7].

По опроснику MBI-SS распределение по уровням выгорания следующее:

- высокий уровень эмоционального истощения — у 22,2 % (16 студентов);
- высокий уровень цинизма — у 15,3 % (11 студентов);
- высокая редукция академических достижений — у 19,4 % (14 студентов).

Корреляционный анализ показал **статистически значимую отрицательную связь** между компонентами выгорания и академической успеваемостью:

- эмоциональное истощение и средний балл успеваемости:  $r = -0,31$  ( $p < 0,05$ );
- цинизм и средний балл успеваемости:  $r = -0,42$  ( $p < 0,01$ );
- редукция достижений и средний балл успеваемости:  $r = -0,28$  ( $p < 0,05$ ).

Наиболее сильная отрицательная корреляция выявлена для цинизма, что означает, что потеря интереса к учёбе и циничное отношение к учебному процессу в наибольшей степени связаны со снижением академической успеваемости. Данный результат согласуется с зарубежными метаанализами (Madigan & Curran, 2021) [8].

Кроме того, обнаружена положительная корреляция между общим уровнем выгорания и количеством пропусков занятий ( $r = 0,38$ ,  $p < 0,05$ ), а также наличием академических задолженностей ( $r = 0,35$ ,  $p < 0,05$ ).

Таким образом, полученные данные подтверждают гипотезу о существовании отрицательной взаимосвязи между синдромом эмоционального выгорания и академической успеваемостью студентов младших курсов.

#### Литература:

1. Водопьянова Н. Е. Синдром выгорания. Диагностика и профилактика / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. — 2-е изд., перераб. — М.: Питер, 2009. — 336 с.
2. Волчанский М. Е. Психология и педагогика: Учебно-методическое пособие для студентов медицинских вузов / М. Е. Волчанский, В. В. Деларю, В. В. Болучевская, О. С. Золотарёва. — 3-е изд., доп. и перераб. — Волгоград: Изд-во ВолГМУ, 2018. — 240 с.
3. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других: монография / В. В. Бойко. — М.: Филинь, 1996. — 472 с.
4. Огнерубов Н. А. Синдром эмоционального выгорания у врачей и студентов медицинских вузов / Н. А. Огнерубов, Е. Б. Карпова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Естественные и технические науки. — 2017. — Т. 22. — Вып. 1. — С. 221–231.
5. Пронин С. В. Психосоматика в клинической практике: монография / С. В. Пронин, М. Г. Чухрова, Л. С. Егорова. — Новосибирск: Немо Пресс, 2019. — 215 с.
6. Чухрова М. Г. Особенности эмоционального выгорания у студентов-психологов / М. Г. Чухрова, Т. А. Филь // Мир науки, культуры, образования. — 2023. — № 5 (102). — С. 120–123.
7. Хусаинов Р. А. Исследование эмоционального напряжения среди студентов / Р. А. Хусаинов, М. И. Морозова, И. А. Сорокин, Н. И. Микуляк // Вестник Пензенского государственного университета. — 2024. — № 2. — С. 3–6.
8. Madigan D. J. Does burnout affect academic achievement? A meta-analysis of over 100,000 students / D. J. Madigan, T. Curran // Educational Psychology Review. — 2021. — Vol. 33. — P. 387–405.

#### Выводы

1. У студентов-медиков 1–2-го курсов наблюдаются отдельные симптомы эмоционального выгорания (эмоциональное истощение, цинизм, редукция достижений), однако сформированный синдром отсутствует, что открывает возможности для эффективной первичной профилактики.

2. Выявлена статистически значимая отрицательная корреляция между компонентами выгорания и академической успеваемостью. Наиболее сильно с успеваемостью связан цинизм ( $r = -0,42$ ).

3. На основе теоретического анализа и эмпирических данных разработана программа профилактики эмоционального выгорания для студентов младших курсов, включающая четыре тренинговых занятия (информирование о стрессе и выгорании, обучение тайм-менеджменту, техникам саморегуляции и работе с мотивацией).

4. Разработанная программа может быть рекомендована для апробации в психологической службе медицинского вуза и для использования кураторами студенческих групп в ходе воспитательной работы.

## Гендерные особенности проявления киберхондрии у лиц юношеского возраста

Шарафутдинов Марат Булатович, студент магистратуры  
Казанский инновационный университет имени В. Г. Тимирязова

*В статье представлены результаты эмпирического исследования гендерных особенностей проявления киберхондрии у лиц юношеского возраста. Обосновывается актуальность изучения феномена в условиях цифровизации медицинской информации и роста доступности интернет-ресурсов о здоровье. Раскрываются основные теоретические подходы к пониманию киберхондрии, её структурные компоненты и связи с тревожными расстройствами. На выборке из 80 респон-*

дентов (40 девушек и 40 юношей в возрасте от 18 до 22 лет) с использованием шкалы тяжести киберхондрии CSS-12, шкалы тревоги о здоровье SHAИ и интегративного теста тревожности (ИТТ) выявлены статистически значимые различия по уровню общей выраженности киберхондрии, компульсивной проверки симптомов и ипохондрических реакций. Установлено, что у девушек преобладают компульсивно-проверочный и тревожно-вегетативный компоненты, тогда как у юношей более выражены реассуранс-зависимость и недоверие к медицинским специалистам после онлайн-поиска. Полученные данные могут быть использованы для разработки дифференцированных программ психологической помощи.

**Ключевые слова:** киберхондрия, тревога о здоровье, юношеский возраст, гендерные различия, клиническая психология, интернет-поиск медицинской информации, ипохондрия.

## Gender-specific manifestations of cyberchondria in adolescents and young adults

*The article presents the results of an empirical study of gender-specific manifestations of cyberchondria in adolescents and young adults. The sample of 80 respondents (40 females and 40 males aged 18–22) was examined using the CSS-12 cyberchondria severity scale, SHAИ health anxiety inventory, and the Integrative Anxiety Test (ITT). Statistically significant gender differences were found in the overall severity of cyberchondria, compulsive symptom-checking, and hypochondriac reactions. Implications for differentiated psychological interventions are discussed.*

**Keywords:** cyberchondria, health anxiety, young adults, gender differences, clinical psychology, online medical information search, hypochondria.

Цифровизация повседневной жизни и широкая доступность медицинской информации в интернете существенно изменили модели поведения людей в области здоровья. Современный пользователь обращается к поисковым системам по поводу симптомов значительно чаще, чем к врачу первичного звена, что породило новый феномен в клинической психологии — киберхондрию. По данным различных исследований, от 70 до 80 % интернет-пользователей хотя бы раз искали в сети информацию о симптомах заболеваний, причём около трети из них отмечали возрастание тревоги после такого поиска [1, 5].

Юношеский возраст (18–22 года) представляет собой особо уязвимый период для формирования киберхондрических паттернов. На данном этапе происходит окончательное становление идентичности, формируется устойчивая система отношения к собственному телу и здоровью, при этом цифровая среда выступает доминирующим источником информации. Высокая цифровая компетентность сочетается с недостаточной медицинской грамотностью, что создаёт благоприятную почву для развития дезадаптивных стратегий совладания с тревогой о здоровье.

Несмотря на возрастающий интерес исследователей к проблеме киберхондрии, вопрос гендерной специфики её проявления остаётся недостаточно изученным. Имеющиеся данные противоречивы: одни авторы фиксируют более высокий уровень киберхондрии у женщин, связывая это с большей тревожностью и выраженностью компульсивно-проверочных тенденций [2, 7], другие указывают на сопоставимые показатели у мужчин и женщин при различной структуре переживаний [3, 8]. Проявление этого вопроса имеет не только теоретическое, но и практическое значение, поскольку дифференцированный учёт гендерных особенностей позволяет разрабатывать более прицельные программы психологической помощи.

**Цель исследования** — выявить и проанализировать гендерные особенности проявления киберхондрии у лиц юношеского возраста.

**Гипотеза исследования:** существуют статистически значимые гендерные различия как в общем уровне выраженности киберхондрии, так и в структуре её компонентов у лиц юношеского возраста.

### Теоретические основания исследования.

Термин «киберхондрия» был введён в научный оборот Р. Уайтом и Э. Хорвицем в 2009 году для обозначения усиления тревоги о здоровье в результате повторных интернет-поисков медицинской информации [11]. В настоящее время киберхондрия рассматривается как многокомпонентный конструкт, включающий компульсивную проверку симптомов, дистресс после онлайн-поиска, реассуранс-зависимость, недоверие к врачу и нарушение повседневного функционирования вследствие чрезмерного поиска медицинской информации [1, 11].

В отечественной психологии разработка проблемы киберхондрии связана с работами В. А. Урываева, А. Б. Холмогоровой, Е. А. Сергиенко и других авторов, рассматривающих данный феномен в контексте психологии телесности и психосоматики. А. Б. Холмогорова подчёркивает, что киберхондрия не является самостоятельной нозологической единицей, а представляет собой поведенческий и аффективный паттерн, отражающий дисфункциональную регуляцию тревоги о здоровье в условиях цифровой среды [4].

Структурно киберхондрия имеет точки соприкосновения с ипохондрическим расстройством, тревожным расстройством здоровья и обсессивно-компульсивным спектром по DSM-5. Однако специфическим её отличием выступает именно опосредованность интернет-средой: триггером и одновременно «инструментом» совладания становится поисковый запрос, формирующий замкнутый

цикл «тревога — поиск — усиление тревоги — повторный поиск».

Гендерные различия в переживании тревоги о здоровье фиксируются в литературе устойчиво. Согласно мета-аналитическим данным, женщины демонстрируют более высокие показатели по шкалам ипохондрии и тревоги о здоровье, что связывают как с биологическими (гормональная регуляция, большая interoцептивная чувствительность), так и с социокультурными факторами (нормативность обращения к врачам, более выраженная вовлечённость в практики самонаблюдения) [2, 7]. Применительно к киберхондрии данные менее однозначны: ряд работ указывает, что мужчины демонстрируют более выраженную реассуранс-зависимость и склонность к проверочному поведению при сохранении внешне сниженного эмоционального отклика [8, 12].

