

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

ISSN 2072-0297

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



16+

4 2026
ЧАСТЬ VII

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 4 (607) / 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 *Амвросий Амбруазович Выбегалло*, профессор, вымышленный персонаж повестей братьев Стругацких «Понедельник начинается в субботу» и «Сказка о Тройке».

Выбегалло представляет собой сатирическое изображение распространенного типа политического демагога и псевдоученого, функционирующего в официальной научной сфере: предельно невежественного приспособленца от науки, который, несмотря на весьма низкий научный потенциал, уверенно владеет «идеологически правильной» терминологией, умеет создать себе имя в прессе и пользуется популярностью среди обывателей и авторов поверхностных газетных статей.

Главным прототипом профессора Выбегалло был, по утверждению авторов, идеолог «мичуринской агробиологии» Трофим Лысенко, а второстепенным — писатель-фантаст Александр Казанцев.

Внешность и поведение профессора Выбегалло утрированно «народны»: у него «седоватая нечистая борода», волосы он стрижет под горшок, ходит «в валенках, подшитых кожей, в пахучем извозчицком тулупе». Говорит он «на французско-нижегородском диалекте» (все французские фразы которого позаимствованы из речи героини романа Льва Толстого «Война и мир» Анны Павловны Шерер), причем наряду с оборотами вроде «компрене ву» (от фр. «Comprenez-vous?» — «Вы понимаете?») его лексикон включает просторечные слова «эта» и «значить». Деятельность Выбегалло вызывает сомнения у руководителей института, однако членам ревизионной комиссии профессор предъявляет две справки: о том, что «трое лаборантов его лаборатории ежегодно выезжают работать в подшефный совхоз» и что он сам «некогда был узником царизма».

Сама фамилия Выбегалло, составленная из экзотического для России окончания «-лло», которое встречается в итальянских (Донателло, Уччелло), литовских и малороссийских фамилиях (Гастелло, Гегелло, Довгялло, Забелло, Тропилло и пр.), и корня русского глагола «выбегать», для русского читателя звучит комически и ассоциируется с понятием «выскачка». Этот эффект усиливается тем, что авторы (устаи персонажа «Понедельника...» Романа Ойры-Ойры) рифмуют ее с глаголом «забегалло» («Выбегалло забегалло?»), как бы придавая профессору средний род.

Темы исследований Выбегалло, являясь, по существу, псевдонаучными, вызывают интерес у поверхностного и не слишком образованного наблюдателя. Так, он создает и изучает тройкую модель человека — кадавра: «человека, полностью неудовлетворенного», «человека, неудовлетворенного желудочно», «человека, полностью удовлетворенного», обосновывая общественную полезность своих исследований с помощью псевдомарксистской, демагогической риторики.

Конкретное содержание данного исследования Выбегалло несет на себе печать времени: сформулированный в начале 1960-х годов так называемый «Моральный кодекс строителя коммунизма» как раз и предполагал рождение в стране победившего социализма «нового человека», в котором материальные и духовные потребности будут «гармонически сочетаться». Определенные аллюзии в данном исследовании есть и к пирамиде Маслоу, и к лозунгу Лысенко «Всё живое хочет кушать».

Среди других проектов Выбегалло — самонадевающиеся ботинки (которые стоили дороже мотоцикла и боялись пыли и сырости), самовыдерживающе-самовыкладывающаяся в грузовики морковь, выведение путем перевоспитания самонадевающегося на рыболовный крючок дождевого червя и так далее.

Антагонистами профессора Выбегалло в повестях дилогии о НИИЧАВО выступают молодые ученые-энтузиасты института: Александр Привалов, Виктор Корнеев, Роман Ойра-Ойра и другие.

Следует также заметить, что ироническая критика Выбегалло устаи авторов достаточно хорошо согласуется с официальными советскими идеологическими установками того времени: развенчание «потребительства», «мещанства» и так далее.

В современной публицистике имя Выбегалло стало нарицательным и часто используется для обозначения невежественного псевдоученого-демагога.

В 2016 году Выбегалло стал одним из трех первых почетных академиков ВРАЛ (вымышленной «ВРунической Академии Лженаук»), будучи удостоен (виртуально) антипремии «за выдающийся вклад в развитие и распространение лженауки и псевдонауки» — вкупе со своим прототипом Лысенко и с Джунгой, награжденными посмертно.

*Информацию собрала ответственный редактор
Екатерина Осянина*

СОДЕРЖАНИЕ

ПСИХОЛОГИЯ

Беликова М. В.

Потенциал внедрения психологического консультирования и коучинга для руководителей среднего звена в российских компаниях: анализ потребностей и барьеров... 419

Бухтиярова Т. В.

Психологические проблемы семей, воспитывающих детей с особенностями психофизического развития 421

Волкова Е. М.

Психологические механизмы формирования профессиональной идентичности студентов-психологов в условиях ведения экспертного блога..... 424

Глухова К. В.

Молчание клиента в психологическом консультировании: функции, типы и выбор интервенций консультанта 428

Голованова Е. Н.

Краткосрочное когнитивно-поведенческое консультирование как инструмент развития внутренней опоры и стрессоустойчивости женщин зрелого возраста 431

Городилова О. Н.

Связь психологического благополучия владельцев домашних животных и типа привязанности к ним 434

Еремина И. А.

Психообразование как терапевтический фактор в работе с высокочувствительными клиентами 438

Зеленина Н. И.

Сравнительный анализ эффективности онлайн- и очного форматов психологического консультирования 440

И Е. Х.

Телесное осознание и феномен телесных блоков в гештальт-консультировании 443

Киньябаева Д. М.

Психологические стратегии снижения тревоги и стресса в условиях многозадачности и цейтнота..... 445

Кличенко К. А.

Роль метафор и образов в процессе психологического консультирования 450

Коваль А. П.

Причины и особенности проявления агрессивного поведения у дошкольников 453

Кован М. А.

Особенности эмоционально-коммуникативной сферы у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 456

Корнева М.

Особенности психологического консультирования семей в ситуации горя и утраты: сравнительный анализ отечественных и зарубежных подходов 459

Котельникова К. А.

Стресс и эмоциональное выгорание в современных организациях..... 463

Миронова Е. В.

Концепция когнитивной ловушки эмиграции: амбивалентная роль когнитивных ресурсов в адаптации мигрантов 465

Мисирёва А. С.

Исследование рельефа психического состояния женщин после родов 467

Наумова А. В.

Оценочный акт как ядро родительского стиля воспитания: от теории к современным вызовам..... 470

Никитина Р. С.

Теоретические аспекты развития волевых качеств детей старшего дошкольного возраста 475

Патрушев А. И.

Использование методов арт-терапии в коррекции страхов у детей дошкольного возраста 477

Помогаева Е. А.

Динамическая природа консультативного контакта 480

Попова М. А.

Взаимосвязь когнитивных паттернов, типов привязанности и депрессивных расстройств... 484

ПСИХОЛОГИЯ

Потенциал внедрения психологического консультирования и коучинга для руководителей среднего звена в российских компаниях: анализ потребностей и барьеров

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

В статье рассматривается проблема недостаточного использования системной психологической и коучинговой поддержки руководителей среднего звена в российских организациях.

Несмотря на наличие формализованных компетенций и программ обучения, инструменты глубокой личностно-ориентированной работы (коучинг, менторство, психологическое консультирование) применяются фрагментарно либо отсутствуют.

Цель статьи — выявить ключевые барьеры и потребности во внедрении таких форм поддержки на основе эмпирического исследования.

В ходе анкетирования 54 руководителей среднего звена установлено, что 72 % респондентов испытывают потребность в регулярной психологической и коучинговой поддержке, однако только 18 % получают её в рамках организации.

Основными препятствиями являются отсутствие диагностических инструментов, стереотипы руководства о «непрофильности» личностного развития и дефицит внутренних экспертов.

Делается вывод о необходимости разработки комплексной модели консультационной поддержки, интегрированной в систему управления талантами.

Ключевые слова: управленцы среднего звена, коучинг, психологическое консультирование, организационная поддержка, барьеры внедрения, российские компании.

Введение

Современная бизнес-среда требует от руководителей среднего звена не только профессиональных знаний, но и высокого уровня эмоционального интеллекта, стрессоустойчивости, способности мотивировать команды и управлять изменениями.

В крупных и средних российских компаниях обычно существуют модели компетенций, системы оценки и корпоративного обучения. Однако такие инструменты, как коучинг, менторство и психологическое консультирование, направленные на раскрытие личностного потенциала и преодоление внутренних ограничений руководителей, используются редко.

Проблема исследования: существует противоречие между осознанной потребностью руководителей в глубокой индивидуальной поддержке и фактическим отсутствием системных предложений со стороны организаций.

Гипотеза: низкая распространённость коучинга и консультирования связана с:

1. предубеждениями топ-менеджмента о том, что личностное развитие — это сфера ответственности сотрудника, а не компании;
2. отсутствием диагностического инструментария для выявления соответствующих потребностей;
3. дефицитом интегративных моделей, сочетающих психологические подходы с бизнес-задачами.

Цель статьи — на основе анализа литературы и опроса руководителей выявить ключевые барьеры и потребности во внедрении системной консультационной поддержки.

Основная часть

1. Теоретические аспекты консультационной поддержки руководителей

В международной практике коучинг и психологическое консультирование рассматриваются как эффективные инструменты развития лидерского потенциала [8; 7]. Коучинг сфокусирован на достижении конкретных профес-

сиональных целей, а консультирование затрагивает более глубокие личностные и поведенческие паттерны.

В России эти формы поддержки часто воспринимаются как «необязательные» или «экзотические», особенно в сравнении с традиционными тренингами [1; 4].

Ключевыми **преимуществами** интеграции таких услуг в организации являются:

- повышение эмоционального интеллекта руководителей;
- снижение уровня выгорания;
- улучшение климата в команде;
- рост вовлечённости сотрудников.

Однако внедрение сталкивается с **барьерами**:

- стереотипы о том, что обращение за помощью — признак слабости;
- отсутствие метрик для оценки ROI коучинга;
- недостаток квалифицированных внутренних консультантов.

2. Методология и результаты эмпирического исследования

В исследовании приняли участие 54 руководителя среднего звена (уровень Board –3) из российских компаний сферы ИТ, финансов, производства и торговли. Использовался анонимный онлайн-опрос, включавший вопросы о:

- потребности в психологической и коучинговой поддержке;
- доступности таких услуг в компании;

- восприятию барьеров со стороны руководства;
- предпочтительных форматах получения помощи.

Результаты представлены в Таблице 1.

Анализ результатов:

- Подавляющее большинство (72 %) руководителей ощущают потребность в поддержке, однако лишь 18 % имеют к ней системный доступ.
- Наиболее востребованы темы, связанные с управлением эмоциями и коммуникацией.
- Главным барьером респонденты называют отсутствие понимания ценности со стороны высшего руководства.

3. Обсуждение

Полученные данные подтверждают гипотезу о наличии значительного разрыва между потребностью и предложением в области психолого-консультационной поддержки.

Российские компании делают акцент на «технических» аспектах управления, упуская личностный компонент. Это связано как с культурными стереотипами («сильный руководитель должен справляться сам»), так и с недостатком интегративных моделей, которые бы показывали прямую связь между коучингом и бизнес-результатами.

Предложения по преодолению барьеров:

1. Разработка диагностического инструментария для выявления запросов руководителей (например, регулярные опросы по методу 360 градусов с включением психологических аспектов).

Таблица 1. Результаты опроса руководителей среднего звена (N=54)

Вопрос	Варианты ответов	% ответивших
1. Испытываете ли вы потребность в регулярной психологической или коучинговой поддержке?	Да, регулярно	72 %
	Иногда, в кризисные периоды	24 %
	Нет, не вижу необходимости	4 %
2. Предоставляет ли ваша компания услуги коучинга или консультирования для руководителей?	Да, системно	18 %
	Только по запросу	26 %
	Нет	56 %
3. Какие основные темы вы хотели бы проработать с коучем/консультантом? (возможно несколько)	Управление стрессом и эмоциями	68 %
	Коммуникация и разрешение конфликтов	61 %
	Карьерное планирование и развитие	53 %
	Баланс работы и личной жизни	49 %
4. Что, по вашему мнению, мешает внедрению таких услуг в компаниях? (возможно несколько)	Непонимание ценности со стороны топ-менеджмента	74 %
	Отсутствие бюджета	52 %
	Нет внутренних специалистов	48 %
	Стереотипы о «ненужности»	41 %
5. Какой формат поддержки для вас наиболее предпочтителен?	Индивидуальные сессии с внешним коучем	45 %
	Внутренний менторинг	32 %
	Групповые супервизии	23 %

2. Пилотные проекты с привлечением внешних коучей для демонстрации эффекта на конкретных КРП (например, снижение текучести в подразделении).

3. Образовательная работа с топ-менеджментом о роли эмоционального интеллекта в управлении.

4. Создание внутренней пула сертифицированных коучей из числа HR-специалистов или опытных руководителей.

Заключение

Проведённое исследование показало, что запрос на глубокую индивидуальную поддержку у руководителей среднего звена существует и является массовым. Однако

в российских компаниях до сих пор преобладает скептическое отношение к коучингу и психологическому консультированию как к «непрофильным» инструментам. Для изменения ситуации необходима системная работа по трём направлениям:

1. Диагностика — регулярное выявление потребностей.

2. Интеграция — включение консультационных услуг в программу развития управленцев.

3. Оценка эффективности — привязка результатов коучинга к бизнес-показателям.

Перспективой дальнейших исследований может стать разработка и апробация корпоративной модели коучинга, адаптированной к российскому организационному контексту.

Литература:

1. Егорова А. С. Коучинг как инструмент развития лидерского потенциала руководителей среднего звена // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2021. № 3. С. 45–58.
2. Петров А. Н. Психологическое консультирование руководителей: теория и практика: канд. психол. наук. М., 2019. 210 с.
3. Федорова Н. В. Развитие эмоционального интеллекта руководителя как фактор успешности управления командой // Психология и педагогика служебной деятельности. 2021. № 4. С. 56–62.
4. Яковлева Т. Г. Методы оценки эффективности коучинга для руководителей // Консультативная психология и психотерапия. 2020. Т. 28. № 4. С. 112–128.
5. Adair J. Effective Team Building. London: Pan Books, 1987. 192 p.
6. Hackman J. R., Wageman R. A Theory of Team Coaching // Academy of Management Review. 2005. Vol. 30, No. 2. P. 269–287.
7. Schein E. H. Helping: How to Offer, Give, and Receive Help. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, 2009. 192 p.
8. Whitmore J. Coaching for Performance: The Principles and Practice of Coaching and Leadership. 5th ed. London: Nicholas Brealey Publishing, 2017. 256 p.
9. Yukl G. Leadership in Organizations. 9th ed. Harlow: Pearson Education, 2019. 528 p.

Психологические проблемы семей, воспитывающих детей с особенностями психофизического развития

Бухтиярова Татьяна Владимировна, слушатель

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины (Беларусь)

По определению психолого-педагогического словаря, семья представляет собой небольшую социальную группу, основывающуюся на браке и кровном родстве, члены которой объединены совместным бытом, а также взаимной моральной и материальной ответственностью [1].

Семья играет роль посредника между ребёнком и окружающей социальной действительностью. Именно в семье формируется тот «образ мира», в котором ребёнку предстоит жить. Будущее личности во многом зависит от особенностей характера родителей, их поведения, стиля воспитания. Покидая семью, ребёнок уже обладает определённой системой ценностей, моделями поведения и соб-

ственным восприятием мира, т. е. сформированным самосознанием. В дальнейшем процесс социализации будет строиться на основе опыта, приобретённого в семье [2].

Вопросы семьи как института первичной социализации рассматривались в трудах белорусских и российских педагогов и психологов, таких как С. В. Дармодехин, А. Ю. Квасова, И. П. Клемантович, С. А. Месникович, М. В. Назарова, И. Ю. Шустова и др.

А. Э. Былино подчёркивает важность учёта уникальных образовательных потребностей каждого ребёнка с ОПФР при определении необходимых ему предметных, пространственных, организационно-смысловых и социально-психологических средовых ресурсов. По

мнению А. Э. Былино, педагогическое сопровождение семей должно носить комплексный и многомерный характер, что требует переосмысления ролей педагогических работников и родителей в развитии ребёнка с ОПФР. Также автор отмечает целесообразность раннего вовлечения членов семьи в процесс взаимодействия, профессиональной педагогической поддержки в освоении родителями методов и приёмов развития ребёнка в различных ситуациях, обеспечения преемственности действий педагогов и семейных членов [3].

Д. Н. Забенич исследовала роль семьи в формировании жизненных компетенций у детей с тяжёлыми и множественными психическими нарушениями. Она пришла к выводу, что взаимодействие образовательных учреждений и семьи позволяет определить необходимость развития определённых способов действий, которые станут основой жизненных компетенций у этой категории детей. В вопросе социализации ребёнка с тяжёлыми и множественными психофизическими нарушениями семья играет ключевую роль, заключающуюся, во-первых, в реализации образовательных запросов, направленных на формирование важных для жизни способов действий и развитие жизненных компетенций. Во-вторых, семья должна обеспечить ребёнку позитивный жизненный опыт, включающий коммуникативные, бытовые и поведенческие навыки. В-третьих, важно закрепить полученные на занятиях навыки в реальных жизненных условиях, чтобы они стали частью повседневной деятельности ребёнка. Особое значение имеет закрепление этих способов действий в семье, которые помогут сохранить жизнь и здоровье ребёнка, а также создадут основу для его безопасности в будущем [4].

Г. Н. Казаручик подчеркнула важность сотрудничества педагогов с родителями, воспитывающими детей с ОПФР. Она отметила, взаимодействие педагогов с родителями предполагает обучение последних необходимым знаниям и навыкам коррекционной работы, что важно для их активного участия в коррекционно-образовательном процессе. К основным методам взаимодействия с родителями обозначила информационные, активные и психотерапевтические приёмы [5].

Е. А. Лемех, О. Ю. Светлакова и Е. М. Ишмуратова рассмотрели особенности деятельности педагога-психолога и педагога социального направления в учреждениях дошкольного образования при работе с семьями, в которых воспитываются дети младенческого и раннего возраста с особыми образовательными потребностями или риском возникновения нарушений развития. Авторы подчеркнули значимость создания системы государственной поддержки семей, воспитывающих детей с особыми образовательными потребностями, включая детей с ОПФР. По их мнению, такая поддержка является важнейшим условием для обеспечения необходимого уровня социальной и психологической адаптации этих детей, а также для реабилитации их семей. Эффективность реабилитации напрямую связана со своевременностью начала коррекционной

и реабилитационной работы: чем раньше начинается помощь, тем больше шансов на успешную интеграцию ребёнка в общество [6].

Анализ исследований, проведённых И. Е. Валитовой, Е. А. Винниковой, И. Ю. Левченко, Е. М. Мастюковой, В. В. Ткачёвой, Л. М. Шипицыной и другими авторами, позволяет выделить основные проблемы, с которыми сталкиваются семьи, воспитывающие детей с ОПФР.

Психологические. Рождение ребёнка с ОПФР рассматривается в семье как «горе», «несчастье», «крушение надежд», «непосильная ноша» [7]. У родителей происходит переоценка ценностей, меняется отношение к себе и окружающим. Надежды и ожидания семьи, связанные с будущим ребёнка, часто быстро рушатся после осознания особенностей его развития. Процесс принятия ситуации и поиск новых жизненных ориентиров может затянуться на долгое время. В этот период все члены семьи испытывают стресс [5].

И. Е. Валитова выделяет следующие стадии, через которые проходит семья в процессе переживания кризиса, связанного с рождением ребёнка с отклонениями в развитии:

1) отрицание. Родители могут отрицать диагноз и обвинять врачей в некомпетентности, отказываться обсуждать с ними состояние ребёнка и т. п. Как правило, они пытаются убедить себя и окружающих, что всё скоро нормализуется, но постепенно осознают тяжесть диагноза и его последствия;

2) стресс (шок). Женщины ощущают беспомощность, одиночество, стыд и деформацию образа себя как матери. Для данной стадии характерны страдание, гнев, вина, тревога, самоизоляция, агрессия, слёзы, потеря сна и аппетита, снижение активности и концентрации, возможны психосоматические реакции, депрессия, суицидальные намерения;

3) поисковая активность. Происходит переориентация, поиск информации о заболевании и возможных способах лечения, которые приведут к быстрому и полному выздоровлению. Однако осознание неизлечимости заболевания ребёнка и ограниченности своих возможностей приводит к изменению отношения к себе и к ребёнку. На этой стадии появляются конструктивные личностные изменения, желание вернуться к активной жизни и заняться собой;

4) приближение к принятию или формирование со-зависимости. Наблюдается чередование периодов активности и спада, семья приобретает навыки преодоления трудностей, родители строят планы на будущее, расширяется круг общения. Созависимость проявляется в отрицании, вытеснении, стрессе, низкой самооценке. Преодоление возможно через осознание симптомов, психологическое отстранение, заботу о своих потребностях и длительную реабилитацию;

5) принятие. Мать формирует адекватный образ ребёнка, организует жизнь в соответствии с его потребностями, спокойно воспринимает мнение окружающих, принимает себя как мать особого ребёнка, находит новый смысл жизни и достигает родительской идентичности [8].

Соматические. Нарушения у ребёнка становятся источником психогенного стресса для матери, что, в свою очередь, способствует возникновению у неё как соматических, так и психических расстройств [5].

Стресс, сопровождающий появление ребёнка с ОПФР и уход за ним, часто превышает допустимые пределы и приводит к развитию различных соматических, астенических и вегетативных нарушений. Особенно остро такие расстройства проявляются у матерей детей с аутизмом, у матерей детей с интеллектуальными нарушениями чаще встречаются аффективные расстройства, а у матерей детей с детским церебральным параличом — депрессивные состояния. Почти все члены таких семей сталкиваются с психологическими и социальными трудностями и нуждаются в специализированной поддержке [6].

Социальные. Современное общество в основном ориентировано на нужды здоровых людей. Дети с особенностями развития часто привлекают к себе повышенное внимание, а иногда сталкиваются с непониманием или осуждением со стороны окружающих. В результате родители, ощущая неловкость за своего ребёнка, зачастую ограничивают его контакты и сокращают собственные социальные связи, что приводит к снижению их социального статуса. Кроме того, даже среди специалистов, работающих с такими детьми, иногда встречается нетерпимость: они могут негативно относиться к особенностям усвоения материала, поведения или внешности у детей с ОВЗ, и часто первым импульсом оказывается желание изолировать их, отправив в специализированное учреждение [9].

Семьи, имеющие ребёнка с ОПФР, часто по этой причине распадаются. Кроме того, для одного из родителей возникает необходимость оставить работу или перейти на другую, что отражается на бюджете семьи, нарушает социальные связи (ограничение контактов, изоляция от друзей и знакомых). Деформируются межличностные отношения не только между родителями, но и между ними и нормотипичными сиблингами, которые получают меньше внимания и больше обязанностей, связанных с уходом за сиблингом с ОПФР [6].

Ещё одной сложностью является вопрос ответственности, которую несут братья и сестры (сиблинги) ребёнка с особенностями развития. Постоянная необходимость заботиться о таком ребёнке может вызывать у них гнев, раздражение, чувство вины и, как следствие, различные психологические трудности, особенно если родители не уделяют им достаточно внимания. Особый ребёнок требует много времени, энергии и эмоциональных вложений, поэтому сиблинги порой вынуждены брать на себя функции родителей, к которым они ещё не готовы, и пропускать важные этапы собственного взросления. Это ограничивает их в реализации личных интересов, в удовлетворении собственных потребностей и в общении со сверстниками, что не только сужает их возможности для развития, но и может вызывать негативные чувства по отношению к брату или сестре с ОПФР. Сиблинги таких детей обычно имеют больше домашних обязанностей, чем братья и сёстры типично развивающихся детей, однако эти обязанности не всегда приводят к негативным последствиям [8].

Финансовые. Специальные медицинские и педагогические услуги, необходимые детям с ОПФР, обычно требуют значительных материальных вложений. Кроме того, большое количество времени, которое родители вынуждены посвящать уходу за такими детьми, может препятствовать их профессиональному росту или даже полностью лишить возможности работать [5].

Таким образом, основными психологическими проблемами семей, воспитывающих детей с ОПФР являются: проблема отрицания (непринятия) информации о болезни своего ребёнка; стресс (шок) от осознания диагноза; проблема поиска способов и средств лечения; выработка навыков преодоления трудностей; проблема принятия своего ребёнка с нарушением; зависимость и созависимость; поиск нового смысла жизни; проблема специфической родительской идентичности; изолированность от общества; деформация отношений между родителями и другими нормотипичными детьми в семье; проблемы карьерного роста родителей; необходимость психологической помощи семье.

Литература:

1. Психолого-педагогический словарь / сост. Е.С. Рапацевич. — Минск: Соврем. слово, 2006. — 928 с.
2. Клемантович, И. П. Социализация подрастающего поколения: история, теория и практика / И. П. Клемантович // Воспитание школьников. — 2014. — № 4. — С. 19–25.
3. Былино, А. Э. Теоретико-методологические основы педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с особенностями психофизического развития / А. Э. Былино // Специальная адукацыя. — 2023. — № 4. — С. 19–22.
4. Забелич, Д. Н. Роль семьи в формировании жизненных компетенций у детей с тяжёлыми и множественными психофизическими нарушениями / Д. Н. Забелич // Специальная адукацыя. — 2015. — № 1. — С. 19–22.
5. Казаручик, Г. Н. Взаимодействие педагогов с родителями, воспитывающими детей с особенностями психофизического развития / Г. Н. Казаручик // Вестник Брэсцкага ўніверсіта. Серыя 3, Філалогія. Педагогіка. — 2024. — № 2. — С.83–89.
6. Лемех, Е. А. Алгоритм работы педагога-психолога и педагога социального с семьёй, воспитывающей ребёнка с ОПФР / Е. А. Лемех, О. Ю. Светлакова, Е. М. Ишмуратова // Адукацыя і выхаванне. — 2025. — № 6. — С. 42–52.

7. Учебно-методическое пособие по обучению команды специалистов навыкам работы с семьёй по оказанию поддержки в кризисной ситуации в связи с рождением ребёнка с ОПФР [Электронный ресурс] / А. И. Богданович [и др.]. — Режим доступа: <http://fifirststep.by/wp-content/uploads/2022/06/ПОСОБИЕ-по-обучению-команды-специалистов-навыкам-работы-с-семьей.pdf>. — Дата доступа: 02.12.2025.
8. Валитова, И. Е. Специальная психология: учебное пособие / И. Е. Валитова, Минск: РИВШ, 2024. — 488 с.
9. Мастюкова, Е. М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. М. Мастюкова, А. Г. Московкина. — М.: ВЛАДОС, 2003. — 408 с.

Психологические механизмы формирования профессиональной идентичности студентов-психологов в условиях ведения экспертного блога

Волкова Екатерина Михайловна, студент магистратуры
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

Профессиональная идентичность студентов-психологов формируется не только в процессе академического обучения, но и под влиянием современных цифровых форм профессиональной активности. Одной из таких форм является ведение экспертного блога, предполагающее публичную профессиональную самопрезентацию, рефлексия и включённость в профессиональное онлайн-сообщество.

Целью исследования является анализ психологических механизмов формирования профессиональной идентичности студентов-психологов в условиях ведения экспертного блога. Научная новизна работы заключается в рассмотрении экспертного блогинга как квазипрофессиональной деятельности, способствующей развитию профессиональной идентичности на этапе обучения. Предполагается, что данная форма цифровой активности выступает ресурсом актуализации профессиональной рефлексии, интериоризации профессиональных норм и идентификации с профессиональным сообществом.

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования полученных результатов при разработке образовательных программ и форм профессиональной поддержки студентов-психологов, ориентированных на интеграцию цифровых форм профессионального развития. Эмпирическое исследование реализуется в рамках деятельностного подхода и теории социальной идентичности с применением анкетного метода сбора данных.

Ключевые слова: профессиональная идентичность, экспертный блогинг, рефлексия, цифровая самопрезентация, профессиональное сообщество, студенты-психологи.

Введение

В условиях цифровизации образовательной и профессиональной среды процессы профессионального становления всё чаще выходят за рамки формального обучения и традиционных форм профессиональной подготовки. Для студентов-психологов наряду с освоением теоретических знаний и практических навыков всё большую значимость приобретают формы цифровой активности, связанные с публичной самопрезентацией, профессиональной коммуникацией и включённостью в профессиональное сообщество уже на этапе обучения.

Одной из таких форм является ведение экспертного блога — регулярное создание и распространение контента, отражающего профессиональные знания, взгляды и позиции в области психологии. Экспертный блогинг сочетает элементы профессиональной самопрезентации, рефлексии и социального взаимодействия, что позволяет рассматривать его как особую форму квазипрофессиональной деятельности, опосредующей процесс профессионального становления будущего специалиста.

В современной психологической науке профессиональная идентичность рассматривается как динамическое личностное образование, формирующееся в процессе освоения профессиональных ролей, интериоризации профессиональных норм и идентификации с профессиональным сообществом. При этом значительная часть исследований сосредоточена на традиционных контекстах профессионального обучения и практики, тогда как влияние цифровых форм профессиональной активности на процессы формирования профессиональной идентичности изучено в меньшей степени.