В юношеском возрасте гендерные различия в тревожности приобретают специфические черты. Девушки в этот период чаще демонстрируют интернализирующие формы реагирования — соматизацию, тревогу, навязчивые мысли о здоровье. Юноши, напротив, склонны к экстернализации, маскированию тревожных переживаний через рационализацию и проверочное поведение. Эти различия закономерно проецируются и на сферу цифрового поиска медицинской информации.

#### Организация и методы исследования.

Эмпирическое исследование проводилось в период с Февраля 2025 г. по Май 2026 г. на базе ГБУ РБ РЦППМСП. Выборку составили 80 человек юношеского возраста (18–22 года,  $M = 19,8$ ;  $SD = 1,3$ ), из них 40 девушек и 40 юношей. Все респонденты являлись студентами 1–3 курсов различных направлений подготовки, регулярными пользователями интернета (не менее 4 часов в день), не имели на момент исследования установленных психических или тяжёлых соматических заболеваний. Участие в исследовании было добровольным и анонимным; от всех респондентов получено информированное согласие.

В качестве методического инструментария применялись:

1) Шкала тяжести киберхондрии CSS-12 Е. Маккэлоу и Р. Хайнса в русскоязычной адаптации, включающая четыре субшкалы: компульсивность, дистресс, чрезмерность поиска и реассуранс;

2) Шкала тревоги о здоровье SHAI П. Сальковска в русскоязычной адаптации, направленная на оценку общей выраженности тревоги о здоровье и страха негативных последствий заболеваний;

3) Интегративный тест тревожности ИТТ А. П. Бизюка, Л. И. Вассермана, Б. В. Иовлева, позволяющий разграничить ситуативную и личностную тревожность с дифференцированной оценкой эмоционального дискомфорта, астенического и фобического компонентов, тревожной оценки перспектив и социальной защиты;

4) Авторская анкета, направленная на оценку частоты, длительности и характера интернет-поиска медицинской информации, эмоциональных реакций после поиска и поведенческих стратегий совладания с тревогой.

Статистическая обработка данных осуществлялась с использованием IBM SPSS Statistics 21. Применялись методы описательной статистики, проверка нормальности распределения (критерий Шапиро — Уилка), U-критерий Манна — Уитни для сравнения независимых выборок, а также коэффициент ранговой корреляции Спирмена для оценки взаимосвязей. Уровень статистической значимости принимался при  $p \leq 0,05$ .

#### Результаты исследования и их обсуждение.

Анализ данных по шкале CSS-12 показал, что общий уровень выраженности киберхондрии в обследованной выборке варьируется от низкого до умеренно высокого. Средние значения по подвыборкам существенно различаются. У девушек средний балл общей шкалы CSS-12 составил  $32,4 \pm 7,8$ , у юношей —  $26,1 \pm 6,9$ . Различия статистически значимы ( $U = 482,5$ ;  $p < 0,01$ ).

По субшкале «Компульсивность» (стремление к навязчивому возвращению к поиску информации даже при понимании его деструктивности) выявлены наиболее выраженные различия: девушки —  $9,7 \pm 2,4$  балла; юноши —  $6,8 \pm 2,1$  балла ( $U = 421,0$ ;  $p < 0,001$ ). Это согласуется с данными о большей склонности женщин к интернализирующим формам тревожного реагирования [2].

По субшкале «Дистресс» (эмоциональный отклик на найденную информацию) также зафиксированы значимые различия:  $8,9 \pm 2,3$  у девушек против  $6,2 \pm 2,5$  у юношей ( $U = 446,5$ ;  $p < 0,01$ ). Девушки чаще сообщали о возникновении чувства страха, паники, навязчивых мыслей о возможном заболевании после онлайн-поиска.

Принципиально иная картина обнаружена по субшкале «Реассуранс» (потребность в успокоении после поиска через многократные перепроверки и обращения к разным источникам). Здесь различия выявлены, однако в противоположном направлении: у юношей —  $7,9 \pm 2,2$  балла, у девушек —  $6,4 \pm 2,0$  балла ( $U = 562,0$ ;  $p < 0,05$ ). Юноши более склонны искать подтверждения благоприятного исхода через дополнительные источники, при этом реже признавая собственно эмоциональную природу своих переживаний.

По субшкале «Чрезмерность поиска» (длительность и интенсивность интернет-сессий, посвящённых медицинской информации) значимых различий не выявлено ( $p > 0,05$ ), что свидетельствует о сопоставимой поведенческой активности у представителей обоих полов при качественно различной эмоциональной нагрузке этой активности.

Данные по шкале SHAI подтверждают выявленную закономерность: общий показатель тревоги о здоровье у девушек ( $18,7 \pm 4,9$ ) значимо выше, чем у юношей ( $14,3 \pm 4,1$ ) при  $U = 412,5$ ;  $p < 0,001$ . Особенно ярко различия проявляются по шкале «страх негативных последствий заболеваний», что согласуется с представлениями о большей катастрофизации соматических ощущений у женщин в юношеском возрасте.

Результаты ИТТ позволили дополнить картину более общими характеристиками тревожности. У девушек зна-



чимо выше показатели личностной тревожности ( $M = 6,8 \pm 1,7$  против  $5,2 \pm 1,9$ ;  $p < 0,01$ ), особенно по компонентам «эмоциональный дискомфорт» и «астенический компонент». У юношей более выражен фобический компонент личностной тревожности, что может отражать вытесненные страхи, проявляющиеся именно в проверочно-поисковом поведении.

Корреляционный анализ выявил различную структуру связей в подвыборках. У девушек обнаружена сильная положительная связь между общим уровнем киберхондрии и личностной тревожностью ( $r = 0,67$ ;  $p < 0,001$ ), что указывает на выраженный «тревожный» механизм формирования киберхондрических реакций. У юношей наиболее сильная связь зафиксирована между субшкалой «Реассу-

ранс» и недоверием к врачам, отражённым в данных анкеты ( $r = 0,58$ ;  $p < 0,01$ ), что указывает на иной — «контрольно-проверочный» — механизм.

Данные авторской анкеты дополняют клиническую картину. Девушки чаще сообщали об эмоциональных последствиях поиска: ухудшении настроения (72,5 % против 35,0 % у юношей), нарушении сна (45,0 % против 17,5 %), навязчивых мыслях о здоровье (57,5 % против 27,5 %). Юноши, напротив, чаще указывали на поведенческие реакции: повторное обращение к поиску с целью «уточнить» (62,5 % против 47,5 %), сомнение в назначениях врача после самостоятельного поиска (40,0 % против 22,5 %), отсрочка визита к специалисту до «полной самостоятельной проверки» (37,5 % против 15,0 %).

Таблица 1. Сравнение средних показателей киберхондрии и тревожности у девушек и юношей

Показатель	Девушки, n=40	Юноши, n=40	U-критерий	p
CSS-12 общий балл	$32,4 \pm 7,8$	$26,1 \pm 6,9$	482,5	$< 0,01$
Компульсивность	$9,7 \pm 2,4$	$6,8 \pm 2,1$	421,0	$< 0,001$
Дистресс	$8,9 \pm 2,3$	$6,2 \pm 2,5$	446,5	$< 0,01$
Чрезмерность поиска	$7,4 \pm 2,1$	$7,1 \pm 2,3$	742,0	$> 0,05$
Реассуранс	$6,4 \pm 2,0$	$7,9 \pm 2,2$	562,0	$< 0,05$
SHAI общий балл	$18,7 \pm 4,9$	$14,3 \pm 4,1$	412,5	$< 0,001$
ИТТ: личностная тревожность	$6,8 \pm 1,7$	$5,2 \pm 1,9$	458,0	$< 0,01$

Полученные данные позволяют сделать вывод о наличии не только количественных, но и качественных гендерных различий в проявлении киберхондрии у лиц юношеского возраста. У девушек феномен реализуется преимущественно через тревожно-аффективный механизм: общий повышенный фон тревожности усиливает эмоциональный отклик на медицинскую информацию, провоцирует компульсивные возвращения к поиску и формирует выраженный соматизированный дистресс. У юношей доминирует контрольно-проверочный механизм: при сопоставимой поведенческой активности эмоциональный компонент слабее осознаётся, однако сохраняется устойчивая потребность в реассурансе через множественные источники, что часто сопровождается недоверием к назначениям лечащего врача.

Такая дифференциация согласуется с общими закономерностями гендерных различий в реагировании на стресс, описанными в современной клинической психологии [2, 6, 9]. Она имеет важное практическое значение: терапевтические мишени для девушек и юношей с выраженной киберхондрией оказываются принципиально разными. Для девушек первостепенной задачей является работа с базовой тревожностью, развитие навыков эмоциональной регуляции и снижения катастрофизации соматических ощущений. Для юношей акцент целесообразно смещать на коррекцию проверочного поведения, развитие доверия к экспертному знанию и работу с перфекционистскими установками в отношении контроля над собственным здоровьем.

Следует отметить ряд ограничений исследования: выборка ограничена студенческой популяцией и не включает респондентов с верифицированными тревожными расстройствами. Перспективным представляется расширение выборки с включением клинических групп, а также проведение лонгитюдных исследований для оценки динамики киберхондрических паттернов в юношеском возрасте.

## Заключение

Проведённое эмпирическое исследование позволило установить значимые гендерные особенности проявления киберхондрии у лиц юношеского возраста. Основные выводы:

1. Уровень выраженности киберхондрии у девушек значительно выше, чем у юношей, преимущественно за счёт компульсивно-проверочного и аффективно-дистрессорного компонентов.

1. Юноши демонстрируют значимо более высокие показатели по субшкале реассуранс-зависимости, что отражает доминирование контрольно-проверочного механизма реагирования.

2. Структура связей киберхондрии с базовой тревожностью у девушек и юношей качественно различна: у девушек ведущим выступает аффективный механизм, у юношей — поведенческий.