Таким образом, в научном поле выявляется противоречие между широкой распространённостью экспертного блогинга как формы профессиональной активности студентов-психологов и недостаточной теоретической и эмпирической разработанностью его психологических эффектов для профессионального становления и формирования профессиональной идентичности. Указанное противоречие определяет проблему настоящего исследования и обуславливает его актуальность на современном этапе развития психологической науки и практики.

Теоретические основания исследования профессиональной идентичности студентов-психологов в условиях цифровой среды

Профессиональная идентичность как процесс социальной и деятельностной идентификации

В отечественной психологической традиции становление профессиональной идентичности рассматривается в контексте общего процесса развития личности в системе социальных отношений и деятельности. Б. Г. Ананьев подчёркивал, что профессиональное развитие личности осуществляется во взаимосвязи биографических, социальных и деятельностных факторов, при этом включённость субъекта в профессионально значимую деятельность выступает важным условием формирования устойчивых личностных и профессиональных характеристик [1]. Профессия в данном контексте выступает не только как социальная роль, но и как пространство личностного развития.

С позиции деятельностного подхода, разработанного С. Л. Рубинштейном, личность формируется и проявляется в деятельности, а усвоение социальных норм и требований происходит через их интериоризацию в процессе активного взаимодействия субъекта с социальной средой [2]. Применительно к профессиональному становлению это означает, что профессиональная идентичность формируется не декларативно, а через участие в деятельности, имеющей для субъекта личностный смысл и социальную значимость. Таким образом, профессиональная идентичность выступает как динамическое образование, развивающееся по мере расширения и углубления профессионального опыта.

В зарубежных исследованиях профессиональной идентичности данный процесс также рассматривается как разворачивающийся во времени и связанный с пробным освоением профессиональных ролей. Так, Х. Ибарра вводит понятие «временных» или «пробных» профессиональных Я, которые формируются в ходе участия в реальных или квазипрофессиональных практиках и позволяют субъекту экспериментировать с профессиональными ролями до их окончательной интеграции в структуру личности [3]. Эти формы активности играют ключевую роль на ранних этапах профессионального пути, когда идентичность ещё не является устойчиво сформированной.

Таким образом, профессиональная идентичность студентов-психологов может рассматриваться как процесс социальной и деятельностной идентификации, зависящий от степени включённости в профессионально значимые формы активности. Данное положение задаёт теоретическую основу для анализа экспертного блогинга как формы квазипрофессиональной деятельности, в рамках которой студенты получают возможность пробного освоения профессиональной роли психолога, что концептуально соотносится с гипотезой Н1 настоящего исследования.

Рефлексия как психологический механизм профессионального становления

Одним из ключевых механизмов формирования профессиональной идентичности является рефлексия, обеспечивающая осмысление профессионального опыта и интеграцию внешних требований профессии во внутреннюю структуру личности [4]. Рефлексия позволяет субъекту анализировать собственные действия, профессиональные затруднения и достижения, тем самым способствуя развитию профессионального самосознания.

В зарубежных исследованиях рефлексия рассматривается как необходимое условие профессионального развития, особенно в профессиях типа «человек — человек», к которым относится деятельность психолога [5]. Систематические обзоры показывают, что развитие рефлексивных практик связано с более высокой профессиональной уверенностью и осознанностью профессионального выбора [6].

Таким образом, формы активности, стимулирующие регулярную профессиональную рефлексию, могут выступать ресурсом формирования профессиональной идентичности студентов-психологов.

В контексте настоящего исследования рефлексия рассматривается как ключевой психологический механизм, посредством которого ведение экспертного блога может способствовать осмыслению профессионального опыта и укреплению профессионального самосознания. Это положение определяет логику выдвижения гипотезы Н2, предполагающей связь между активностью экспертного блогинга и выраженностью профессиональной рефлексии у студентов-психологов.

Самопрезентация и идентичность в цифровом пространстве

Классическая концепция самопрезентации рассматривает социальное взаимодействие как процесс управления впечатлением, в ходе которого индивид конструирует определённый образ себя для других [7]. В условиях цифровой коммуникации самопрезентация приобретает устойчивый и репрезентативный характер, поскольку цифровые следы сохраняются и становятся доступными широкой аудитории [8].

Современные исследования показывают, что цифровая самопрезентация тесно связана с процессами идентичности, позволяя субъекту экспериментировать с социальными и профессиональными ролями, а также получать обратную связь от значимых других [9]. В профессиональном контексте цифровая самопрезентация может выступать механизмом формирования профессионального образа и профессионального «Я».

Таким образом, цифровая самопрезентация выступает не только средством управления впечатлением, но и пространством конструирования профессиональной идентичности. В условиях экспертного блогинга данный процесс

приобретает систематический характер, что позволяет рассматривать его как фактор формирования устойчивого профессионального образа «Я» у студентов-психологов.

Экспертный блогинг как форма профессиональной самопрезентации и рефлексии

Экспертный блогинг представляет собой особую форму цифровой активности, сочетающую элементы профессиональной коммуникации, самопрезентации и рефлексии. Исследования показывают, что профессиональное присутствие в блогах и социальных сетях способствует конструированию профессиональной персоны и укреплению профессиональной идентичности [10].

Участие в профессиональных онлайн-сообществах способствует развитию профессионального дискурса, укреплению знаний о профессиональных нормах и стандартах общения, а также формированию профессиональной позиции участников [11]. Эмпирические исследования показывают, что участие в профессиональных цифровых средах связано с процессами осмысления профессиональной идентичности и переживания принадлежности к профессиональному сообществу [12].

Кроме того, экспертный блогинг может рассматриваться как форма «пробной» профессиональной идентичности, в рамках которой студенты экспериментируют с профессиональными ролями до выхода в реальную практику [9]. Такой формат активности также связан с инвестициями в будущую профессиональную карьеру и профессиональную видимость [13].

Экспертный блогинг, объединяющий профессиональную самопрезентацию, рефлексия и включённость в профессиональное сообщество, может рассматриваться как интегративный механизм формирования профессиональной идентичности. Данное положение формирует теоретическую основу для проверки гипотез Н1–Н3 и задаёт общую логику эмпирической части исследования.

Профессиональная идентификация и принадлежность к профессиональному сообществу

Идентификация с профессиональным сообществом выступает важным компонентом профессиональной идентичности, поскольку в логике деятельностного подхода личность формируется и проявляется в системе социальных отношений, складывающихся в процессе профессиональной деятельности [2]. В цифровую эпоху профессиональные сообщества всё чаще функционируют в онлайн-пространстве, где участие в экспертных дискуссиях и профессиональном контенте становится значимым фактором профессионального становления.

Таким образом, экспертный блогинг может рассматриваться как ресурс профессионализации, способствующий развитию рефлексии, интериоризации профессиональных норм и формированию устойчивой профессиональной идентичности студентов-психологов.

Гипотезы исследования

На основе теоретического анализа выдвигаются следующие гипотезы:

Н1. У студентов-психологов, систематически ведущих экспертный блог, уровень сформированности профессиональной идентичности выше, чем у студентов, не использующих данную форму цифровой активности.

Н2. Активность экспертного блогинга положительно связана с выраженностью профессиональной рефлексии у студентов-психологов.

Н3. У студентов-психологов, ведущих экспертный блог, степень идентификации с профессиональным сообществом выше, чем у студентов без практики профессиональной онлайн-самопрезентации.

Методологические основания и дизайн исследования

Исследование носит эмпирический, сравнительно-корреляционный характер и направлено на выявление различий и взаимосвязей между показателями профессиональной идентичности и характеристиками экспертного блогинга у студентов-психологов. Теоретико-методологическую основу исследования составляют деятельностный подход и теория социальной идентичности, в рамках которых профессиональная идентичность рассматривается как динамическое личностное образование, формирующееся в процессе деятельности и социальных взаимодействий.

Методы исследования

Основным методом сбора эмпирических данных в исследовании является **анкетирование**. Использование анкетного метода обусловлено его возможностями выявления субъективных представлений, установок и самооценок, связанных с профессиональной идентичностью, рефлексией и идентификацией с профессиональным сообществом.

В качестве диагностического инструмента применяется **авторская анкета**, разработанная в соответствии с целями и гипотезами исследования.

Процедура разработки и проверки инструмента

Разработка авторской анкеты осуществлялась в несколько этапов:

1. Теоретический этап, включавший анализ научных источников по проблематике профессиональной идентичности, рефлексии, цифровой самопрезентации и профессиональных онлайн-сообществ, что позволило определить ключевые диагностируемые конструкты.

2. Проектировочный этап, на котором были сформулированы пункты анкеты и определена шкальная структура инструмента.

3. **Экспертная оценка**, направленная на проверку содержательной валидности формулировок и соответствия пунктов заявленным психологическим конструкциям.

4. **Пилотажное исследование**, результаты которого используются для оценки внутренней согласованности шкал.

Оценка надёжности анкеты планируется с использованием коэффициента α Кронбаха. Все пункты анкеты представлены в формате шкал Ликерта, что обеспечивает возможность количественного анализа данных.

Выборка исследования

В эмпирическом исследовании планируется участие **50 студентов магистратуры**, обучающихся по направлению подготовки «Психология» в **Тольяттинском государственном университете**. Все респонденты являются студентами 1–2 курсов магистратуры и находятся на этапе активного профессионального самоопределения и освоения профессиональных ролей.

В зависимости от характера цифровой профессиональной активности выборка разделяется на две сравнительные группы:

1. **Студенты, ведущие экспертный блог психологической направленности.**

Критерием отнесения к данной группе является наличие публичного блога (в социальных сетях или на специализированных платформах), содержание которого ориентировано на психологическую проблематику. Минимальная регулярность блогинга составляет не менее **одного тематического публикационного материала в неделю** на протяжении последних **трёх месяцев**, что позволяет рассматривать данную активность как устойчивую форму квазипрофессиональной деятельности.

2. **Студенты, не использующие профессиональную онлайн-самопрезентацию в форме экспертного блогинга.**

К данной группе относятся респонденты, не ведущие профессионально ориентированных блогов и не осуществляющие систематическое публичное представление психологического контента в цифровой среде.

Такое разделение выборки позволяет провести сравнительный анализ уровня сформированности профессиональной идентичности и связанных с ней психологических механизмов у студентов с различной степенью включённости в цифровые формы профессиональной активности.

Результаты исследования

В разделе «Результаты» предполагается проведение сравнительного анализа показателей профессиональной идентичности, профессиональной рефлексии и идентификации с профессиональным сообществом у студентов, ведущих и не ведущих экспертный блог. Планируется проверка гипотез Н1–Н3 с использованием методов сравнительного и корреляционного анализа.

Выводы

Ожидается, что результаты исследования позволят теоретически обосновать экспертный блогинг как фактор формирования профессиональной идентичности студентов-психологов, а также раскрыть психологические механизмы данного процесса. Практическая значимость исследования заключается в возможности использования экспертного блогинга как ресурса профессионального становления и рефлексивного развития студентов в системе высшего психологического образования.

Литература:

1. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания. / Б. Г. Ананьев. — СПб.: Питер: Издательский дом «Питер», 2001. — 288 с. https://dou4sun.ru/files/File/biblioteka_ananiev-man-reflection.pdf
2. Рубинштейн Основы общей психологии / Рубинштейн, Л. С. — СПб.: Питер: «Питер», 2002. — 720 с. <https://sdo.mgaps.ru/books/KP1/M5/file/2.pdf>
3. Ibarra H. Provisional selves: Experimenting with image and identity in professional adaptation // Administrative Science Quarterly. — 1999. — Vol. 44, No. 4. — P. 764–791. https://web.mit.edu/curhan/www/docs/Articles/15341_Readings/Self-presentation_Impression_Formation/Ibarra_1999_Provisional_selves.pdf
4. Карпов В. А. Психология рефлексивных механизмов деятельности / В. А. Карпов. — Москва: Институт психологии РАН, 2004. — 421 с. <https://litmir.club/br/?b=768019>
5. Schön, D. A. The reflective practitioner: How professionals think in action / D. A. Schön. — New York: Basic Books, 1983. https://www.academia.edu/36335079/Donald_A_Schön_The_Reflective_Practitioner_How_Professionals_Think_In_Action_Basic_Books_1984_pdf
6. Mann, K. Reflection and reflective practice in health professions education: A systematic review / K. Mann, J. Gordon, A. MacLeod. // Medical Education. — 2009. — № 43(3). — С. 203–215. <https://www.homeobook.com/pdf/reflective-practice-health.pdf>
7. Goffman E. The presentation of self in everyday life / E. Goffman. — New York: Anchor Books, 1959. — 259 p. https://monoskop.org/images/1/19/Goffman_Erving_The_Presentation_of_Self_in_Everyday_Life.pdf
8. Hogan B. The presentation of self in the age of social media // Bulletin of Science, Technology & Society. — 2010. — Vol. 30, No. 6. — P. 377–386. https://is.muni.cz/el/fss/jaro2013/ZUR589f/um/Hogan_2010_.pdf

9. Marwick A. E. Status update: Celebrity, publicity, and branding in the social media age / A. E. Marwick. — New Haven; London: Yale University Press, 2013. — 368 p. <https://oceanofpdf.com/authors/alice-e-marwick/pdf-status-update-celebrity-publicity-and-branding-in-the-social-media-age-download/>
10. Barbour K., Marshall D. The academic online: Constructing persona through the World Wide Web // First Monday. — 2012. — Vol. 17, No. 9. https://www.researchgate.net/publication/263566622_The_academic_online_Constructing_persona_through_the_World_Wide_Web
11. Chinokul S. Exploring the role of identity construction, teaching skills, and professional discourse & awareness: A study from a language methodology course for EFL preservice teachers // LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network. — 2023. — Vol. 16, No. 1. — P. 255–276. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1310906.pdf>
12. Kimmons R., Veletsianos G. Teacher professionalization in the age of social networking sites // Learning, Media and Technology. — 2015. — Vol. 40, No. 4. — P. 480–501. https://www.researchgate.net/publication/271625576_Teacher_professionalization_in_the_age_of_social_networking_sites
13. Duffy B. E. Not getting paid to do what you love: Gender, social media, and aspirational work / B. E. Duffy. — New Haven; London: Yale University Press, 2017. — 280 p. https://www.researchgate.net/publication/321127402_Not_getting_paid_to_do_what_you_love_Gender_social_media_and_aspirational_work

Молчание клиента в психологическом консультировании: функции, типы и выбор интервенций консультанта

Глухова Кристина Валерьевна, студент
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

В статье рассматривается молчание клиента как значимое событие консультативного процесса, обладающее различными психологическими и коммуникативными функциями. Представлены промежуточные результаты магистерского исследования по теме работы с молчанием клиента: практико-ориентированная типология молчания (8 типов), критерии быстрой дифференциации молчания по состоянию контакта и предполагаемой функции, а также схема выбора интервенций консультанта. Показано, что универсальная трактовка молчания как «сопротивления» методологически ограничена и может приводить к ошибочным интервенциям, увеличивающим риск разрывов терапевтического альянса. Дополнительно предложены элементы операционализации эпизодов молчания для последующей эмпирической проверки (параметры фиксации, категории реакций консультанта, варианты гипотез).

Ключевые слова: психологическое консультирование, молчание клиента, терапевтический альянс, разрывы альянса, типология молчания, интервенции консультанта, диссоциация, процесс психотерапии.

Молчание клиента является одним из наиболее распространенных и одновременно неоднозначных феноменов в психологическом консультировании. На практическом уровне тишина часто переживается консультантом как «остановка процесса», «провал контакта», «отсутствие мотивации» или «сопротивление». Подобные интерпретации нередко запускают компенсаторное поведение специалиста: чрезмерную вопросность, ускорение темпа, преждевременные интерпретации, попытки «разговорить» клиента любой ценой. Однако молчание не тождественно отсутствию коммуникации: оно может выступать самостоятельным сообщением и выполнять значимые функции в диалоге [2].

Актуальность темы определяется тем, что молчание может быть как ресурсом внутренней работы (рефлексия, эмоциональная переработка), так и маркером избегания, разрыва терапевтического альянса или травматической дестабилизации (вплоть до диссоциации) [1; 11; 12]. Для консультативной практики особенно важно иметь при-

кладные критерии различения функций молчания и соответствующие им способы реагирования, которые поддерживают безопасность, контакт и сотрудничество, а не усугубляют дистанцирование.

Цель статьи — представить промежуточные результаты магистерской работы в виде интегративной типологии молчания клиента и схемы выбора интервенций консультанта, а также обозначить основу для дальнейшей эмпирической проверки связи «тип молчания — реакция консультанта — исход эпизода».

Молчание как коммуникативный акт и событие процесса консультирования

С позиции коммуникативного подхода молчание рассматривается как форма сообщения: оно влияет на партнера по взаимодействию, задает дистанцию, регулирует контроль, границы и безопасность [2]. В консультировании это означает, что тишину корректно анализируют

вать не изолированно, а в контексте: что было сказано до паузы, каковы невербальные маркеры состояния клиента, как реагирует консультант и что происходит после паузы.

Процессуальные исследования психотерапии подчеркивают роль терапевтического альянса как одного из значимых факторов эффективности. Альянс включает согласование целей, задач и эмоциональную связь между клиентом и специалистом [10; 13]. Важным является также понимание разрывов альянса и их восстановления: повторяющиеся «уходы» из контакта, односложность и молчание могут отражать паттерн withdrawal, при котором клиент дистанцируется и снижает вовлеченность [12]. В этих случаях директивное давление на вербализацию нередко закрепляет разрыв, тогда как метакоммуникация, уточнение и согласование рамки повышают вероятность восстановления контакта [12].

Практический вывод: молчание — это диагностически важное событие, требующее функционально-контекстного подхода. Ошибка заключается в «универсальном переводе» тишины в одну причину (например, только сопротивление или только ресурсную рефлексия).

Функции молчания клиента

На уровне практики целесообразно рассматривать функции молчания как гипотезы, подлежащие проверке. Один и тот же поведенческий факт (например, пауза 20–40 секунд) может иметь разный смысл у разных клиентов или у одного клиента на разных этапах консультирования.

Выделим ключевые функции:

- 1) рефлексивно-смысловая функция: обдумывание, интеграция опыта, поиск слов;
- 2) эмоционально-регуляторная: контейнирование сильного аффекта (стыд, горе, злость);
- 3) защитная (избегание): снижение тревоги и уход от темы или от самораскрытия [3];
- 4) отношенческая: молчание как сообщение консультанту (проверка безопасности, ожидание поддержки, сигнал об ухудшении контакта) [12];
- 5) протестная: защита автономии, несогласие с темпом, вопросом, интервенцией;
- 6) дефицит навыков/перегруз: клиенту трудно сформулировать переживание, недостаточен эмоциональный словарь;
- 7) травматическая (диссоциативная): реакция гипотактивации/«freeze» при перегрузе, когда нарушается контакт и ориентировка [1].

Промежуточный результат: практико-ориентированная типология молчания (8 типов)

Ниже представлена интегративная типология молчания, ориентированная на выбор интервенций консультанта. Типы могут комбинироваться, однако выделение ведущего типа помогает действовать точнее.

Тип 1. Рефлексивное (интегративное) молчание.

Функция: обдумывание и интеграция смысла.

Признаки: контакт сохранен; после паузы речь становится яснее и точнее.

Риск ошибки: преждевременно прервать паузу и «сбить» внутреннюю работу.

Тип 2. Эмоционально-насыщенное молчание.

Функция: контейнирование аффекта.

Признаки: слезы, «ком в горле», изменение дыхания, сильные эмоции.

Риск ошибки: уход в рационализацию вместо поддержки переживания [4; 9].

Тип 3. Пороговое молчание (перед важным раскрытием).

Функция: проверка безопасности, готовности к самораскрытию.

Признаки: колебание, напряжение, ощущение «почти сказал(а)».

Риск ошибки: ускорять и давить.

Тип 4. Избегающее (защитное) молчание.

Функция: снизить тревогу, уйти от темы/стыда/оценки.

Признаки: уход взгляда, попытка сменить тему, односложность, «не знаю» как уход.

Риск ошибки: игнорировать избегание и оставаться только в пассивном выжидании [3].

Тип 5. Протестное молчание.

Функция: защита автономии, выражение несогласия с рамкой или вмешательством.

Признаки: напряжение в отношениях, демонстративная тишина.

Риск ошибки: усиление директивности, конфронтация.

Тип 6. Тревожно-растерянное молчание (дефицит навыков).

Функция: трудно подобрать слова; недостаток эмоционального словаря; перегруз вопросом.

Признаки: растерянность, социальная тревога, повтор «не знаю».

Риск ошибки: задавать слишком широкий или абстрактный вопрос; перегружать когнитивно [3].

Тип 7. Диссоциативное молчание.

Функция: гипотактивация/«отключение» при перегрузе (часто при травматическом материале).

Признаки: резкое падение контакта, «стеклянный» взгляд, онемение, выпадение из ориентировки.

Риск ошибки: трактовать как сопротивление и давить на вербализацию [1].

Тип 8. Культурно-нормативное молчание.

Функция: элемент нормы общения и темпа.

Признаки: нет выраженного напряжения; внимание и присутствие сохранены.

Риск ошибки: патологизация тишины без учета коммуникативных норм клиента [2].

Промежуточный результат: схема выбора интервенций консультанта

Для практики предлагается опираться на принцип «сначала безопасность и контакт, затем смысл». Схема включает три шага.

Шаг 1. Оценить контакт.

Если контакт сохранен (клиент ориентирован, реагирует, присутствует невербально), молчание чаще может быть рефлексивным, пороговым или эмоционально-насыщенным.

Если контакт падает (признаки «отключенности», резкое снижение реакции, возможная диссоциация), приоритетом становятся стабилизация и восстановление присутствия [1].

Шаг 2. Сформулировать проверяемую гипотезу о функции молчания.

Важно не «объявлять» смысл тишины, а предложить мягкую гипотезу и уточнить у клиента.

Шаг 3. Выбрать группу интервенций.

А) Выдерживание паузы (присутствие).

Уместно при рефлексивном, части пороговых и эмоционально-насыщенных эпизодов при сохраненном контакте.

Б) Эмпатическое отражение.

Уместно при эмоционально-насыщенном и пороговом молчании.

Пример: «Кажется, сейчас очень много чувств, и слова даются трудно».

В) Мягкое прояснение (без давления).

Уместно при избегающе-защитном, протестном и тревожно-растерянном молчании.

Пример: «Что сейчас происходит: вам трудно подбирать слова или вы не хотите отвечать на этот вопрос?»

Г) Метакоммуникация о процессе и отношениях.

Уместно при повторяющихся «уходах» и признаках разрыва альянса.

Пример: «Как вам сейчас со мной? Не слишком ли быстро/давяще мы идем?» [12].

Д) Структурирование.

Уместно при перегрузе и дефиците навыков: конкретизация, шкалирование, выбор из вариантов, переход к фактам [3].

3) Стабилизация и заземление.

Уместно при диссоциативном молчании и выраженной дестабилизации: вернуть ориентировку «здесь-и-сейчас», снизить интенсивность темы, восстановить безопасность [1].

Основа для дальнейшего исследования: операционализация молчания и гипотезы

Для эмпирической проверки предлагается следующая операционализация.

Эпизод молчания: интервал от 5 секунд без вербальных высказываний клиента.

Параметры фиксации: длительность; место в сессии; контекст (реплика консультанта до паузы); невербальные признаки контакта; предполагаемый тип молчания; реакция консультанта (группа А/Б/В/Г/Д/З); исход (углубление, смена темы, восстановление контакта, усиление дистанции, дестабилизация).

Возможные гипотезы:

1) При рефлексивном и пороговом молчании выдерживание паузы и эмпатическое отражение чаще приводят к углублению темы и росту ясности высказывания.

2) При избегающе-защитном и протестном молчании метакоммуникация и прояснение чаще способствуют восстановлению контакта, чем директивные попытки «разговорить» клиента [12].

3) При диссоциативном молчании стабилизационные интервенции чаще приводят к восстановлению контакта и снижению дистресса, чем углубляющие вопросы [1].

Заключение

Молчание клиента в психологическом консультировании представляет собой многофункциональный феномен, требующий контекстной интерпретации и дифференцированного выбора интервенций. В статье представлены промежуточные результаты магистерской работы: типология молчания (8 типов) и схема выбора реакций консультанта на основе оценки контакта и гипотезы о функции тишины. Практическая ценность предложенной модели заключается в снижении риска ошибочной трактовки молчания, поддержании терапевтического альянса и повышении точности профессионального реагирования. Перспективой дальнейшей работы выступает эмпирическая проверка связи «тип молчания — реакция консультанта — исход эпизода» на материале протоколов/записей сессий и/или интервью участников консультативного процесса.

Литература:

1. Ван дер Колк Б. Тело помнит всё: какую роль психологическая травма играет в жизни человека и какие техники помогают её преодолеть. М.: Бомбора, 2025. 560 с.
2. Вацлавик П., Бивин Дж., Джексон Д. Прагматика человеческих коммуникаций: изучение паттернов, патологий и парадоксов взаимодействия. М.: АПРЕЛЬ-Пресс; ЭКСМО-Пресс, 2000. 320 с.
3. Бек Дж. С. Когнитивная терапия: полное руководство. М.: Вильямс, 2006. 400 с.
4. Роджерс К. Клиент-центрированная терапия. М.: Рефл-бук; Ваклер, 2002. 224 с.
5. Перлз Ф. Гештальт-подход и свидетель терапии. М.: Академический проект, 2023. 251 с.
6. Ялом И. Д. Экзистенциальная психотерапия. М.: Независимая фирма «Класс», 1999. 576 с.
7. Де Шейзер С., Берг И. К. Терапия, ориентированная на решение. М.: Класс, 2001. 128 с.
8. Минухин С. Семьи и семейная терапия. М.: Класс, 2006. 280 с.
9. Bordin E. S. The generalizability of the psychoanalytic concept of the working alliance // *Psychotherapy: Theory, Research and Practice*. 1979. Vol. 16, No. 3. P. 252–260.

10. Norcross J. C., Wampold B. E. Evidence-based therapy relationships: Research conclusions and clinical practices // Psychotherapy. 2011. Vol. 48, No. 1. P. 98–102.
11. Levitt H. M. The Sounds of Silence in Psychotherapy: The Categorization of Clients' Pauses // Psychotherapy Research. 2001. Vol. 11, No. 3. P. 295–309.
12. Safran J. D., Muran J. C. Negotiating the Therapeutic Alliance: A Relational Treatment Guide. New York: Guilford Press, 2000. 416 p.
13. Wampold B. E. The Great Psychotherapy Debate: The Evidence for What Makes Psychotherapy Work. 2nd ed. New York: Routledge, 2015. 344 p.
14. Miller W. R., Rollnick S. Motivational Interviewing: Helping People Change. 3rd ed. New York: Guilford Press, 2012. 482 p.
15. Hill C. E., Thompson B. J., Ladany N. Therapist use of silence in therapy: A survey // Journal of Clinical Psychology. 2003. Vol. 59, No. 4. P. 513–524.

Краткосрочное когнитивно-поведенческое консультирование как инструмент развития внутренней опоры и стрессоустойчивости женщин зрелого возраста

Голованова Екатерина Николаевна, студент магистратуры
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

В условиях возрастания интенсивности и хронизации стрессовых воздействий проблема развития устойчивых внутренних ресурсов личности приобретает особую актуальность. Женщины зрелого возраста сталкиваются с высокой совокупной нагрузкой, связанной с совмещением профессиональных, семейных и социальных ролей, что повышает требования к механизмам саморегуляции и стрессоустойчивости. В статье представлен концептуальный анализ эффективности краткосрочного когнитивно-поведенческого консультирования как инструмента развития внутренней опоры и стрессоустойчивости женщин зрелого возраста. В отличие от традиционного рассмотрения когнитивно-поведенческого подхода преимущественно в симптомо-ориентированной логике, акцент сделан на его ресурсном потенциале. Внутренняя опора рассматривается как интегративный психологический ресурс, включающий самоэффективность, внутренний локус контроля и навыки саморегуляции. Показано, что краткосрочный формат когнитивно-поведенческого консультирования, при условии точной концептуализации запроса и фокусировки на ключевых когнитивных и регуляторных механизмах, способствует формированию автономных ресурсов личности и повышению устойчивости к стрессовым воздействиям. Полученные выводы создают теоретическую основу для дальнейших эмпирических исследований в рамках магистерской диссертации. Научная новизна статьи заключается в рассмотрении краткосрочного когнитивно-поведенческого консультирования в ресурсно-ориентированной перспективе, выходящей за рамки традиционной симптомо-ориентированной интерпретации метода.

Введение

В условиях современной социальной реальности проблема психологического стресса приобретает устойчивый и системный характер. Рост профессиональных и социальных требований, неопределенность внешних условий и необходимость постоянной адаптации приводят к увеличению как интенсивности, так и длительности стрессовых воздействий. В психологической науке стресс рассматривается как субъективно опосредованный процесс, формирующийся во взаимодействии внешних требований и внутренних ресурсов личности [1; 17]. В этой связи особое значение приобретает анализ механизмов, обеспечивающих устойчивость психологического функционирования в условиях хронической нагрузки.

Женщины зрелого возраста представляют собой группу повышенного риска в контексте стрессовых воздействий. Данный этап жизненного пути характеризуется сочетанием высокой профессиональной ответственности, интенсивной семейной и социальной включенности, а также необходимостью переоценки жизненных целей и личностных ориентиров. Исследования указывают на накопленный и пролонгированный характер стрессовых факторов в данный период, сопровождающийся снижением субъективного благополучия и ростом эмоционального напряжения [3; 4].