3. Поведенческая активность в интернет-поиске медицинской информации (чрезмерность поиска) сопоставима у представителей обоих полов, что подчёркивает

необходимость оценивать не только количество, но и качество цифрового поведения.

Полученные результаты могут быть положены в основу разработки дифференцированных программ психо-

логической помощи лицам юношеского возраста с выраженными киберхондрическими проявлениями, а также включены в содержание образовательных программ по цифровой и медицинской грамотности.

#### Литература:

1. Белинская Е. П., Гавриченко О. В. Феномен киберхондрии: психологические факторы и поведенческие проявления // Психологические исследования. — 2022. — Т. 15, № 81. — С. 4–22.
2. Вассерман Л. И., Иовлев Б. В., Бизюк А. П. Применение интегративного теста тревожности (ИТТ): методические рекомендации. — СПб.: НИПНИ им. В. М. Бехтерева, 2005. — 23 с.
3. Arif, M. Exploring cyberchondria and worry about health among individuals with no diagnosed medical condition / M. Arif, N. Feroz, M. Tariq. — Текст: электронный // Journal of the Pakistan Medical Association. — 2020. — Vol. 70, № 1. — P. 102–105. — URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/31954030/>
4. Холмогорова А. Б., Гаранян Н. Г. Многофакторная модель депрессивных, тревожных и соматоформных расстройств // Социальная и клиническая психиатрия. — 1998. — Т. 8, № 1. — С. 94–102.
5. Рассказова, Е. И. Киберхондрия — самостоятельное явление или проявление ипохондрических особенностей онлайн? / Е. И. Рассказова, В. А. Емелин, А. Ш. Тхостов. — Текст: электронный // Национальный психологический журнал. — 2022. — № 1 (45). — С. 76–93. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kiberhondriya-samostoyatelnoe-yavlenie-ili-proyavlenie-ipohondricheskih-osobennostey-onlayn>
6. Тхостов А. Ш. Психология телесности. — М.: Смысл, 2002. — 287 с.
7. Braga, L. P. Cyberchondria and Associated Factors Among Brazilian and Portuguese Dentists / L. P. Braga, D. B. Ferreira, A. M. Silva. — Текст: электронный // Acta Odontologica Latinoamericana. — 2022. — Vol. 35, № 1. — P. 45–50. — URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/35616568/>
8. Золотарева, А. А. Русскоязычная адаптация шкалы тяжести киберхондрии / А. А. Золотарева. — Текст: электронный // Психология. Журнал Высшей школы экономики. — 2023. — Т. 20, № 2. — С. 177–190. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/russkoyazychnaya-adaptatsiya-shkaly-tyazhesti-kiberhondrii>
9. Bajcar B., Babiak J., Olchowska-Kotala A. Cyberchondria and its measurement. The Polish adaptation and psychometric properties of the Cyberchondria Severity Scale CSS-12 // Psychiatria Polska. — 2019. — Vol. 53, № 1. — P. 49–60.
10. McElroy E., Shevlin M. The development and initial validation of the Cyberchondria Severity Scale (CSS) // Journal of Anxiety Disorders. — 2014. — Vol. 28, № 2. — P. 259–265.
11. White R. W., Horvitz E. Cyberchondria: studies of the escalation of medical concerns in web search // ACM Transactions on Information Systems. — 2009. — Vol. 27, № 4. — P. 1–37.
12. Starcevic V., Berle D., Arnáez S. Cyberchondria in the age of COVID-19 // Current Opinion in Psychiatry. — 2020. — Vol. 33, № 6. — P. 575–581.

## Онлайн-анкетирование как метод исследования качества консультирования пар с сексуальными дисфункциями

Шишкина Марина Владимировна, студент магистратуры  
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

В статье обосновывается выбор методов онлайн-анкетирования с отдельным опросом партнёров для эмпирической оценки качества консультирования пар с сексуальными дисфункциями. Опираясь на биопсихосоциальную парадигму и предложенную ранее интегративную модель помощи, автор показывает, что традиционные подходы к оценке качества (опросы специалистов, анализ медицинской документации) не позволяют получить релевантную информацию о реальном опыте пар. Доказывается, что анкета, а не тест, является оптимальным инструментом для изучения субъективных оценок комплексности помощи. Отдельно обосновывается необходимость отдельного анкетирования партнёров: анализируются эффекты социальной желательности, феномен разницы восприятия, требования конфиденциальности. Предлагается конкретный инструментарий (модифицированный SERVQUAL, CSQ-8, авторские шкалы), обсуждаются преимущества, ограничения и этические аспекты.

**Ключевые слова:** сексуальные дисфункции, консультирование пар, онлайн-анкетирование, отдельный опрос партнёров, качество услуг консультации сексолога, биопсихосоциальный подход, интегративная модель консультирования

*при сексуальной дисфункции, SERVQUAL, CSQ-8, эффект социальной желательности, разница восприятия в парах, конфиденциальность, анонимность, субъективная оценка клиента, междисциплинарная координация, этические аспекты анкетирования, российская практика консультирования.*

Современная парадигма помощи парам с сексуальными дисфункциями (СД) требует перехода от узкоспециализированных моделей к комплексному биопсихосоциальному подходу [1; 7]. Однако остаётся открытым вопрос: насколько реальная российская практика соответствует этой модели? Данные о том, получают ли пары помощь, охватывающую биологические, психологические и социальные аспекты, вовлекающую обоих партнёров и координирующую усилия разных специалистов, практически отсутствуют. Без такой эмпирической проверки любые теоретические построения остаются бездоказательными.

Ключевым источником информации здесь могут выступить только сами пары клиенты. Именно они способны оценить, направляли ли их на медицинское обследование, обсуждались ли психологические и партнёрские факторы, участвовал ли партнёр в консультациях. Однако опрос пар сопряжён с методологическими сложностями: выбор инструмента (анкета vs тест), формат сбора данных (очный vs онлайн) и, главное, способ опроса партнёров (совместный vs отдельный) требуют тщательного обоснования.

Цель данной статьи теоретически обосновать выбор онлайн-анкетирования с отдельным опросом партнёров как метода исследования качества консультирования пар с СД.

Задачи:

1. Сравнить анкету и тест как инструменты оценки качества с точки зрения релевантности предмету
2. Проанализировать методологические причины необходимости отдельного анкетирования партнёров
3. Обосновать выбор конкретных шкал и вопросов
4. Описать преимущества, ограничения и этические аспекты предлагаемого подхода.

#### **Теоретико-методологические основы оценки качества консультирования пар с сексуальными дисфункциями**

Согласно биопсихосоциальной парадигме [1], сексуальные дисфункции возникают на стыке трёх взаимодействующих систем: биологической (гормональные нарушения, сосудистые изменения), психологической (когнитивные схемы, тревожность, травматический опыт) и социальной (качество партнёрских отношений, культурные нормы). Соответственно, качественная помощь должна охватывать все три уровня. С позиций системного подхода симптом в паре выполняет латентные функции (стабилизация гомеостаза, регуляция близости), поэтому эффективная терапия невозможна без вовлечения обоих партнёров и анализа их взаимодействия [7].

В отечественной практике, однако, нередко наблюдается фрагментарность: врачи ограничиваются фармакотерапией, психологи работают без медицинской диагностики, парный аспект игнорируется [3; 4; 6]. Эмпирически подтверждённых данных о распространённости такого подхода нет. Именно поэтому необходим опрос самих пар, позволяющий оценить, затронуты ли в полученной помощи биологический, психологический и социальный уровни.

#### **Почему именно анкета, а не тест?**

При выборе инструмента исследования важно различать тест (стандартизированную методику для измерения латентных психологических конструктов, часто с нормативными показателями) и анкету (набор вопросов для сбора субъективной информации о событиях, оценках и мнениях). Для нашей задачи предпочтительна именно анкета по следующим причинам.

1. Предмет исследования само восприятие клиентами процесса и содержания оказанной помощи, а не уровень тревоги или сексуальной удовлетворённости как таковой (для этого существуют валидизированные тесты, например, BDI, FSFI). Это фактические и оценочные вопросы, на которые нет «правильных» или «неправильных» ответов; они не требуют стандартизации в психометрическом смысле, но требуют ясности формулировок.

2. Анкета позволяет гибко комбинировать закрытые и открытые вопросы. Закрытые вопросы (шкалы Лайкерта, дихотомические «да/нет») дают количественные данные для статистического анализа, а открытые — улавливают уникальный опыт, барьеры и предложения пар. Тест такой гибкости не предоставляет.

3. Анкета менее обременительна для респондентов, что критически важно при работе с деликатной темой сексуальных дисфункций, связанной со стигмой и дистрессом. Длинные тесты с однотипными утверждениями могут вызывать усталость и отказ от участия [9].

Таким образом, анкета является оптимальным инструментом для сбора субъективных оценок комплексности и качества помощи, дополняющим, но не заменяющим стандартизированные клинические тесты.

#### **Обоснование выбора онлайн-анкетирования и отдельного опроса партнёров**

При опросе пар возникает ключевой вопрос: спрашивать партнёров совместно (один бланк на двоих) или отдельно (каждый заполняет свою анкету анонимно). На основе анализа литературы и методологических принципов мы однозначно выбираем отдельный опрос. Обоснуем это.

*Эффект социальной желательности и самоцензура.* При обсуждении сексуальных проблем, удовлетворённости отношениями или критике специалиста респон-

денты склонны давать социально желательные ответы, особенно в присутствии партнёра [5]. Совместное заполнение провоцирует смягчение негативных оценок, умалчивание о собственных трудностях (например, о снижении влечения к партнёру) и избегание критики в адрес специалиста, чтобы не вызвать конфликт или обиду. Раздельное анонимное анкетирование минимизирует этот эффект.