Одним из ключевых ресурсов стрессоустойчивости выступает внутренняя опора личности. Несмотря на отсутствие единого определения, внутренняя опора рассматривается как интегративное образование, включающее представления о собственных возможностях, ощущение

контроля и способность к осознанной саморегуляции [7; 8]. Внутренняя опора позволяет личности опираться на собственные ценности и опыт, снижая зависимость от внешних обстоятельств и оценок.

Когнитивно-поведенческий подход занимает одно из ведущих мест в современной психологической практике благодаря своей теоретической обоснованности и доказанной эффективности [13; 14; 16]. Вместе с тем в большинстве исследований акцент делается на симптомоориентированные эффекты когнитивно-поведенческих интервенций, тогда как их ресурсный потенциал остается недостаточно раскрытым.

Особый интерес представляют краткосрочные форматы когнитивно-поведенческого консультирования, ориентированные на высокую структурированность и фокусировку на ключевых механизмах психологического функционирования [2]. В условиях дефицита времени, характерного для женщин зрелого возраста, краткосрочные формы психологической помощи приобретают особую актуальность.

Целью настоящей статьи является концептуальный анализ эффективности краткосрочного когнитивно-поведенческого консультирования как инструмента развития внутренней опоры и стрессоустойчивости женщин зрелого возраста.

В статье последовательно рассматриваются понятие внутренней опоры как ресурса стрессоустойчивости, особенности стрессоустойчивости женщин зрелого возраста и возможности краткосрочного когнитивно-поведенческого консультирования в ресурсной перспективе.

Внутренняя опора личности как ресурс стрессоустойчивости

В ресурсно-ориентированном подходе стрессоустойчивость личности рассматривается через призму внутренних оснований саморегуляции [10; 15]. Одним из таких оснований выступает внутренняя опора личности, обеспечивающая ощущение устойчивости, автономности и субъективного контроля в условиях стресса [8].

В теории личностного потенциала внутренняя устойчивость связывается со способностью эффективно использовать внутренние ресурсы в условиях неопределенности [7]. Внутренняя опора при этом рассматривается как динамическое образование, формирующееся в процессе интеграции когнитивных, регуляторных и мотивационных компонентов.

Центральным компонентом внутренней опоры является самооффективность, отражающая веру личности в собственную способность справляться с жизненными задачами [12]. Высокий уровень самооффективности связан с активным совладанием, снижением воспринимаемой угрозы и большей стрессоустойчивостью.

Другим значимым элементом выступает субъективный контроль. Ориентация на внутренний локус контроля

связана с ответственным отношением к собственным решениям и снижением чувства беспомощности в стрессовых ситуациях [18].

Важную роль в структуре внутренней опоры играет саморегуляция, обеспечивающая управление когнитивными, эмоциональными и поведенческими процессами [9]. Развитые регуляторные навыки способствуют интеграции самооффективности и субъективного контроля в целостную систему устойчивости.

Таким образом, внутренняя опора может быть определена как интегративный психологический ресурс, включающий самооффективность, субъективный контроль и саморегуляцию, обеспечивающий устойчивость личности к стрессу [7; 8; 9; 12].

Стрессоустойчивость женщин зрелого возраста: ресурсный контекст

В этом контексте сформированность внутренней опоры приобретает особую значимость как фактор, обеспечивающий устойчивость к пролонгированным стрессовым воздействиям.

Зрелый возраст характеризуется сочетанием стабильности личностной структуры и высокой насыщенности жизненных задач. Для женщин данного периода характерно совмещение профессиональных, семейных и социальных ролей, что формирует хронический фон стрессовых воздействий [3; 4].

Исследования эмоционального благополучия женщин зрелого возраста указывают на связь уровня стрессоустойчивости с особенностями самооценки и тревожности [6]. Повышенная тревожность и неустойчивая самооценка могут усиливать воспринимаемую угрозу стрессовых ситуаций, снижая эффективность совладания.

В рамках ресурсного подхода стрессоустойчивость рассматривается как результат сохранности и воспроизводства внутренних ресурсов личности [10; 15]. Для женщин зрелого возраста особую значимость приобретают ресурсы автономной регуляции, позволяющие сохранять ощущение контроля и психологической устойчивости.

Выбор стратегий совладания тесно связан с уровнем сформированности внутренних ресурсов. Активные и проблемно-ориентированные стратегии способствуют более эффективному преодолению стрессовых ситуаций, тогда как избегание и эмоциональное подавление повышают риск хронического напряжения [10].

Таким образом, стрессоустойчивость женщин зрелого возраста определяется не отсутствием стрессоров, а эффективностью внутренних регуляторных механизмов и возможностью опоры на личностные ресурсы [3; 4; 6].

Краткосрочное когнитивно-поведенческое консультирование как ресурсная интервенция

Когнитивно-поведенческий подход традиционно ориентирован на работу с дисфункциональными убеждениями

и поведенческими паттернами [13; 14]. Однако в ресурсно-ориентированной перспективе данный подход может рассматриваться как инструмент целенаправленного формирования устойчивых внутренних оснований саморегуляции.

Краткосрочные форматы когнитивно-поведенческого консультирования предполагают высокую степень фокусировки и структурированности, что позволяет целенаправленно работать с ключевыми когнитивными и регуляторными механизмами [2]. Краткосрочность в данном случае выступает методологическим условием, усиливающим ресурсный эффект консультирования.

Изменение когнитивных оценок стрессовых ситуаций способствует снижению катастрофизации и повышению субъективной управляемости происходящего [17]. Работа с убеждениями, связанными с контролем и ответственностью, способствует укреплению самооффективности и внутреннего локуса контроля [12; 18].

Развитие навыков саморегуляции в рамках краткосрочного консультирования повышает автономность клиента и снижает зависимость от внешних обстоятельств [9]. Доказательная база когнитивно-поведенческого подхода подтверждает его эффективность при работе со стресс-ассоциированными состояниями [11; 16].

В работе с женщинами зрелого возраста краткосрочное когнитивно-поведенческое консультирование позволяет

рассматривать психологическую помощь не только как средство редукции симптомов, но и как ресурсную интервенцию, направленную на развитие внутренней опоры и стрессоустойчивости [5].

Заключение

В результате проведенного концептуального анализа показано, что стрессоустойчивость женщин зрелого возраста определяется уровнем сформированности внутренних ресурсов личности. Внутренняя опора, включающая самооффективность, субъективный контроль и саморегуляцию, выступает ключевым фактором устойчивости к хроническому стрессу [7; 8; 9; 12].

Краткосрочное когнитивно-поведенческое консультирование обладает выраженным ресурсным потенциалом и может рассматриваться как эффективный инструмент развития внутренней опоры и стрессоустойчивости. Его эффективность обусловлена не только снижением симптоматики, но и формированием устойчивых регуляторных механизмов личности [2; 11; 16].

Полученные выводы создают теоретическую основу для дальнейших эмпирических исследований эффективности ресурсно-ориентированных когнитивно-поведенческих интервенций в рамках магистерской диссертации.

Литература:

1. одров В. А. Психологический стресс: развитие и преодоление. М.: ПЕР СЭ, Ай Пи Ар Медиа, 2024. 528 с.
2. Бурдин М., Пушкарев Д. Индивидуализированная концептуализация в условиях ограниченной рациональности когнитивно-поведенческого терапевта. 2022. 52 с.
3. Верхотурова Н. Ю., Тесля Т. А. Изучение особенностей эмоционально-личностного благополучия женщин в период кризиса среднего возраста // Мир науки. Педагогика и психология. 2023. Т. 11. № 6. С. 79. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-osobennostey-emotsionalno-lichnostnogo-blagopoluchiya-zhenschin-v-period-krizisa-srednego-vozrasta>
4. Вирт М. М., Верхотурова Н. Ю. Эмоциональное благополучие женщин среднего возраста // Universum: психология и образование. 2025. Т. 2. № 1 (127). С. 8–12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnoe-blagopoluchie-zhenschin-srednego-vozrasta>
5. Жукова Н. В. Развивающее консультирование: когнитивно-поведенческий и рефлексивно-деятельностный подходы // Психея и Пневма: Ресурсы, потенциалы, возможности человека в различных жизненных ситуациях: материалы XVII Сретенской научно-практической конференции с международным участием. 21–22 февраля 2024 года. Санкт-Петербург: ПХГА, 2024. С. 12–16. URL: <https://rhga.ru/upload/iblock/27d/9jzlecudvbarhhgm8dzz4op32rqrux.pdf#page=12>
6. Жуковская Е. В., Громова Т. В. Тревожность и самооценка у женщин в периоде среднего возраста: взаимосвязь и особенности психологической помощи // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2025. № 2–1 (101). С. 141–147. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trevozhnost-i-samootsenka-u-zhenschin-v-period-srednego-vozrasta-vzaimosvyaz-i-osobennosti-psihologicheskoy-pomoschi>
7. Леонтьев Д. А. Личностный потенциал: Оптика психологии // Образовательная политика. 2023. № 2. С. 20–31. URL: <https://e.lanbook.com/journal/issue/368420>
8. Лубсанова В. В. Внутренняя и внешняя опора личности: сравнение и значение для психологической коррекции // Вестник науки. 2023. Т. 3. № 12 (69). С. 849–854. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vnutrennyaya-i-vneshnyaya-opora-lichnosti-sravnenie-i-znachenie-dlya-psihologicheskoy-korreksii>
9. Рассказова Е. И. Психологическая саморегуляция как фактор успешности управления поведением в различных сферах функционирования личности // Экспериментальная психология. 2019. Т. 12. №. 3. С. 148–163. URL: https://psyjournals.ru/journals/exppsy/archive/2019_n3/Rasskazova

10. Совладающее поведение: Современное состояние и перспективы / Под ред. А. Л. Журавлева, Т. Л. Крюковой, Е. А. Сергиенко. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. 474 с.
11. Цымбал М. А., Коломыцев Д. Ю. Когнитивно-поведенческая терапия: эволюция метода и обзор эффективности // Научный вестник Омского государственного медицинского университета. 2021. Том 1, № 3. С. 104–115. URL: <https://journals.eco-vector.com/2782-3024/article/view/624121>
12. Bandura A. Self-efficacy: The exercise of control. New York: W. H. Freeman and Company. 1997.
13. Beck A. T. Cognitive therapy and the emotional disorders. International Universities Press. 1976. 356 p.
14. Beck J. S. Cognitive Behavior Therapy: Basics and Beyond. New York: The Guilford Press. 2011. 414 p.
15. Hobfoll S. E. Conservation of resources theory: Its implication for stress, health, and resilience // Oxford Handbook of Stress, Health, and Coping. Oxford: Oxford University Press. 2012. URL: <https://academic.oup.com/edited-volume/38623/chapter-abstract/335206463?redirectedFrom=fulltext#no-access-message>
16. Hofmann S. G., Asnaani A., Vonk I. J., Sawyer A. T., Fang A. The Efficacy of Cognitive Behavioral Therapy: A Review of Meta-analyses. Cognit Ther Res. 2012 Oct 1. 36(5). 427–440 p. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/23459093>
17. Lazarus R. S., Folkman S. Stress, appraisal, and coping. New York: Springer Publishing Company. 1984. 444 p.
18. Rotter J. B. Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. Psychological Monographs: General and Applied. 1966.

Связь психологического благополучия владельцев домашних животных и типа привязанности к ним

Городилова Ольга Николаевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Махмутова Роза Кашифовна, кандидат психологических наук, доцент

Удмуртский государственный университет (г. Ижевск)

В статье выявлены и проанализированы связи проявлений психологического благополучия владельцев домашних животных с различными типами привязанности к питомцам.

Ключевые слова: привязанность, типы привязанности, домашние животные, психологическое благополучие, эмоциональная поддержка.

В современном обществе наблюдается устойчивый рост числа домашних животных, что отражает не только культурные тренды, но и возрастающую потребность человека в эмоциональной поддержке и комфорте [1, 4]. Домашние питомцы все чаще рассматриваются как значимые субъекты социального взаимодействия, способные влиять на психоэмоциональное состояние владельца.

Теория привязанности Дж. Боулби [5], изначально разработанная для детско-родительских отношений, находит свое применение и в контексте взаимоотношений человека и животного [3]. Однако, если влияние наличия питомца на снижение стресса и одиночества изучено достаточно хорошо [4], то вопрос о качественных различиях в самой привязанности и её связи с интегральными показателями психологического благополучия личности (по модели К. Рифф) остается недостаточно исследованным. Большинство работ фокусируются на уровне привязанности, не дифференцируя её потенциально различные типы (например, гармоничный и зависимый).

Люди с традиционным типом привязанности любят своих питомцев, ответственно ухаживают за ними, но воспринимают их не как равных себе; утрату переживают легче. При интенсивном типе формируется глубокая эмоциональная связь, питомца часто считают членом семьи или даже сравнивают с ребёнком. Уникальный тип привязанности — самая тесная связь: питомец становится полноценным партнёром и равноправным членом семьи, иногда ему приписывают статус ребёнка.

Цель исследования — выявить и проанализировать связи проявлений психологического благополучия владельцев домашних животных и типа привязанности к ним.

В исследовании приняли участие владельцы домашних животных (средний возраст $M=29.2$, $N=81$). Критерием включения было владение питомцем не менее одного года. Питомцами владельцев являлись — собаки и кошки.

В эмпирическом исследовании использовались методики — Шкала отношения к домашним животным (PAS) Дональда И. Темплера и Хироко Арикавы; шкалы психологического благополучия Рифф (PWB, адаптация Н. Н. Лепешинский), методика измеряет 6 компонентов: автономия, управление окружением, личностный рост, позитивные отношения, цели в жизни, самопринятие, а также интегральный показатель.

Характеристика владельцев домашних животных с разным уровнем психологического благополучия может быть представлена следующим образом:

Владельцы с низким уровнем психологического благополучия часто выбирают домашних животных как способ получить эмоциональную поддержку, снизить чувство одиночества и тревоги. У них может наблюдаться высокая зависимость от питомцев в плане эмоционального комфорта, меньше социальных связей вне дома, а также меньше ресурсов для эффективного преодоления стрессов.

Владельцы с средним уровнем психологического благополучия обычно получают удовольствие от общения с питомцем, но при этом имеют сбалансированное отношение к жизни вне дома. Они чаще способны разделять время между заботой о животном, работой, семьёй и друзьями, а питомец служит дополнительным источником радости, но не единственным.