*Феномен «разницы восприятия» в парах.* Исследования семейной терапии показывают, что партнёры часто по-разному оценивают одни и те же события: частоту конфликтов, качество коммуникации, а также удовлетворённость полученной помощью [7; 8]. Например, один может считать, что специалист активно вовлекал обоих, а другой — что его мнение игнорировалось. Совместный опрос усредняет или скрывает эти расхождения, тогда как раздельный позволяет количественно оценить степень согласованности восприятия, что само по себе является ценной диагностической информацией.

*Конфиденциальность и доверие.* Тема сексуальных дисфункций сопряжена со стигмой и стыдом [12]. Партнёр может не решиться честно ответить на вопрос о своих переживаниях (страх неудачи, вина, негативный опыт с предыдущими специалистами), если знает, что ответы будут известны партнёру. Гарантия анонимности внутри пары (исследователь не передаёт данные одного другому) — необходимое этическое и методологическое условие. Раздельное заполнение с использованием общего идентификатора пары (числового кода) позволяет связать данные обоих партнёров для анализа, но без раскрытия индивидуальных ответов [10].

*Избегание влияния лидера мнения.* При совместном заполнении более доминантный партнёр может неосознанно направлять ответы второго. В парах с асимметрией власти совместный ответ фактически отражает позицию только одного. Раздельное заполнение исключает этот артефакт.

### Преимущества онлайн-формата

Онлайн-анкетирование (Google Forms, Яндекс.Формы) имеет ряд преимуществ: анонимность снижает стигму и повышает откровенность; широкий географический охват позволяет собрать данные из разных регионов РФ, включая малые города; стандартизация исключает влияние интервьюера; экономичность снижает затраты. К ограничениям относятся самоотбор участников (вероятно участие пар с высокой мотивацией), невозможность верификации клинических данных (пары могут ошибаться в диагнозах) и отсутствие контроля за независимостью заполнения, хотя инструкция и идентификатор пары частично снижают риск сговора.

Для решения задач исследования предлагается использовать три группы инструментов:

1. Модифицированный SERVQUAL это опросник для измерения воспринимаемого качества услуг [11]. Исходно

оценивает пять измерений: осязаемость, надёжность, отзывчивость, уверенность, эмпатия. Адаптирован для консультирования пар с СД путём замены общих пунктов на специфические (компетентность в обсуждении интимных тем, отсутствие осуждения) и добавления блоков, оценивающих комплексность: «Меня направили к другому специалисту», «Я получил информацию о физиологических, психологических и социальных аспектах проблемы», «Мой партнёр участвовал в консультациях», «Специалист координировал свою работу с другими врачами/психологами». SERVQUAL выбран потому, что позволяет измерить не только «техническое» качество, но и «функциональное» (эмпатию, уверенность, отсутствие стигматизации), что при сексуальных проблемах часто важнее объективных показателей.

2. Шкала удовлетворённости клиента CSQ-8 это краткий из 8 пунктов инструмент для измерения глобальной удовлетворённости, готовности рекомендовать специалиста, субъективной полезности помощи [9]. Русскоязычная версия валидирована, а Кронбаха 0,88–0,93. Выступает в качестве зависимой переменной.

3. Авторский блок вопросов для количественной оценки затронутых уровней (био, психо, социо). Включает вопросы: о прохождении медицинской диагностики (гормоны, УЗИ), об обсуждении психологических факторов (тревога, страхи), об обсуждении отношений в паре и коммуникации. Суммируя ответы, можно вычислить интегральный показатель комплексности.

### Этические аспекты

Исследование должно соответствовать этическим принципам [2]: обязательное информированное согласие с описанием цели, добровольности, права прекратить участие; полная анонимность (не запрашиваются ФИО, адрес, телефон; IP-адреса не сохраняются); идентификатор пары, не позволяющий исследователю идентифицировать личность; триггерное предупреждение в начале анкеты («Вопросы могут касаться болезненных переживаний... Вы можете пропустить вопрос»); предоставление контактов служб психологической поддержки.

### Заключение

В статье обоснована методология онлайн-исследования качества консультирования пар с сексуальными дисфункциями с опорой на биопсихосоциальную интегративную модель. Показано, что анкета, а не тест, является адекватным инструментом для сбора субъективных оценок комплексности помощи. Главный методологический вывод — необходимость раздельного анонимного анкетирования партнёров для преодоления эффектов социальной желательности, учёта разницы восприятия, обеспечения конфиденциальности и исключения влияния лидера мнения. Предложенный инструментарий (модифицированный SERVQUAL, CSQ-8, авторские шкалы) по-



зволяет количественно оценить, сколько уровней (био, психо, социо) было затронуто, вовлекались ли оба партнёра, осуществлялась ли междисциплинарная координация. Реализация данного исследования в эмпириче-

ской части магистерской диссертации даст возможность впервые в российской практике получить данные о реальной распространённости комплексного подхода глазами самих пар.

#### Литература:

1. Engel G. L. The need for a new medical model: a challenge for biomedicine // Science. 1977. Vol. 196, № 4286. P. 129–136.
2. Королева Н. Н., Богдановская И. М., Проект Ю. Л. Организация и планирование психологического исследования: методические рекомендации для студентов магистратуры. Санкт-Петербург: Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 2012. — 99 с.
3. Агарков С. Т., Кащенко Е. А. Сексуальность в цивилизации: социогенез сексуальности. — Москва: Издательские решения, 2015. — 609 с.
4. Теория и практика психологического консультирования в сексологии: избранные лекции в авторской редакции / Е. А. Кащенко, С. Агарков, Т. Агаркова [и др.]. Москва: Издательские решения, 2019. — 422 с.
5. Hertlein K. M., Weeks G. R., Gambescia N. (eds.). Systemic sex therapy. 2nd ed. New York: Routledge, 2015.
6. Либина А. В., Либин В. В., Либин А. В. Проективные методы в психологии. Психографический тест Либиных: учебное пособие для вузов. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Издательство Юрайт, 2019. — 339 с.
7. Byers E. S., Demmons L. A. Sexual satisfaction and sexual self-disclosure within dating relationships // Journal of Sex Research. 1999. Vol. 36, No. 2. P. 180–189.
8. Donabedian A. The quality of care: How can it be assessed? // JAMA. 1988. Vol. 260, No. 12. P. 1743–1748.
9. Larsen D. L., Attkisson C. C., Hargreaves W. A., Nguyen T. D. Assessment of client/patient satisfaction: Development of a general scale // Evaluation and Program Planning. 1979. Vol. 2, No. 3. P. 197–207.
10. Levine S. B. Demystifying Love: Plain Talk for the Mental Health Professional. New York: Routledge, 2006. 192 p.
11. Parasuraman A., Zeithaml V. A., Berry L. L. SERVQUAL: A multiple-item scale for measuring consumer perceptions of service quality // Journal of Retailing. 1988. Vol. 64, No. 1. P. 12–40.
12. Schnarch D. Passionate Marriage: Keeping Love and Intimacy Alive in Committed Relationships. New York: W. W. Norton & Company, 2009. 464 p.

## Роль семейных отношений в психологической адаптации личности в условиях иммиграции: когнитивно-поведенческий подход

Щепкина Мария Андреевна, студент магистратуры  
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

*В статье рассматриваются особенности психологической адаптации личности в условиях иммиграции и роль семейных отношений в преодолении иммиграционного стресса. Анализируются основные психологические трудности, возникающие в процессе адаптации к новой социокультурной среде. Обосновываются возможности применения когнитивно-поведенческой терапии как инструмента психологической поддержки личности с учетом влияния семейных отношений. Теоретической основой исследования выступают когнитивно-поведенческий подход, теория семейного стресса, аккультурационная теория и теория социальной поддержки. Показано, что работа с когнитивными установками личности и повышение уровня воспринимаемой семейной поддержки могут способствовать снижению тревоги и улучшению психологического благополучия иммигрантов.*

**Ключевые слова:** иммиграция, психологическая адаптация, когнитивно-поведенческая терапия, семейные отношения, семейная поддержка, аккультурация, психологическое благополучие.

#### Введение

Современные миграционные процессы характеризуются высокой интенсивностью и оказывают существенное влияние на психологическое состояние личности. Переезд в другую страну сопровождается необходимостью адаптации к новым культурным, социальным и эконо-

мическим условиям, что нередко становится источником длительного стресса [6; 8]. Исследователи отмечают, что иммиграция может сопровождаться переживанием культурного шока, социальной изоляции, неопределенности будущего и утраты привычных социальных связей, что повышает риск возникновения тревожных и депрессивных состояний [2; 7].

Особое значение в процессе адаптации приобретают семейные отношения. Семья может выступать важным ресурсом психологической устойчивости личности, обеспечивая эмоциональную, социальную и практическую поддержку. Вместе с тем изменение условий жизни, трансформация привычных ролей и различия в темпах адаптации членов семьи способны становиться дополнительными источниками психологического напряжения [5; 6].

В связи с этим возрастает необходимость поиска эффективных методов психологической поддержки личности в условиях иммиграции. Одним из наиболее перспективных направлений является когнитивно-поведенческая терапия (КПТ), эффективность которой доказана при работе с тревожными, депрессивными и стрессовыми состояниями [3].

Цель статьи — осуществить теоретический анализ возможностей применения когнитивно-поведенческой терапии как инструмента психологической поддержки личности в условиях иммиграции в контексте ее семейных отношений.

Роль семейных отношений в психологической адаптации личности в условиях иммиграции

Психологическая адаптация личности в условиях иммиграции представляет собой процесс приспособления к новой социокультурной среде, включающий изменение привычных форм поведения, системы социальных связей и способов взаимодействия с окружающим миром [11]. Успешность адаптации зависит как от индивидуальных особенностей человека, так и от наличия ресурсов социальной поддержки.

Согласно аккультурационной теории Дж. Берри, адаптация личности определяется характером взаимодействия между культурой происхождения и культурой принимающего общества [9]. Наиболее благоприятной считается стратегия интеграции, предполагающая сохранение собственной культурной идентичности при активном включении в новую социальную среду.

Семья является одним из важнейших факторов успешной адаптации личности. В условиях иммиграции именно семейные отношения часто становятся главным источником эмоциональной поддержки и психологической стабильности [5]. Поддерживающая семейная среда способствует снижению уровня тревожности, укреплению уверенности в собственных возможностях и сохранению субъективного благополучия.

Теоретическое объяснение влияния семьи на адаптацию личности представлено в модели семейного стресса Р. Хилла (ABC-X) [11]. Согласно данной концепции последствия стрессового события зависят не только от самого стрессора, но и от ресурсов семьи, а также от субъективной оценки происходящей ситуации ее членами. В ситуации иммиграции эмоциональная близость, взаимная поддержка и эффективная коммуникация могут существенно снижать негативное влияние миграционного стресса.

Существенное значение имеет также теория социальной поддержки С. Кобба, согласно которой восприятие поддержки со стороны значимых людей способствует повышению психологической устойчивости личности и снижению негативного влияния стрессовых событий [10]. При этом важным оказывается не только объективное наличие помощи, но и субъективное восприятие человеком семейных отношений как поддерживающих и безопасных.

Возможности когнитивно-поведенческой терапии в психологической поддержке личности иммигранта

Когнитивно-поведенческая терапия является одним из наиболее разработанных и научно обоснованных направлений современной психотерапии. Согласно положениям когнитивной теории А. Бека, эмоциональные реакции человека определяются прежде всего его интерпретацией событий, а не самими событиями [3].

В условиях иммиграции личность может формировать негативные убеждения относительно собственных возможностей, будущего, социальной востребованности и отношений с близкими людьми. Распространенными становятся такие когнитивные искажения, как катастрофизация, чрезмерное обобщение, негативное прогнозирование и фиксация внимания на неудачах. Подобные способы интерпретации происходящего способны усиливать эмоциональный дистресс и препятствовать успешной адаптации [2].

Использование методов когнитивно-поведенческой терапии позволяет выявлять и корректировать дисфункциональные когнитивные установки, способствующие сохранению тревоги и эмоционального напряжения. В процессе работы формируются более реалистичные способы оценки жизненных обстоятельств, развиваются навыки эмоциональной саморегуляции и конструктивного совладания со стрессом [3; 4].

Особую значимость в контексте настоящего исследования приобретает работа с когнитивными оценками семейных отношений. Негативные убеждения относительно поддержки со стороны близких людей, собственной роли в семье или перспектив семейного взаимодействия могут существенно влиять на эмоциональное состояние личности. Коррекция подобных убеждений способствует повышению уровня воспринимаемой семейной поддержки и улучшению психологического благополучия.

Таким образом, когнитивно-поведенческая терапия позволяет рассматривать семейные отношения не только как внешний ресурс адаптации, но и как важный объект когнитивной переработки, влияющий на эмоциональное состояние личности в условиях иммиграции.

## Заключение

Проведенный теоретический анализ показал, что психологическая адаптация личности в условиях иммиграции представляет собой сложный процесс, обусловленный воздействием многочисленных социальных, культурных и психологических факторов. Существенную

роль в данном процессе играют семейные отношения, которые могут выступать как ресурсом преодоления иммиграционного стресса, так и источником дополнительного эмоционального напряжения.

Теоретические положения когнитивно-поведенческого подхода, теории семейного стресса, аккультурационной теории и теории социальной поддержки позволяют комплексно рассматривать механизмы адаптации личности в условиях миграции. Методы когнитивно-поведенческой терапии создают возможности для коррекции дис-

функциональных когнитивных установок, связанных как с восприятием миграционной ситуации, так и с оценкой семейных отношений.

Полученные результаты позволяют рассматривать когнитивно-поведенческую терапию как перспективный инструмент психологической поддержки личности в условиях иммиграции в контексте ее семейных отношений и могут служить теоретической основой для дальнейшей разработки и эмпирической апробации соответствующих программ психологической помощи.

#### Литература:

1. Бейкер К., Варгас А. Психотерапия мигрантов: культурный контекст // Консультативная психология и психотерапия. 2022. Т. 30. № 1. С. 78–95.
2. Бек А., Бек Дж. Когнитивно-поведенческая терапия. От основ к направлениям. М.: Диалектика, 2021. 432 с.
3. Илимбетова А. И. Адаптация и интеграция мигрантов: условия, цели, подходы // Вестник Института экономики РАН. 2021. № 2. С. 144–155.
4. Прашко, Ян. Когнитивно-бихевиоральная терапия психических расстройств: перевод с чешского / Ян Прашко, Петр Можны, Милош Шлепеcki и коллектив. — Москва: Ин-т общегуманитарных исследований, 2015. — 1064 с.: ил.; ISBN 978–5–88230–355–5.
5. Семейные отношения в трансформирующемся обществе / под ред. Н. Н. Посысоева, Е. В. Филипповой. М.: ИНФРА-М, 2020. 267 с.
6. Сидоренко А. С. Психологическая адаптация семей мигрантов в принимающем обществе: дис.... канд. психол. наук. СПб., 2018. 214 с.
7. Сукиасян С. Психическое здоровье беженцев и насильно перемещенных лиц: нарративный обзор литературы // Consortium Psychiatricum. 2024. Т. 5. Вып. 4.
8. Эндрюшко А. А. Теоретические подходы к изучению адаптации мигрантов в принимающем обществе: зарубежный опыт // Вестник института социологии. 2017. Том 8 № 4. С. 45–70
9. Berry J. W. Immigration, Acculturation and Adaptation // Applied Psychology. 1997. Vol. 46(1). P. 5–34.
10. Cobb S. Social Support as a Moderator of Life Stress // Psychosomatic Medicine. 1976. Vol. 38. No. 5. P. 300–314.
11. Hill R. Families Under Stress: Adjustment to the Crises of War Separation and Reunion. New York: Harper, 1949.

## Проблема виктимности: теории, причины, проявления, последствия

Щирская Валерия Игоревна, студент магистратуры  
Московский психолого-социальный университет

*Настоящая научно-исследовательская работа посвящена комплексному анализу феномена виктимности как социально-психологической проблемы. Целью исследования является систематизация современных научных представлений о теоретических основаниях, причинах, формах проявления и последствиях виктимного поведения личности. На основе анализа современных отечественных исследований выявляются ключевые факторы, способствующие формированию виктимности, включая личностные особенности (тип темперамента, личностная беспомощность, специфические копинг-стратегии), социально-средовые условия и возрастную динамику. Особое внимание уделяется новым формам виктимности, таким как кибербуллинг, и проявлениям виктимного поведения в различных возрастных группах — от студентов до пожилых людей. Также рассматриваются архетипические и ролевые аспекты виктимного поведения, предлагается интегративный взгляд на его природу. В исследовании обосновывается необходимость дальнейшего изучения темпоральных, кросс-культурных и ситуационно-динамических аспектов виктимности, а также разработки дифференцированных программ психопрофилактики и коррекции для различных виктимных типов. В работе также рассматривается новый диагностический инструмент, нацеленный на оценку интегративных признаков виктимности (О. О. Андронникова).*

**Ключевые слова:** виктимность, виктимное поведение, детерминанты виктимности, личностная беспомощность, кибербуллинг, копинг-стратегии, возрастные особенности, виктимная деформация, архетип жертвы, диагностика виктимности.

## The Problem of Victimization: Theories, Causes, Manifestations, and Consequences

*This research paper is devoted to a comprehensive analysis of the phenomenon of victimization as a socio-psychological problem. The aim of the study is to systematize modern scientific ideas about the theoretical foundations, causes, forms of manifestation and consequences of victim behavior of the individual. Based on the analysis of modern domestic research, the key factors contributing to the formation of victimization are identified, including personal characteristics (temperament type, personal helplessness, specific coping strategies), socio-environmental conditions and age dynamics. Special attention is paid to new forms of victimization, such as cyberbullying, and manifestations of victim behavior in various age groups — from students to the elderly. The work also considers archetypal and role aspects of victim behavior, offering an integrative view of its nature. The study substantiates the need for further study of temporal, cross-cultural and situational-dynamic aspects of victimization, as well as the development of differentiated programs for psychoprophylaxis and correction for various victim types. The paper also considers a new diagnostic tool aimed at assessing the integrative signs of victimization (O. O. Andronnikova).*

**Keywords:** victimization, victim behavior, determinants of victimization, personal helplessness, cyberbullying, coping strategies, age characteristics, victim deformation, victim archetype, diagnosis of victimization.

### Введение

#### Актуальность и значимость исследования

Проблема виктимности, или предрасположенности личности стать жертвой противоправных или деструктивных действий, выходит за рамки криминологии и становится ключевой междисциплинарной проблемой современной психологии, социологии и педагогики. В условиях роста социальной нестабильности, цифровизации коммуникаций (порождающей такие явления, как кибербуллинг) и увеличения стрессогенных нагрузок, понимание механизмов формирования виктимного поведения приобретает первостепенное практическое значение [9]. Изучение виктимности позволяет не только объяснить, почему некоторые люди в сходных обстоятельствах чаще становятся жертвами, но и разработать эффективные меры профилактики, психологической помощи и социальной адаптации.

**Актуальность теоретического исследования** обусловлена наличием множества подходов к определению и анализу виктимности (субъектно-средовой, интегративный, архетипический и др.), которые требуют систематизации и синтеза [1], [3], [6]. Несмотря на обилие эмпирических данных, многие аспекты, такие как темпоральные детерминанты [13], специфика ролевой виктимности [11] или долгосрочные последствия виктимной деформации в разных возрастах, остаются недостаточно изученными.

Актуальность исследования также подтверждается непрекращающейся работой по созданию и валидации новых психометрических инструментов, позволяющих более тонко и комплексно оценивать феномен виктимности. Разработка методик, направленных на диагностику интегративных, системных признаков виктимности (как, например, в работе О. О. Андронниковой), отвечает потребности в целостном, а не фрагментарном, измерении данного свойства личности, что необходимо как для ис-

следовательских задач, так и для практики психологической диагностики и коррекции.