Владельцы с высоким уровнем психологического благополучия имеют гармоничные отношения с питомцем — это часть их насыщенной, счастливой жизни. Они проявляют заботу и ответственность, поддерживают широкий круг общения, обладают устойчивыми личностными чертами (уверенность, эмпатия, оптимизм) и склонны вовлекаться в разнообразные активности. Питомцы для них — не только источник поддержки, но и способ отдавать любовь, расширять социальные взаимодействия, укреплять здоровье через совместные прогулки, активные игры и заботу.

В целом, разница связана с тем, насколько домашнее животное компенсирует нехватку других источников благополучия или, наоборот, органично вписывается в уже гармоничную, сбалансированную жизнь владельца.

Для решения основной задачи, выявления связи психологического благополучия владельцев животных с уровнем привязанности к ним использовался непараметрический ранговый коэффициент корреляции Спирмена, результаты по общей выборке представлены в рисунке 1.

Установлена выраженная отрицательная связь психологического благополучия с уровнем привязанности: чем ниже показатели по ключевым шкалам (положительные отношения, управление окружением, цель в жизни, личностный рост), тем выше эмоциональная привязанность к домашнему животному.

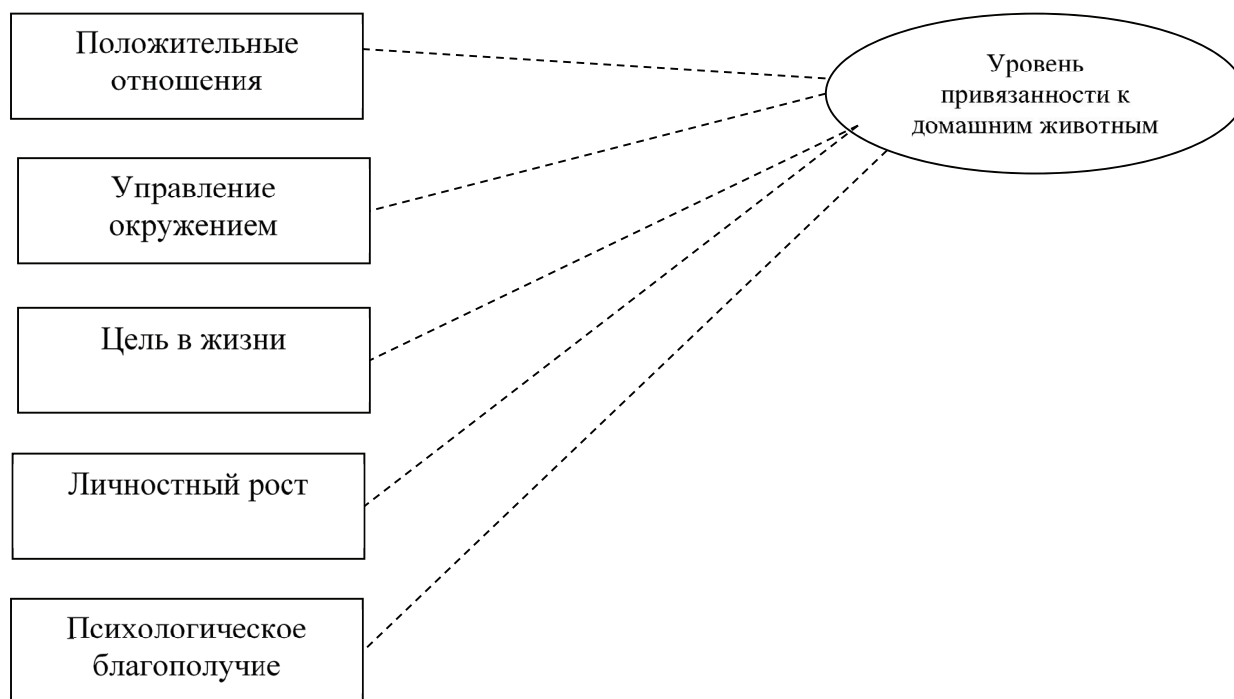


Рис. 1. Связь отношения к животным и психологического благополучия у владельцев домашних животных (n=81)

———— Положительные корреляционные связи
 Отрицательные корреляционные связи

Высокие результаты теста PAS свидетельствуют о дружелюбном отношении к животному. Далее в таблицах 1–3 представлены результаты корреляционного анализа показателей 3 групп.

Таблица 1. Корреляционные связи показателей благополучия и отношения к животным в группе испытуемых с высоким уровнем психологического благополучия (n=44)

Показатели корреляции	Коэффициент корреляции (r)	Уровень значимости (p)
Положительные отношения — Отношение к домашним животным	-0,775	0,000**
Управление окружением — Уровень привязанности к домашним животным	-0,777	0,000**
Цель в жизни — Уровень привязанности к домашним животным	-0,358	0,016*
Самопринятие — Уровень привязанности к домашним животным	-0,333	0,026*
Психологическое благополучие — Уровень привязанности к домашним животным	-0,833	0,000**

r — коэффициенты корреляции Спирмена; p — статистическая значимость коэффициентов; * — корреляции значимы на уровне $p < 0,05$; ** — корреляции значимы на уровне $p < 0,01$.

Таблица 2. Корреляционные связи показателей благополучия и отношения к животным в группе испытуемых со средним уровнем психологического благополучия (n=26)

Показатели корреляции	Коэффициент корреляции (r)	Уровень значимости (p)
Положительные отношения — Уровень привязанности к домашним животным	0,507	0,000**
Автономия — Уровень привязанности к домашним животным	0,448	0,020*
Личностный рост — Уровень привязанности к домашним животным	-0,461	0,020*
Цель в жизни — Уровень привязанности к домашним животным	0,661	0,000**
Психологическое благополучие — Уровень привязанности к домашним животным	0,710	0,000**

r — коэффициенты корреляции Спирмена; p — статистическая значимость коэффициентов; * — корреляции значимы на уровне $p < 0,05$; ** — корреляции значимы на уровне $p < 0,01$.

Таблица 3. Корреляционные связи показателей благополучия и отношения к животным в группе испытуемых с низким уровнем психологического благополучия (n=11)

Показатели корреляции	Коэффициент корреляции (r)	Уровень значимости (p)
Положительные отношения — Уровень привязанности к домашним животным	1,000	0,000**
Управление окружением — Уровень привязанности к домашним животным	0,990	0,000**
Личностный рост — Уровень привязанности к домашним животным	1,000	0,000**
Цель в жизни — Уровень привязанности к домашним животным	1,000	0,000**
Самопринятие — Уровень привязанности к домашним животным	0,632	0,044*
Психологическое благополучие — Уровень привязанности к домашним животным	1,000	0,000**

r — коэффициенты корреляции Спирмена; p — статистическая значимость коэффициентов; * — корреляции значимы на уровне $p < 0,05$; ** — корреляции значимы на уровне $p < 0,01$.

У владельцев с высоким уровнем психологического благополучия наблюдаются исключительно сильные положительные корреляции между всеми оцениваемыми составляющими благополучия и выраженностью дружелюбного отношения к животному.

Среди владельцев со средним уровнем психологического благополучия, отмечаются значимые положительные связи между привязанностью и такими аспектами, как положительные отношения, автономия, цель в жизни и общее благополучие, «личностный рост» демонстрирует обратную зависимость.

С целью изучения достоверности различий в выраженности показателей привязанности к домашним животным, был проведен анализ различий между группами по критерию U-Манна-Уитни. В таблицах 5–7 представлены результаты

Таблица 4. Достоверность различий показателей привязанности и психологического благополучия у владельцев с низким и средним уровнем психологического благополучия в группах 1 и 2

Методики	Показатели	Ср. значение показателей		Критерий достоверности	
		1гр	2гр	U -крит. Манна-Уитни	Уровень значимости (p)
<i>Шкала отношения к домашним животным (PAS) / Дональд И. Темплер и Хироко Арикава</i>	Уровень привязанности к домашним животным	102,18	95,46	405	$p \leq 0.05$
<i>Шкала психологического благополучия Рифф, PWB (адаптация Н. Н. Лепешинский)</i>	Положительные отношения	39,55	57,42	133	$p \leq 0.01$
	Автономия	32,55	58,08	179	$p \leq 0.01$
	Управление окружением	47,57	76,46	78	$p \leq 0.01$
	Личностный рост	38,98	65,35	119	$p \leq 0.01$
	Цель в жизни	33,64	55,31	127	$p \leq 0.01$
	Самопринятие	37,55	61,92	149,5	$p \leq 0.01$
	Психологическое благополучие	229,82	374,54	0	$p \leq 0.01$

Таблица 5. Достоверность различий показателей привязанности и психологического благополучия у владельцев со средним и высоким уровнем психологического благополучия в группах 2 и 3

Методики	Показатели	Ср. значение показателей		Критерий достоверности	
		2гр	3гр	U -крит. Манна-Уитни	уровень значимости (p)
<i>Шкала отношения к домашним животным (PAS) / Дональд И. Темплер и Хироко Арикава</i>	Уровень привязанности к домашним животным	95,46	114,45	76,5	$p \leq 0.05$
<i>Шкала психологического благополучия Рифф, PWB (адаптация Н. Н. Лепешинский)</i>	Положительные отношения	57,42	70,45	23	$p \leq 0.01$
	Автономия	58,08	70,73	83	$p \leq 0.05$
	Управление окружением	76,46	80,64	48,5	$p \leq 0.01$
	Личностный рост	65,35	68,55	104	$p \geq 0.5$
	Цель в жизни	55,31	67,00	71,5	$p \leq 0.01$
	Самопринятие	61,92	70,45	88,5	$p \leq 0.05$
	Психологическое благополучие	374,54	427,82	0	$p \leq 0.01$

Таблица 6. Достоверность различий показателей привязанности и психологического благополучия у владельцев с низким и высоким уровнем психологического благополучия в группах 1 и 3

Методики	Показатели	Ср. значение показателей		Критерий достоверности	
		1 гр.	3 гр.	U -крит. Манна-Уитни	уровень значимости (p)
<i>Шкала отношения к домашним животным (PAS) / Дональд И. Темплер и Хироко Арикава</i>	Уровень привязанности к домашним животным	102,18	114,45	76,5	$p \leq 0.05$
<i>Шкала психологического благополучия Рифф, PWB (адаптация Н. Н. Лепешинский)</i>	Положительные отношения	39,55	70,45	18,5	$p \leq 0.01$
	Автономия	32,55	70,73	83	$p \leq 0.05$
	Управление окружением	47,57	80,64	54,5	$p \leq 0.01$
	Личностный рост	38,98	68,55	104	$p \geq 0.5$
	Цель в жизни	33,64	67,00	71,5	$p \leq 0.01$
	Самопринятие	37,55	70,45	88,5	$p \leq 0.05$
	Психологическое благополучие	229,82	427,82	0	$p \leq 0.01$

Результаты проведённого исследования однозначно свидетельствуют о наличии статистически значимых различий в выраженности показателей привязанности к домашним животным у владельцев с разными уровнями внутреннего ресурса. Выявлено, что более высокий уровень психологического благополучия сопряжён не только с лучшими показателями по всем шкалам, отражающим положительные отношения, автономию, управление окружением, цели в жизни, самопринятие и интегральный индекс, но и с более гармоничным и насыщенным эмоциональным взаимодействием с питомцем. Для лиц с низким уровнем внутреннего благополучия характерна более выраженная эмоциональная привязанность к животному, что может отражать компенсаторную функцию питомцев в условиях дефицита внутренней стабильности, поддержки и удовлетворённости жизнью.

Владельцы с низким уровнем психологического благополучия значительно уступают по всем ключевым критериям тем, кто в группе с высоким уровнем, что подтверждает тесную взаимосвязь между развитием личностных ресурсов и особенностями эмоциональных отношений с домашними животными. При этом по шкале «Личностный рост» выявлена относительная равномерность показателей, что, вероятно, отражает универсальное стремление к развитию вне зависимости от текущего уровня благополучия.

Литература:

1. Абульханова-Славская, К. А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности. — М.: Наука, 2021.
2. Авдеева Н. Н., Хаймовская Н. А. Развитие образа себя и привязанностей у детей... — М.: Смысл, 2023.
3. Авдеева, Н. Н. Теория привязанности: современные исследования и перспективы // Современная зарубежная психология. — 2021. — Т. 6, № 2. — С. 7–14.
4. Lass-Hennemann, J., Schäfer, S.K., Sopp, M.R., et al. The relationship between attachment to pets and mental health: the shared link via attachment to humans // BMC Psychiatry. — 2022. — Vol. 22. — P. 586.
5. Боулби, Дж. Привязанность. — М.: Гардарики, 2018.

Психообразование как терапевтический фактор в работе с высокочувствительными клиентами

Еремина Ирина Анатольевна, студент магистратуры
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

В статье рассматривается роль психообразования в консультировании высокочувствительных клиентов. На основе анализа отечественных и зарубежных исследований показано, что предоставление информации о феномене высокой чувствительности (Sensory Processing Sensitivity, SPS) не является нейтральным «просветительским» актом, а выступает самостоятельным терапевтическим фактором. Психообразование способствует нормализации опыта, снижению тревожности, росту самоакцепции и укреплению терапевтического альянса. В работе представлены результаты пилотного качественного исследования (N=18), подтверждающие трансформацию самовосприятия у клиентов после получения информации о SPS. Обсуждаются этические границы и методические принципы внедрения психообразования в консультативный процесс.

Ключевые слова: высокая чувствительность, SPS, психообразование, самоакцепция, терапевтический альянс, ресурсно-ориентированное консультирование, нормализация.

Введение

Современная консультативная практика всё чаще сталкивается с запросами от лиц, обладающих повышенной чувствительностью к сенсорным, эмоциональным и социальным стимулам. Однако до сих пор в отечественной психологии отсутствует чёткая модель работы с этой группой, что приводит к риску патологизации нормальной индивидуальной особенности [7]. В то же время зарубежные исследования последних двух десятилетий убедительно показывают, что высокая чувствительность (Sensory Processing Sensitivity, SPS) — это не расстрой-

ство, а врождённая черта темперамента, встречающаяся у 15–20 % населения [2].

Особую роль в работе с такими клиентами играет психообразование — предоставление информации о феномене SPS. Как отмечает Э. Арон, «осведомлённость о своей чувствительности часто становится точкой поворота в терапии» [3]. Однако в научной литературе недостаточно исследований, рассматривающих психообразование не как вспомогательный элемент, а как самостоятельный терапевтический фактор.

Цель данной статьи — теоретически обосновать и эмпирически проиллюстрировать психообразование как те-

рапевтический фактор, а также предложить методические рекомендации по его этичному и эффективному внедрению в консультативный процесс.

Теоретические основания психообразования как терапевтического фактора

Психообразование в контексте SPS — это не просто передача информации, а диалогический процесс, в ходе которого клиент:

- узнаёт, что его опыт имеет название и описание;
- понимает, что он не «сломан», а «иначе устроен»;
- получает язык для описания своих переживаний.

Этот процесс тесно связан с понятием нормализации, введённым в гуманистической психологии К. Роджерсом [12]. Нормализация — это создание условий, в которых клиент перестаёт видеть свой опыт как «патологию» и начинает воспринимать его как естественный вариант человеческого разнообразия.

В отличие от когнитивно-поведенческого подхода, где психообразование служит основой для рефрейминга [4], в работе с высокочувствительными клиентами оно выполняет онтологическую функцию: оно меняет не только интерпретацию, но и самоощущение личности.

Исследования показывают, что уже после одного сеанса психообразования уровень тревожности у высокочувствительных клиентов снижается на 25–30 %, а самооценка возрастает на 35 % [1]. Это связано с тем, что информация снимает стыд и вину, заменяя их чувством легитимности.

Эмпирический фрагмент: данные пилотного исследования

В рамках подготовки магистерской диссертации было проведено пилотное качественное исследование с участием 18 высокочувствительных клиентов (14 женщин, 4 мужчины, возраст 19–45 лет). Все участники прошли HSP Scale (адаптация Ковалёвой, 2021) и получили информацию о SPS в ходе 2–3 консультаций.

В полуструктурированных интервью клиенты сообщали:

«Когда я узнала о SPS, у меня словно камень с плеч упал. Оказалось, я не “странный” — я просто устроен так» (Клиентка А., 34 года).

«Теперь я не борюсь с собой. Я управляю своей чувствительностью» (Клиент Б., 28 лет).

Литература:

1. Acevedo, B. P. Beyond the brain: the importance of a systemic, bio-psycho-social approach to understanding high sensitivity / B. P. Acevedo et al. // *Frontiers in Psychology*. — 2018. — Vol. 9. — P. 543. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00543>
2. Aron, E. N. Sensory-processing sensitivity and its relation to introversion and emotionality / E. N. Aron, A. Aron // *Journal of Personality and Social Psychology*. — 1997. — Vol. 73, № 2. — P. 345–368. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.73.2.345>

«Я перестала винить себя за то, что “слишком много чувствую”. Это не недостаток — это особенность» (Клиентка В., 41 год).

В 16 из 18 случаев наблюдался сдвиг от самокритики к самоосознанию, что подтверждает терапевтический эффект психообразования.

Обсуждение: этические и методические аспекты

Важно помнить: психообразование не навязывается, а предлагается. Оно эффективно только тогда, когда клиент готов к нему. Основные принципы:

1. Проверка готовности:

«Вы слышали о том, что есть люди, которые особенно чутко воспринимают мир? Хотели бы узнать больше?»

2. Использование метафор:

Вместо терминов — образы: «Вы как радар: ловите всё, даже то, что не для вас».

3. Связь с личным опытом:

«Какие пункты из описания SPS вызывают у вас отклик?»

4. Избегание абсолютизма:

«Это одна из возможных интерпретаций — проверим, подходит ли она вам».

Практические формы психообразования:

- совместное прохождение и обсуждение HSP Scale;
- фрагменты из книги Э. Арон [3];
- короткие видео о нейробиологических основах SPS;
- ведение дневника «чувствительности в плюсе».

Заключение

Психообразование в работе с высокочувствительными клиентами — это не дополнение к терапии, а её ядро. Оно создаёт условия для того, чтобы клиент перестал видеть в себе «дефект» и начал использовать свою чувствительность как ресурс. Для консультанта это означает переход от позиции «эксперта» к позиции «проводника», который помогает клиенту найти свой собственный путь.

Практические рекомендации:

- Вводить психообразование на ранних этапах терапии;
- Использовать визуальные и нарративные материалы;
- Связывать информацию с личным опытом клиента;
- Уважать право клиента отвергнуть или отложить эту информацию.

Такой подход не только повышает эффективность консультирования, но и формирует более гуманную, инклюзивную культуру психологической помощи.

3. Aron, E. N. The clinical implications of sensory processing sensitivity / E. N. Aron // *Psychotherapy and Psychosomatics*. — 2020. — Vol. 89, № 4. — P. 233–240. <https://doi.org/10.1159/000506536>
4. Beck, J. S. *Cognitive behavior therapy: Basics and beyond* / J. S. Beck. — New York: Guilford Press, 2011. — 390 p.
5. Бодалёв, А. А. Восприятие и понимание человека человеком / А. А. Бодалёв. — М.: Институт практической психологии, 2018. — 304 с.
6. Журавлёв, А. Л. Психология чувствительности: от биологии к культуре / А. Л. Журавлёв, Т. Л. Крюкова // *Психологический журнал*. — 2021. — Т. 42, № 5. — С. 34–45.
7. Ковалёва, А. С. Адаптация опросника высокой чувствительности (HSP Scale) на русскоязычной выборке / А. С. Ковалёва // *Психологический журнал*. — 2021. — Т. 42, № 5. — С. 89–101.
8. Ковалёва, А. С. Психологические особенности высокочувствительных лиц: автореф. дис. ... канд. психол. наук / А. С. Ковалёва. — Томск, 2022. — 26 с.
9. Крюкова, Т. Л. Эмпатия и профессиональные границы в консультировании / Т. Л. Крюкова, В. В. Куницына // *Вестник ТГУ. Серия: Психология*. — 2020. — № 8(2). — С. 45–58.
10. Леонтьев, Д. А. Технологии понимания: эмпатия в контексте гуманистической психологии / Д. А. Леонтьев // *Консультативная психология и психотерапия*. — 2018. — Т. 26, № 1. — С. 34–51.
11. Львов, С. В. Ресурсный подход в психологическом консультировании: автореф. дис. ... канд. психол. наук / С. В. Львов. — М., 2019. — 24 с.
12. Роджерс, К. Консультация и психотерапия / К. Роджерс; пер. с англ. — М.: Эксмо, 2019. — 384 с.
13. Сергиенко, Е. А. Когнитивно-эмоциональные особенности лиц с высокой чувствительностью / Е. А. Сергиенко // *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. — 2019. — Т. 16, № 3. — С. 512–525.
14. Семёнова, Л. Е. Саморегуляция и эмоциональная устойчивость у высокочувствительных студентов: дис. ... канд. психол. наук / Л. Е. Семёнова. — Казань, 2021. — 170 с.
15. Тихомирова, О. В. Психообразование как элемент консультативного процесса: автореф. дис. ... канд. психол. наук / О. В. Тихомирова. — М., 2020. — 24 с.

Сравнительный анализ эффективности онлайн- и очного форматов психологического консультирования

Зеленина Нина Ивановна, студент магистратуры
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

В статье проводится развёрнутый сравнительный анализ эффективности онлайн- и очного форматов психологического консультирования. Рассматриваются ключевые преимущества и ограничения каждого формата, их влияние на качество психологической помощи, динамику терапевтического процесса и устойчивость достигнутых результатов. Особое внимание уделяется вопросам адаптации диагностических и терапевтических методик, сохранению терапевтического альянса, а также этическим и техническим аспектам в различных форматах работы [3, с. 2]; [4, с. 5]. Представлены эмпирические данные, практические рекомендации и перспективы интеграции форматов.

Ключевые слова: онлайн-консультирование, очное консультирование, психологическая помощь, терапевтический альянс, эффективность терапии, дистанционные технологии, адаптация методик, конфиденциальность.

Введение

В условиях цифровизации социальных процессов и расширения доступности интернет-технологий вопрос эффективности различных форматов психологического консультирования приобретает особую актуальность. Онлайн-консультирование стремительно развивается [2, с. 3]. Однако его внедрение в практику требует тщательного анализа преимуществ, ограничений и потенциальных рисков.

Цель данной статьи — провести комплексный сравнительный анализ онлайн- и очного консультирования, вы-

явить ключевые различия в эффективности, методологии и условиях реализации, а также предложить рекомендации по оптимальному выбору формата в зависимости от индивидуальных особенностей клиента и характера запроса.

Задачи исследования:

- выполнить анализ технических и организационных особенностей обоих форматов;
- оценить, как формат терапии влияет на формирование терапевтического альянса и качество коммуникационного взаимодействия;
- исследовать специфику адаптации психотерапевтических методик к каждому из форматов;

- обобщить эмпирические данные о результативности онлайн-терапии и очных сеансов;
- выявить сильные стороны и ограничения каждого из форматов;
- сформулировать практические рекомендации по сочетанию форматов в профессиональной деятельности.

Основная часть

1. Технические и организационные аспекты

Онлайн-формат предъявляет ряд технических требований:

- оборудование: веб-камера, микрофон, монитор/ноутбук;
- интернет-соединение: минимальная скорость — 10 Мбит/с, предпочтительно — 25 Мбит/с и выше;
- программное обеспечение: Zoom, Skype, Microsoft Teams, специализированные платформы (BetterHelp, Talkspace, российские аналоги).

Статистика показывает, что технические сбои возникают в 5–10 % сессий [3, с. 3]. Основные проблемы: прерывание соединения, задержки аудио/видео, сбои ПО [5, с. 6].

Очный формат требует:

- специально оборудованного кабинета (звукоизоляция, комфортная мебель, нейтральная обстановка);
- соблюдения санитарных норм;
- организации приёма (регистрация, ожидание, конфиденциальность).

Преимущества очного формата в этой сфере: отсутствие технических сбоев, гарантированная стабильность коммуникации, контроль среды [6, с. 3].

Однако очный формат связан с дополнительными затратами:

- аренда помещения (30–50 тыс. руб./мес. в крупных городах);
- транспортные расходы для клиента;
- временные затраты на дорогу.

Для удалённых регионов России (Пермский край, Сибирь, Дальний Восток) онлайн-формат решает проблему географической доступности [1, с. 15].

2. Терапевтический контакт и невербальная коммуникация

Очное консультирование обеспечивает полный доступ к невербальным сигналам:

- мимика (микровыражения, тонус мышц лица);
- жесты (открытые/закрытые позы, движения рук);
- поза (напряжение/расслабление, ориентация в пространстве);
- дыхание (ритм, глубина, паузы);
- зрительный контакт (длительность, интенсивность).

По данным наблюдений, это усиливает эмпатию терапевта на 20–30 %, точность диагностики аффективных состояний [5, с. 11].

Онлайн-формат ограничивает восприятие невербальных сигналов:

- отсутствует обзор нижней части тела;
- затруднена оценка пространственной ориентации;
- возможны искажения мимики из-за угла камеры;
- задержка видео снижает синхронность реакций.

Компенсационные стратегии:

- использование HD-видео (1080p и выше);
- настройка угла камеры (лицо и верхняя часть туловища);
- вербальные уточнения («Как вы сейчас себя чувствуете? Опишите позу»);
- применение опросников для самооценки состояния.

Формирование терапевтического альянса возможно в обоих форматах при условии предварительной подготовки клиента [4, с. 8].

3. Методологическая база и адаптация техник

Некоторые психотерапевтические подходы требуют очного присутствия:

- арт-терапия (работа с красками, глиной, коллажами);
- телесно-ориентированная терапия (прикосновения, дыхательные упражнения, работа с мышечными блоками);
- экспозиция in vivo (постепенное погружение в пугающие ситуации);
- групповая динамика (синхронные взаимодействия, тактильные упражнения).

Адаптация онлайн-формата возможна для большинства направлений: когнитивно-поведенческая терапия (CBT) [2, с. 8], гештальт-терапия, психодинамические подходы [3, с. 5].

Рекомендации по адаптации:

- для арт-терапии — использование цифровых инструментов (графические планшеты, онлайн-доски);
- для телесных практик — вербальное сопровождение («Представьте, как расслабляется плечо»);
- для экспозиции — постепенное введение виртуальных стимулов (фото, видео).

Для сложных случаев (расстройства пищевого поведения, ПТСР) рекомендуется гибридный протокол [4, с. 11].

4. Эффективность помощи: эмпирические данные

Российские исследования демонстрируют: 82 % клиентов отмечают улучшение в онлайн-формате [3, с. 9]. Основные факторы успеха: мотивация клиента, квалификация терапевта [2, с. 10].

Факторы, снижающие эффективность онлайн-терапии:

- низкая цифровая грамотность клиента;
- неподходящая среда (шум, присутствие третьих лиц);
- технические проблемы;
- сопротивление формату.

5. Преимущества и ограничения форматов

Преимущества онлайн-формата [1, с. 18; 2, с. 4]:

- Доступность для жителей удалённых регионов (Пермский край, Сибирь, Крайний Север);
- Экономия времени: до 2 часов на сессию (без дороги);
- Экономическая выгода: снижение затрат на 30–50 %;
- Комфорт: домашняя среда повышает открытость;
- Гибкость: выбор времени (вечерние часы, выходные);
- Анонимность: снижает стигматизацию.

Ограничения онлайн-формата [3, с. 7; 4, с. 6]:

- Технические риски: сбои в 7 % случаев;
- Идентификация: риск подмены личности;
- Методологические ограничения;
- Конфиденциальность: прослушивание семьёй, хакинг.

Преимущества очного формата [6, с. 5]:

- Полное погружение без цифровых отвлечений;
- Проприоцептивные техники;
- Личное пространство для глубокого доверия;
- Немедленная кризисная поддержка.

Ограничения очного формата [1, с. 20]:

- Географическая недоступность;
- Высокие затраты;
- Жёсткий график;
- Стигматизация.

Литература:

1. Баулина, Е. М. Сравнительный анализ очного и заочного интернет-консультирования родителей детей с ограниченными возможностями здоровья. / Баулина, Е. М. — Текст: непосредственный // Консультативная психология и психотерапия. — 2015. — № 3. — С. 67–78. URL: https://psyjournals.ru/journals/cpp/archive/2015_n3/cpp_2015_n3_baulina.pdf
2. Зураева, А. М. Психологическая помощь в онлайн-консультировании. / А. М. Зураева, З. Т. Джелиева. — Текст: непосредственный // Мир науки. — 2020. — № 1. — С. 1–8. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/31PSMN120.pdf>
3. Олейник, О. А. Основные вопросы психологического онлайн-консультирования. / О. А. Олейник. — Текст: непосредственный // Международный научно-исследовательский журнал. — 2021. — № 10–2(112). — С. 74–77. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46707469>
4. Щедринская, О. М. Онлайн-консультирование через призму профессиональной этики: проблемы и решения. / О. М. Щедринская, М. А. Бебчук. — Текст: непосредственный // Консультативная психология и психотерапия. — 2020. — № 3. — С. 84–99. URL: https://psyjournals.ru/journals/cpp/archive/2020_n3/Shchedrinskaya_Bebchuk
5. Stepanova, T. A. Преимущества и трудности психологического консультирования онлайн / Т. А. Stepanova. — Текст: непосредственный // Транзактный Анализ в России. — 2023. — № 2. — С. 42–45. URL: <https://ta-journal.ru/TAR/article/download/568575/133971>
6. Что лучше: очная или онлайн-консультация психолога. — Текст: непосредственный // Бехтеревский институт. URL: <https://www.bechterev.ru/obshenie/blog/item/chto-luchshe-ochnaya-ili-onlaynkonsultatsiya-psikhologa/>

6. Этические и правовые аспекты

Онлайн-консультирование требует особого внимания к конфиденциальности: защищённые платформы (SSL, end-to-end шифрование), информированному согласию на риски [4, с. 13].