#### Постановка проблемы исследования

Существует противоречие между значительным объемом эмпирических исследований отдельных факторов виктимности и недостаточной разработанностью целостной теоретической модели, интегрирующей личностные, средовые и ситуационные детерминанты, а также описывающей динамику виктимности на протяжении жизненного пути. Кроме того, требуют уточнения механизмы взаимосвязи виктимности с психологическим состоянием и адаптационными ресурсами личности [4], [5], [12].

**Цель исследования:** провести комплексный теоретический анализ феномена виктимности, систематизировав современные представления о его теоретических основаниях, детерминантах, проявлениях и последствиях, а также выявить перспективные направления для дальнейшего изучения.

#### Задачи исследования:

1. Проанализировать и сопоставить различные теоретико-методологические подходы к определению виктимности и виктимного поведения.
2. Выявить и классифицировать основные личностные, социально-психологические и возрастные факторы, влияющие на формирование виктимности.
3. Описать современные формы проявления виктимного поведения (включая кибервиктимность) и их психологические последствия.
4. Определить недостаточно изученные аспекты проблемы и сформулировать перспективные направления для будущих исследований.

**Объект исследования:** виктимность как социально-психологический феномен.

**Предмет исследования:** теоретические концепции, детерминанты, формы проявления и последствия виктимности личности.



## 1. Теоретико-методологические основы изучения виктимности

### 1.1. Определение и психологическая сущность виктимности и виктимного поведения

Виктимность в современной психологии понимается не как фатальная предопределенность, а как комплекс приобретенных социальных, физических, психических свойств личности, которые увеличивают вероятность ее превращения в жертву противоправных действий или неблагоприятных условий социализации [14].

Виктимное поведение представляется как поведение девиантное, отклоняющееся от норм безопасности, которое опосредованно способствует совершению в отношении личности преступления или иного деструктивного акта [10].

Т. Е. Яценко, анализируя психологическую сущность виктимного поведения с позиций субъектно-средового подхода, подчеркивает, что оно является результатом взаимодействия специфических личностных особенностей (субъекта) и провоцирующих условий среды. Это поведение носит неосознанный, аутодеструктивный характер и связано с неадекватным восприятием социальной ситуации [3].

А. И. Барыбина акцентирует, что виктимность — это социально-психологическая проблема, затрагивающая как индивидуальный, так и групповой уровень, и проявляющаяся в специфических паттернах взаимодействия с миром [14].

### 1.2. Основные теоретические подходы к анализу виктимности

В современных исследованиях можно выделить несколько взаимодополняющих подходов:

— **Архетипический подход** (Е. В. Ильюк) рассматривает виктимное поведение через призму коллективного бессознательного, где архетип Жертвы является универсальной психической структурой. Его актуализация в личности может предопределять сценарии поведения, втягивающие индивида в криминальные или деструктивные ситуации [1].

— **Субъектно-средовой подход** (Т. Е. Яценко) делает акцент на диалектике внутренних предпосылок и внешних условий. Виктимность здесь — это свойство личности, которое актуализируется только в определенном контексте, при «стыковке» личностной предрасположенности и провоцирующей среды [3].

— **Интегративный подход** (М. В. Виноградова и соавт.) предполагает комплексное изучение причин виктимности, объединяя данные о биологических (тип высшей нервной деятельности, темперамент), психологических (черты характера, травмы) и социальных (семья, окружение) факторах. Этот подход особенно продуктивен при изучении виктимной деформации в переломные пе-

риоды, например, в юношеском возрасте [6]. Развитие интегративного подхода закономерно ведет к необходимости создания диагностического инструментария, соответствующего его сложности. В работе О. О. Андронниковой «Разработка и апробация методики диагностики интегративных признаков виктимности» (2025) представлен пример такого инструмента, разработанного на основе системного видения феномена. Автор понимает интегративные признаки виктимности как устойчивые личностные образования, синтезирующие когнитивные, эмоционально-волевые, поведенческие и социально-ролевые компоненты. Данная методика нацелена на оценку не отдельных изолированных черт, а целостного комплекса, включающего такие признаки, как повышенная тревожность и пассивность в ситуации угрозы, неадекватная оценка рисков, склонность к зависимому поведению и нарушение личностных границ. Это позволяет перейти от констатации общего уровня виктимности к качественному анализу ее структуры у конкретного индивида, что является значимым шагом вперед в психодиагностике данного феномена [17].

— **Ролевой подход** (К. А. Ковалевская, А. А. Вихман) вводит понятие ролевой виктимности как соответствия поведения индивида ожиданиям, связанным с социальной ролью жертвы. Этот аспект подчеркивает социальную составляющую феномена [11].

Таким образом, современная виктимология отказывается от поиска единой причины, предлагая многомерные модели, учитывающие сложное переплетение внутренних и внешних детерминант.

## 2. Детерминанты и факторы формирования виктимности

### 2.1. Личностные и индивидуально-типологические факторы

Эмпирические исследования убедительно демонстрируют связь виктимности с рядом устойчивых личностных характеристик. Так, исследования А. А. Калашниковой и Д. Б. Бочковой указывают на взаимосвязь виктимности с типом темперамента: более высокая склонность к виктимному поведению наблюдается у меланхоликов и холериков, в то время как сангвиники и флегматики проявляют большую устойчивость [7].

Важнейшим психологическим конструктом, обуславливающим виктимность, является личностная беспомощность (В. В. Шиповская, А. Ш. Гусейнов). Беспомощность, понимаемая как устойчивая характеристика, связанная с пессимистическим атрибутивным стилем и низким уровнем субъективного контроля, напрямую способствует виктимизации. Человек с таким складом личности пассивен, не верит в возможность изменить ситуацию и неосознанно допускает повторяющиеся сценарии виктимизации [9].

Исследования военнослужащих, проведенные М. В. Смирновой и соавт., выявили, что лица с высокой

виктимностью чаще используют неэффективные копинг-стратегии, такие как конфронтация и дистанцирование, и реже прибегают к планированию решения проблем и самоконтролю. Это подтверждает гипотезу о дефиците адаптивных ресурсов у виктимных личностей [5].

## 2.2. Социально-психологические и средовые факторы

Формирование виктимности закладывается, как правило, в детском и подростковом возрасте под влиянием семейного окружения. М. В. Виноградова и коллеги, применяя интегративный подход, показывают, что причиной виктимной деформации в юношеском возрасте часто становится дисфункциональная семейная система, характеризующаяся гиперопекой, эмоциональным отвержением или жестоким обращением [6]. Такие условия не позволяют сформироваться адекватным моделям защитного поведения и навыкам распознавания опасности.

Особое место среди средовых факторов сегодня занимает цифровая среда. Э. М. Ахмедова и Г. О. Цебро анализируют кибербуллинг как новую форму проявления агрессии и виктимизации. Они отмечают, что специфика интернет-пространства (анонимность, широта аудитории, постоянная доступность) создает условия для массовой и изолированной виктимизации, а жертвами часто становятся личности с уже сформированной социально-психологической уязвимостью [8].

## 2.3. Возрастные аспекты виктимности: от юности до старости

Виктимность обладает возрастной динамикой. Юношеский возраст рассматривается как критический период для формирования виктимных паттернов в связи с задачами сепарации, поиска идентичности и повышенной внушаемостью [6], [10]. Т. Е. Яценко в своем исследовании конкретизирует эту связь, вводя понятие «виктимной деформации личности» в подростковом и юношеском возрастах. Она определяет ее как системное негативное изменение структуры личности, ведущее к закреплению стереотипов поведения, мышления и эмоционального реагирования, характерных для роли жертвы. Эта деформация, как показывает автор, имеет статистически значимую и прямую взаимосвязь со склонностью к виктимному поведению [16]. Таким образом, в данном возрасте формируется целостный дезадаптивный личностный комплекс, а не просто отдельная поведенческая черта.

О высокой распространенности склонности к виктимному поведению с повышенным риском вовлечения в deviantные группы, аддиктивное поведение и рискованные формы коммуникации в этой среде свидетельствуют исследования студентов (П. Н. Кемяшова, А. Г. Фаустова, Ю. А. Малюшина и соавт.) [10], [12]. Работа Т. Е. Яценко позволяет рассматривать эти проявления не как набор разрозненных рисков, а как закономерные следствия ранее начавшейся виктимной деформации [16].

В противоположном возрастном полюсе находятся пожилые люди. Т. П. Будякова и Е. В. Михеева выделяют специфические виктимные типы личности у пожилых («агрессивный», «зависимый», «пассивный»), которые формируются под влиянием возрастных кризисов, социальной изоляции, ухудшения здоровья и страха перед будущим. Это делает данную группу уязвимой не только для криминальных посягательств, но и для психологического насилия в семье [15].

## 3. Проявления и последствия виктимности в современных условиях

### 3.1. Формы и виды виктимного поведения (включая кибервиктимность)

Проявления виктимного поведения разнообразны и контекстно зависимы. Е. В. Ильюк, говоря об архетипе криминального поведения, по сути, описывает провоцирующее виктимное поведение, которое может выражаться в демонстрации материальных ценностей, вступлении в контакт с маргинальными элементами, агрессивных или неадекватно легкомысленных действиях в потенциально опасных ситуациях [1].

Сегодня одной из самых актуальных форм стала кибервиктимизация. Как отмечают Э. М. Ахмедова и Г. О. Цебро, виктимное поведение в сети может проявляться в публикации излишне личной информации, провокационных высказываниях, неразборчивости в онлайн-знакомствах и неумении использовать настройки приватности, что делает пользователя легкой мишенью для буллеров, мошенников и манипуляторов [8].

### 3.2. Психологическое состояние и копинг-стратегии жертвы

Последствия реализации виктимности тяжелы и многогранны. А. С. Титова подробно анализирует факторы, влияющие на психологическое состояние жертвы, среди которых выделяются: характер и длительность воздействия, личностные особенности самой жертвы, реакция социального окружения и правоохранительных органов. У жертв часто развиваются посттравматическое стрессовое расстройство, депрессия, тревожные расстройства, чувство стыда и вины, что получило название «вторичной виктимизации» [4]. Исследование Т. Е. Яценко добавляет к этому понимание того, что у подростков и юношей негативные последствия виктимизации не ограничиваются острыми состояниями, а «кристаллизуются» в виде стойкой личностной деформации. Это создает порочный круг: пережитая виктимизация усиливает деформацию, которая, в свою очередь, повышает риск повторного попадания в роль жертвы, подтверждая и углубляя искаженные личностные структуры [16].

Исследование М. В. Смирновой и соавторов подтверждает, что виктимные личности имеют ограниченный

и неэффективный репертуар совладающего поведения. Они склонны либо к агрессивным, деструктивным реакциям (копинг-стратегия конфронтации), либо к уходу от решения проблемы, что лишь усугубляет их состояние и повышает риск повторной виктимизации [5].

### 3.3. *Неизученные аспекты и перспективы исследования*

Несмотря на значительный прогресс в изучении виктимности, проведенный анализ позволяет выделить ряд «белых пятен», требующих углубленного внимания:

#### 1. **Темпоральные (временные) детерминанты.**

Е. С. Фоминых указывает на необходимость изучения связи виктимности с временной перспективой личности, прокрастинацией, способностью к прогнозированию последствий своих действий. Однако эти идеи нуждаются в масштабной эмпирической проверке и операционализации [13].

#### 2. **Динамика виктимности в течение жизни.**

Большинство работ сфокусировано на молодежи. Требуется лонгитюдное изучение того, как виктимные паттерны, сформированные в юности, трансформируются в зрелом и пожилом возрасте, и какие факторы могут способствовать девиктимизации (снижению виктимности).

#### 3. **Культурный и кросс-культурный контекст.**

Практически не изучено, как культурные нормы, ценности и установки (например, касающиеся гендерных ролей, коллективизма, индивидуализма) влияют на формирование и проявления виктимности. Работа К. А. Ковалевской и А. А. Вихман о ролевой виктимности открывает это направление, но не исчерпывает его [11].

#### 4. **Дифференцированная диагностика и типология.**

Существующие методики, включая опросник С. В. Кучеренко и С. И. Еременко [2], требуют дальнейшей валидации и адаптации для разных групп. Перспективным направлением является разработка инструментов, основанных на интегративном понимании виктимности как системного качества личности. Так, методика диагностики интегративных признаков виктимности (О. О. Андронникова) представляет собой пример движения в эту сторону, позволяя оценивать комплекс взаимосвязанных компонентов (когнитивных, эмоциональных, поведенческих) [17]. Это создает основу для построения более тонкой и содержательной типологии виктимности, которая учитывала бы не только уровень, но и качественное своеобразие виктимных паттернов (например, «тревожно-пассивный», «неадекватно-рисковый», «зависимопограничный»). Подобная дифференциация является необходимой предпосылкой для создания адресных коррекционных программ.

Необходима более тонкая типология виктимности, которая учитывала бы не только уровень, но и качественное своеобразие виктимных паттернов (например, «агрессивно-провоцирующий», «пассивно-зависимый», «неосознанно-деструктивный»), что позволит создать адресные коррекционные программы.

### 5. **Эффективность профилактических и коррекционных программ.**

Существует дефицит исследований, оценивающих долгосрочную эффективность психологических интервенций, направленных на снижение виктимности у разных категорий (школьники, студенты, пожилые люди). Концепция виктимной деформации личности, предложенная Т. Е. Яценко [16], задает высокую планку для таких программ: их целью должна быть не только коррекция поведения, но и профилактика или исправление глубинных личностных искажений, что требует разработки комплексных, долгосрочных психотерапевтических и психокоррекционных моделей, интегрированных в образовательную и социальную среду.

Таким образом, перспективным направлением является разработка интегративной динамической модели виктимности, которая бы объединила биографические, личностно-типологические, ситуационные и культурно-обусловленные факторы в единую систему, объясняющую как формирование, так и возможность преодоления виктимных сценариев жизни.

### **Заключение**

Проведенный теоретический анализ позволяет заключить, что виктимность является сложным, многомерным социально-психологическим феноменом, корни которого лежат в диалектическом взаимодействии личностных предиспозиций и средовых условий. Современные исследования, опираясь на архетипический, субъектно-средовой, интегративный и ролевой подходы, демонстрируют, что виктимная личность характеризуется специфическим набором черт: личностной беспомощностью, неэффективными копинг-стратегиями, определенными типами темперамента и деформированными в процессе социализации моделями поведения.

Ключевыми факторами формирования виктимности выступают дисфункциональная семейная система, психологические травмы, а в современном мире — и агрессивная цифровая среда, порождающая кибербуллинг. Проявления виктимности носят возрастную специфику, находя свои формы в рискованном поведении юношей и девушек и в уязвимости пожилых людей.

Последствия виктимизации серьезны и включают в себя стойкие психологические травмы, формирование патологических копинг-механизмов и высокий риск рецидива. Несмотря на значительные достижения, область изучения виктимности сохраняет множество лакун, прежде всего в области ее темпоральных и культурных детерминант, динамики на протяжении жизни и оценки эффективности коррекционных программ. Дальнейшие исследования должны быть направлены на создание целостной, динамической модели, способной стать основой для разработки научно обоснованных технологий профилактики и психологической помощи, нацеленных не на «обвинение жертвы», а на укрепление ее личностных ресурсов и устойчивости.

## Литература:

1. Ильюк Е. В. Архетип криминального и виктимного поведения // Виктимология. 2017. № 2 (12). С. 39–45. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/arhetip-kriminalnogo-i-viktimnogo-povedeniya> (дата обращения 06.01.2026)
2. Кучеренко С. В., Еременко С. И. Диагностика виктимности личности // Гуманитарные науки. 2022. № 1 (57). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-viktimnosti-lichnosti> (дата обращения 06.01.2026)
3. Яценко Т. Е. Психологическая сущность категории «виктимное поведение» с позиции субъектно-средового подхода // Вестник Барановичского государственного университета. Серия: Педагогические науки, Психологические науки, Филологические науки (литературоведение). 2019. № 7. С. 127–134. — EDN XYASNL. (дата обращения 06.01.2026)
4. Титова А. С. Факторы, влияющие на психологическое состояние жертвы // Виктимология. 2016. № 2 (8). С. 37–41. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/factory-vliyayuschie-na-psihologicheskoe-sostoyanie-zhertvy> (дата обращения 06.01.2026)
5. Смирнова М. В., Касперович Ю. Г., Баллыева Т. Ч. Индивидуально-типологические особенности и копинг-стратегии военнослужащих с различным типом и уровнем виктимности // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2020. № 1 (80). С. 24–31. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/individualno-tipologicheskie-osobennosti-i-koping-strategii-voennosluzhaschih-s-razlichnym-tipom-i-urovnem-viktimnosti> (дата обращения 06.01.2026).
6. Виноградова М. В., Григорьева И. Г., Молчанова А. В., Соколова Л. В. Интегративный подход к изучению причин возникновения виктимной деформации в юношеском возрасте // ПНиО. 2019. № 3 (39). С. 341–355. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integrativnyy-podhod-k-izucheniyu-prichin-vozniknoveniya-viktimnoy-deformatsii-v-yunosheskom-vozraste> (дата обращения 06.01.2026)
7. Калашникова А. А., Бочкова Д. Б. Исследование склонности к виктимному поведению и взаимосвязи виктимности с типом темперамента у студентов СГМУ им. В. И. РАЗУМОВСКОГО // Форум молодых ученых. 2018. № 6–2 (22). С. 34–37. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-sklonnosti-k-viktimnomu-povedeniyu-i-vzaimosvyazi-viktimnosti-s-tipom-temperamenta-u-studentov-sgmu-im-v-i> (дата обращения 06.01.2026)
8. Ахмедова Э. М., Цебро Г. О. Кибербуллинг как социальное явление проявления агрессии в интернет-пространстве // МНКО. 2023. № 3 (100). С. 163–165. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kiberbulling-kak-sotsialnoe-yavlenie-proyavleniya-agressii-v-internet-prostranstve> (дата обращения 06.01.2026)
9. Шиповская В. В., Гусейнов А. Ш. Личностная беспомощность как фактор виктимизации субъекта // Общество: социология, психология, педагогика. 2018. № 12. С. 137–142. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnaya-besposmoschnost-kak-faktor-viktimizatsii-subekta> (дата обращения 06.01.2026)
10. Кемяшова П. Н., Фаустова А. Г. Обзор современных исследований виктимного поведения у студентов // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. 2017. № 4 (19). С. 745–761. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obzor-sovremennyh-issledovaniy-viktimnogo-povedeniya-u-studentov> (дата обращения 06.01.2026)
11. Ковалевская К. А., Вихман А. А. Понятие ролевой виктимности в контексте практической составляющей исследования виктимности // Форум молодых ученых. 2018. № 8 (24). С. 348–352. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-rolevoy-viktimnosti-v-kontekste-prakticheskoy-sostavlyayushey-issledovaniya-viktimnosti> (дата обращения 06.01.2026)
12. Малюшина Ю. А., Федорова О. Б., Милюкова Е. В. Склонность к виктимному поведению лиц юношеского возраста // Вестник Московского университета МВД России. 2021. № 3. С. 339–343. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sklonnost-k-viktimnomu-povedeniyu-lits-yunosheskogo-vozrasta> (дата обращения 06.01.2026)
13. Фоминых Е. С. Темпоральные детерминанты виктимности личности // Виктимология. 2020. № 2 (24). С. 13–18. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/temporalnye-determinanty-viktimnosti-lichnosti> (дата обращения 06.01.2026)
14. Барыбина А. И. Виктимность как социально-психологическая проблема // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2024. № 5–4 (92). С. 180–183. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/viktimnost-kak-sotsialno-psihologicheskaya-problema> (дата обращения 06.01.2026)
15. Будякова Т. П., Михеева Е. В. Виктимные типы личностей и их проявление у пожилых людей // Российский психологический журнал. 2024. № 3. С. 34–51. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/viktimnye-tipy-lichnostey-i-ih-proyavlenie-u-pozhilyh-lyudey> (дата обращения 06.01.2026)
16. Яценко Т. Е. Взаимосвязь виктимной деформации личности и склонности к виктимному поведению в подростковом и юношеском возрастах // Вестник ШГПУ. 2019. № 3 (43). С. 233–241. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-viktimnoy-deformatsii-lichnosti-i-sklonnosti-k-viktimnomu-povedeniyu-v-podrostkovom-i-yunosheskom-vozrastah> (дата обращения 06.01.2026).
17. Андронникова О. О. Разработка и апробация методики диагностики интегративных признаков виктимности // Мир науки. Педагогика и психология. 2025. Т. 13. № 4. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/25PSMN425.pdf> (дата обращения: 25.01.2026).



## Психологическая гибкость как ресурс преодоления профессионального кризиса

Яворская Екатерина Михайловна, студент магистратуры  
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

*В статье рассматривается проблема кризиса профессиональной идентичности в условиях нестабильного рынка труда. Анализируются ограничения традиционных подходов. Представлены теоретические основы терапии принятия и ответственности (АСТ) — подхода, фокусирующегося на развитии психологической гибкости. Описаны конкретные техники АСТ, применимые в работе с профессиональным кризисом, и обобщены данные современных исследований. Обосновывается потенциал АСТ как ресурса адаптации. Статья адресована психологам, коучам и HR-специалистам.*

**Ключевые слова:** кризис профессиональной идентичности, терапия принятия и ответственности, АСТ, психологическая гибкость, адаптация.

### Введение

Современный мир труда переживает фундаментальные изменения. Цифровая трансформация, экономическая нестабильность и последствия пандемии привели к тому, что привычные профессиональные траектории рушатся. Все больше специалистов сталкиваются с кризисом профессиональной идентичности — состоянием, при котором человек теряет ощущение «кто я как специалист» [3].

Он сомневается в правильности выбранного пути, испытывает стыд, тревогу, чувство несостоятельности. Человек может знать умом, что нужно делать: учиться новому, менять работу. Но он не может начать. Его останавливают внутренние барьеры — страх, сомнения, мысли «я не справлюсь».

Традиционные способы помощи — профориентация, тренинги навыков — часто не дают результата. Они работают с внешними обстоятельствами, но не с отношением человека к своему внутреннему опыту [1]. Человек получает информацию, но не может ею воспользоваться, потому что его парализуют внутренние конфликты.

В этой статье рассмотрен альтернативный подход — терапия принятия и ответственности (АСТ). Найдём ответ на вопрос: может ли он стать ресурсом адаптации к кризису профессиональной идентичности?

### Что такое терапия принятия и ответственности (АСТ)?

АСТ (Acceptance and Commitment Therapy) — одно из ключевых направлений «третьей волны» когнитивно-поведенческой терапии. Она возникла в работах американского психолога Стивена Хайеса [2].

В чем суть? Классическая КПТ учит менять содержание мыслей. АСТ предлагает иное — изменять отношение к мыслям, их функцию [1]. Не «заменяй мысль «я неудачник» на «я молодец»», а «заметь, что у тебя возникла эта мысль, и продолжай действовать».

Ключевое понятие АСТ — психологическая гибкость. Это способность [1, 2]:

- оставаться в контакте с настоящим моментом;

- принимать неприятные мысли и чувства, не пытаясь их подавить;
- действовать в соответствии с личными ценностями.
- Вот простая метафора. Вы — водитель автобуса. Пассажиры — ваши мысли и чувства. Среди них есть громкие и страшные («Я не справлюсь», «Меня уволят»). Что делает водитель? Пытается спорить с ними, выкинуть их из автобуса. Результат — автобус едет в кювет. АСТ предлагает: признать, что пассажиры есть, не спорить с ними и продолжать вести автобус туда, куда *вы* решили.

### Ограничения традиционных подходов

Чтобы понять уникальность АСТ, нужно увидеть слабые места традиционных подходов [3].

Профориентационный подход фокусируется на внешнем согласовании «человек — профессия». Он хорош, когда человек не знает, куда идти. Но при кризисе проблема не в информации — человек знает, но не может.

Подход психологии здоровья работает со стрессом и выгоранием. Он помогает снизить симптомы, но не затрагивает экзистенциальное ядро кризиса — вопросы «кто я?», «зачем я это делаю?».

Экзистенциальный подход обращён к этим вопросам. Но его ограничение — не хватает конкретных поведенческих инструментов выхода из паралича.

АСТ соединяет экзистенциальную глубину с поведенческой технологичностью. Именно это делает её перспективной для работы с профессиональным кризисом.

### Как АСТ помогает при кризисе идентичности?

Кризис профессиональной идентичности можно переосмыслить через модель АСТ. Это — пик психологической ригидности [2].

В кризисе человек:

1. Сливаются с мыслями. «Я неудачник» — не мысль, а приговор.
2. Избегает переживаний — откладывает, уходит в болезни.
3. Теряет контакт с настоящим — живёт прошлым или будущим.

4. Не понимает ценностей — действует по инерции.

*Задача АСТ — не «вернуть старую идентичность», а развить гибкость для построения новой.*

Вот конкретные техники [1, 2]:

**Дефузия (отделение от мыслей).**

Вместо «я неудачник» — «я замечаю, что у меня возникла мысль, что я неудачник». Другие техники: представить мысль в виде бегущей строки, спеть её на смешной мотив.

**Принятие. Перестать бороться с тревогой.**

Представить страх в виде гостя, который пришёл и сел в кресло. Не выгонять — просто заниматься своими делами.

**Контакт с настоящим.**

Простые практики осознанности: дыхание, сканирование тела. На работе — «одна задача за раз».

**Прояснение ценностей.**

Вопросы: «Что для вас важно в работе?» (мастерство, вклад, развитие). «Если бы страх не был проблемой, что бы вы делали?».

**Действия по ценностям.**

Маленькие шаги. Если ценность — развитие, шаг: «посмотреть 15-минутное видео по теме». Если смелость — «отправить одно резюме». Ключевой принцип: действовать вместе со страхом, а не ждать, пока он пройдёт.

**Что говорят исследования?**

Эффективность АСТ подтверждена эмпирически. Мета-анализ 39 исследований с более чем 3000 участников показал: АСТ эффективна для тревоги, депрессии, стресса, выгорания [4]. Размер эффекта — от среднего до высокого.

АСТ также применяется в организациях. Согласно систематическому обзору Rad и соавторов (2025), АСТ-программы на рабочих местах развивают ключевые subprocessы психологической гибкости — в первую очередь когнитивную дефузию и принятие. Эти механизмы, в свою очередь, связаны со снижением профессионального выгорания и улучшением психического здоровья сотрудников [5].

В России исследования АСТ в профессиональном контексте только начинают развиваться. Однако междunarодные данные показывают, что развитие психологической гибкости через принятие и дефузию является ключевым механизмом изменений. Это позволяет предположить, что АСТ будет эффективна и при работе с кризисом профессиональной идентичности, так как механизмы изменений здесь те же.

Прямых исследований АСТ при кризисе идентичности пока недостаточно. Но теоретические основания и косвенные данные свидетельствуют о высоком потенциале подхода.

## Заключение

Подведём итоги:

– Кризис профессиональной идентичности — не «поломка», а сигнал, что старые ориентиры перестали работать. Это нормально в условиях перемен.

– Традиционные подходы имеют ограничения. Они работают с внешними обстоятельствами или симптомами, но не с состоянием «знаю, но не могу».

– АСТ предлагает иной путь: не бороться со страхом, а действовать вместе с ним. АСТ учит психологической гибкости: замечать мысли, не сливаясь; принимать чувства, не подавляя; действовать в направлении ценностей.

– АСТ даёт конкретные инструменты: дефузию, принятие, осознанность, прояснение ценностей, маленькие шаги. Они легко адаптируются для профессионального контекста.

– Исследования подтверждают эффективность АСТ. Хотя прямых работ по кризису идентичности недостаточно, АСТ — один из самых перспективных ресурсов адаптации.

Психологическая гибкость становится мета-ресурсом, позволяющим использовать кризис как возможность. В условиях, когда неопределённость становится нормой, способность действовать, не дожидаясь исчезновения страха, — главный навык будущего. АСТ учит именно этому.

## Литература:

1. Harris R. ACT Made Simple: An Easy-To-Read Primer on Acceptance and Commitment Therapy. — 2nd ed. — Oakland: New Harbinger Publications, 2019. — 392 p. — ISBN 9781684033010.
2. 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, 2016. — 402 p. — ISBN 9781462528943.
3. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг: учебное пособие / Л. Б. Шнейдер. — Москва: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2004. — 600 с. — ISBN 5-89502-504-8.
4. A-Tjak J. G. L., Davis M. L., Morina N., Powers M. B., Smits J. A. J., Emmelkamp P. M. G. A meta-analysis of the efficacy of acceptance and commitment therapy for clinically relevant mental and physical health problems // Psychotherapy and Psychosomatics. — 2015. — Vol. 84, № 1. — P. 30–36. — DOI: 10.1159/000365764.
5. Rad Y., Prudenzi A., Zernerova L., Gerson J., Flaxman P. E. Effects of workplace acceptance and commitment therapy (ACT) programs on psychological flexibility's subprocesses: A systematic review // Journal of Contextual Behavioral Science. — 2025. — Vol. 37. — P. 100915. — DOI: 10.1016/j.jcbs.2025.100915.



# Молодой ученый

## Международный научный журнал

### № 24 (627) / 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 24.06.2026. Дата выхода в свет: 1.07.2026.

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](mailto: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.