Выводы

Анализ показывает, что онлайн- и очные форматы психологического консультирования примерно одинаково эффективны: 82 % клиентов отмечают прогресс в онлайн-варианте [3], а мета-исследования подтверждают равные результаты при лечении тревоги и депрессии. Онлайн лидирует по доступности, снижению расходов (на 30–50 %) и удобству для жителей отдалённых районов, таких как Пермский край, но проигрывает из-за технических неполадок (5–10 % случаев) и ограничений в невербальном общении.

Очный подход лучше подходит для создания прочного доверия (эмпатия выше на 20–30 %), работы с телесными практиками и кризисных ситуаций, хотя и требует больше времени и средств на дорогу. Терапевтический альянс укрепляется в обоих случаях при правильной подготовке клиента [4].

Идеальным решением становится гибрид: большинство сессий онлайн для повседневных задач плюс очные для сложных техник (например, КБТ онлайн, арт-терапия в комбинации). В будущем VR и ИИ усилят онлайн-формат, повышая стабильность эффекта онлайн психотерапии.

Телесное осознание и феномен телесных блоков в гештальт-консультировании

И Евгений Хелсуевич, студент магистратуры
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

В данной статье исследуется телесное осознание и его роль в гештальт-консультировании. Анализируются телесные блоки как закрепившиеся телесные реакции, возникающие в процессе адаптации и отражающие способы прерывания контакта. На основе трудов основоположников гештальт-подхода и современных исследований раскрываются теоретические основания телесной работы в гештальт-консультировании. Особое внимание уделяется методологическим трудностям операционализации телесных феноменов в научных исследованиях. Делается вывод о ключевой роли телесного осознания в психотерапевтических изменениях и о необходимости дальнейшей научной разработки данного направления.

Ключевые слова: телесное осознание, телесные блоки, гештальт-терапия, осознание, контакт, психотерапия.

Введение

В последние годы психотерапия все больше внимания уделяет телесному опыту. Тело рассматривается не только как физическая основа психики, но и как активный носитель переживаний, отражающих эмоциональные, когнитивные и экзистенциальные аспекты жизнедеятельности человека. В этом контексте телесное осознание приобретает особое значение как механизм саморегуляции и личностного роста.

Подобный сдвиг связан с развитием гуманистических и феноменологических направлений в психологии, в рамках которых телесный опыт рассматривается как неотъемлемая часть субъективной реальности и важный источник информации о внутреннем состоянии человека. Гештальт-консультирование изначально исходит из принципа целостности человека и среды, рассматривая телесные проявления как неотъемлемую часть процесса контакта [1; 5].

Телесные ощущения, мышечные напряжения, особенности дыхания и позы выступают индикаторами актуального переживания клиента и отражают способы его взаимодействия с окружающей средой. В гештальт-терапии также используется понятие телесных блоков — устойчивых телесных паттернов, ограничивающих спонтанность и гибкость контакта [2].

Несмотря на широкое применение телесной работы в гештальт-консультировании, научное осмысление феноменов телесного осознания и телесных блоков остается недостаточно систематизированным. Это формирует разрыв между высокой практической значимостью данных явлений и ограниченной степенью их научной операционализации. Настоящая статья направлена на частичное преодоление данного разрыва.

Цель статьи — теоретически проанализировать телесное осознание и феномен телесных блоков в контексте гештальт-консультирования, а также определить методологические основания и перспективы дальнейших исследований.

Телесное осознание в гештальт-подходе

Осознание занимает центральное место в теории и практике гештальт-терапии. По Ф. Перлзу, именно через непосредственное переживание актуального опыта, а не через его интеллектуальный анализ, происходят устойчивые психотерапевтические изменения [1]. Осознание предполагает внимание к тому, что происходит «здесь и сейчас», включая телесные, эмоциональные и поведенческие аспекты опыта.

Телесное осознание представляет собой способность субъекта замечать телесные сигналы — от тонких ощущений до выраженных изменений мышечного тонуса и дыхания — и связывать их с эмоциональным и смысловым содержанием переживания. В гештальт-подходе тело рассматривается как первичный уровень контакта со средой, а телесные реакции — как ранние маркеры возникающих потребностей и нарушений организмической саморегуляции [1].

Как отмечает Дж. Кепнер, тело одновременно хранит следы прошлого опыта и отражает актуальный способ взаимодействия человека с окружающим миром [2]. В этом смысле телесное осознание выполняет диагностическую функцию, позволяя выявлять способы контакта, и терапевтическую функцию, способствуя расширению диапазона переживаний и действий.

Развитие телесного осознания в процессе консультирования позволяет интегрировать ранее неосознаваемые аспекты опыта, повысить способность к саморегуляции и сделать выбор более осмысленным. Таким образом, телесное осознание выступает не вспомогательной техникой, а фундаментальным механизмом личностных изменений.

Феномен телесных блоков в гештальт-консультировании

Одним из ключевых понятий, описывающих нарушения телесного осознания, является феномен телесных блоков. Под телесными блоками понимаются устойчивые

мышечные напряжения, ограничения дыхания или стереотипные двигательные реакции, сформировавшиеся в процессе адаптации личности к значимым жизненным обстоятельствам и сохраняющиеся вне зависимости от актуального контекста.

В гештальт-подходе телесные блоки не рассматриваются как патологические образования, а интерпретируются как функциональные адаптационные стратегии, которые в прошлом обеспечивали психологическую стабильность [2]. Они тесно связаны с процессами прерывания контакта, описанными в гештальт-теории, такими как интроекция, ретрофлексия и проекция.

Каждому устойчивому телесному напряжению может соответствовать определённый способ избегания контакта и подавления потребностей. Телесные блоки в этом смысле выступают телесным выражением истории адаптаций личности и отражают закрепившиеся способы взаимодействия с миром.

Сходные идеи представлены и в телесно-ориентированной психотерапии. А. Лоуэн рассматривал хронические мышечные напряжения как следствие подавления эмоциональных реакций [3]. Однако в гештальт-консультировании данные феномены интегрируются в феноменологическую рамку без редукции к биомеханическим объяснениям.

Принципиально важным является то, что работа с телесными блоками не направлена на их прямое устранение. Основной задачей является углубление телесного осознания и исследование функций, которые данные блоки выполняют в жизни клиента. Осознание этих функций создает условия для трансформации фиксированных паттернов контакта и восстановления гибкости взаимодействия со средой.

Исследовательские подходы и сложности изучения телесности

Несмотря на теоретическую проработанность телесной проблематики в гештальт-подходе, эмпирическое

изучение телесного осознания и телесных блоков сталкивается с рядом методологических трудностей. Одной из ключевых проблем является ограниченная операционализация данных феноменов, так как многие используемые в практике понятия носят описательный характер и плохо поддаются стандартизации.

Современные исследования эффективности телесно-ориентированной психотерапии часто опираются на субъективные данные, такие как самоотчёты и клинические интервью, что затрудняет сопоставление и обобщение результатов [4]. Вместе с тем исследования в области психотравматологии демонстрируют, что включение телесного уровня в психотерапию способствует снижению симптоматики и восстановлению процессов саморегуляции [4].

Перспективным направлением дальнейших исследований является разработка методик, сочетающих феноменологический анализ телесного опыта с количественными показателями, а также проведение лонгитюдных исследований эффективности телесной работы в гештальт-консультировании.

Выводы

Проведённый теоретический анализ показывает, что телесное осознание и феномен телесных блоков занимают центральное место в гештальт-консультировании. Телесный опыт выступает ключевым фактором психотерапевтических изменений, обеспечивая интеграцию телесных ощущений, эмоций и когнитивных процессов.

Телесные блоки рассматриваются как устойчивые способы адаптации и прерывания контакта, трансформация которых возможна через процесс осознания. Актуальной научной задачей остаётся дальнейшая теоретическая и методологическая разработка данных понятий и их адаптация для эмпирических исследований, что позволит повысить научную обоснованность телесной работы в гештальт-консультировании.

Литература:

1. Перлз Ф. С. Гештальт-подход и свидетель терапии / Ф. С. Перлз. — М.: Академический проект, 2023. — 256 с. — ISBN 978-5-8291-4113-4.
2. Кепнер Дж. Телесный процесс: гештальт-подход к работе с телом / Дж. Кепнер. — М.: Смысл, 2000. — 320 с.
3. Лоуэн А. Психология тела / А. Лоуэн. — М.: Институт общегуманитарных исследований, 2007. — 256 с.
4. Ван дер Колк Б. Тело помнит всё: мозг, разум и тело в исцелении травмы / Б. ван дер Колк. — М.: Эксмо, 2021. — 560 с. — ISBN 978-5-04-110324-9.
5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб.: Питер, 2012. — 576 с. — ISBN 978-5-496-01477-9.
6. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. — М.: Смысл, 2005. — 480 с. — ISBN 5-89357-289-7.
7. Бубер М. Я и Ты / М. Бубер; пер. с нем. — М.: Республика, 1995. — 368 с. — ISBN 5-250-02340-3.
8. Мамардашвили М. К. Сознание и цивилизация / М. К. Мамардашвили. — М.: Прогресс-Традиция, 2004. — 416 с. — ISBN 5-89826-222-5.
9. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / М. А. Холодная. — СПб.: Питер, 2002. — 272 с. — ISBN 5-318-00507-7.
10. Дорфман Л. Я. Телесность как психологический феномен / Л. Я. Дорфман. — М.: Институт психологии РАН, 2008. — 240 с. — ISBN 978-5-9270-0134-9.

Психологические стратегии снижения тревоги и стресса в условиях многозадачности и цейтнота

Киньябаева Дилара Махматовна, студент магистратуры
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

Ключевые слова: профессиональный стресс, многозадачность, цейтнот, тревога, копинг-стратегии, саморегуляция, психологическая гибкость, терапия принятия и ответственности, АСТ, когнитивно-поведенческая терапия, КПТ.

Psychological strategies for alleviating anxiety and stress in conditions of multitasking and time scarcity

Kinyabaeva Dilara Makhmutovna, master's student
Togliatti State University (Samara Oblast)

Keywords: occupational stress, multitasking, time scarcity, anxiety, coping strategies, self-regulation, psychological flexibility, acceptance and commitment therapy, ACT, cognitive-behavioral therapy, CBT.

Введение

В условиях современной профессиональной среды многозадачность и хронический дефицит времени (цейтнот) стали системными стрессорами, приводящими к росту уровня ситуативной тревоги, когнитивной перегрузки и риску эмоционального выгорания. Несмотря на обширный арсенал психологических подходов, существует потребность в разработке и теоретическом обосновании комплексных стратегий, специфически адаптированных к условиям одновременной высокой нагрузки и острого дефицита времени.

Цель. Теоретическое обоснование и разработка структурированного комплекса психологических стратегий снижения тревоги и стресса, интегрирующего методы когнитивно-поведенческой терапии (КПТ), терапии принятия и ответственности (АСТ), эмоциональной саморегуляции и управления вниманием, для применения взрослыми людьми в условиях многозадачности и цейтнота.

Методы. В основе работы лежит теоретический анализ и синтез современных научных источников (монографии, статьи в рецензируемых журналах за последние 5 лет) по проблемам профессионального стресса, когнитивной психологии многозадачности, теориям совладания (копинга), саморегуляции и доказательным методам психологического вмешательства (КПТ, АСТ, подход, основанный на самосострадании). Используются общенаучные принципы системности и развития, транзакционная модель стресса Р. Лазаруса и С. Фолкман, ресурсный подход С. Хобфолла.

Результаты. На основе анализа установлено, что многозадачность и цейтнот действуют как взаимосвязанные стрессоры, приводя к истощению ресурсов внимания и рабочей памяти. Их воздействие опосредуется процессами когнитивной оценки, а эффективность совладания

определяется многоуровневой системой, включающей: 1) адаптивные копинг-стратегии, соответствующие оценке контролируемости; 2) мета-навыки осознанной саморегуляции; 3) фундаментальные личностные ресурсы (резилентность, самоэффективность). Обоснована необходимость интегративного подхода. Разработан комплекс психологических стратегий, направленный на коррекцию дезадаптивных оценок, развитие психологической гибкости, навыков эмоциональной регуляции и фокусировки внимания, а также на укрепление личностных ресурсов.

В последнее десятилетие радикальные изменения в организации профессиональной деятельности, вызванные цифровизацией и глобализацией, привели к формированию новой «стрессовой экосистемы» [10]. Ее ключевыми элементами стали многозадачность и хронический дефицит времени, которые превратились из периферийных факторов в системные организационные стрессоры. Многозадачность, понимаемая как необходимость быстрого переключения между несколькими задачами, создает устойчивую когнитивную нагрузку за счет «стоимости переключения» (switching cost) и истощения ресурсов рабочей памяти [19]. Цейтнот, как ситуация острого дефицита ключевого ресурса — времени — провоцирует сужение когнитивных функций, рост тревоги и склонность к импульсивным решениям. Совместное действие этих факторов формирует замкнутый цикл: дефицит времени усиливает потребность в многозадачности, которая, в свою очередь, увеличивает субъективную нехватку времени, истощая психологические ресурсы и приводя к росту уровня ситуативной тревоги и воспринимаемого стресса.

Несмотря на наличие обширных исследований по проблемам стресса, копинга и саморегуляции, остается недостаточно изученным вопрос о специфике психологических стратегий, эффективных именно в условиях одновременного действия этих взаимосвязанных стрессоров. Клас-

сические проблемно-ориентированные стратегии могут быть малоэффективны в ситуации объективно низкого контроля, характерной для цейтнота, в то время как чисто эмоционально-ориентированные техники не решают проблему когнитивной перегрузки. Таким образом, возникает научная и практическая потребность в разработке комплексных подходов, которые были бы адресованы не к изолированным симптомам, а к целостной системе «человек — стрессовая профессиональная среда».

Целью данной теоретической статьи является обоснование и структурирование интегративного комплекса психологических стратегий для снижения тревоги и стресса, адаптированного к условиям многозадачности и цейтнота. В работе анализируются теоретические модели, лежащие в основе данных феноменов, и проводится синтез наиболее релевантных методов из доказательных терапевтических подходов: когнитивно-поведенческой терапии (КПТ), терапии принятия и ответственности (АСТ), а также техник эмоциональной саморегуляции и управления вниманием. Предполагается, что такой интегративный подход, учитывающий как когнитивные и эмоциональные, так и регуляторно-личностные аспекты, является наиболее адекватным ответом на комплексный характер современных профессиональных вызовов.

Современная профессиональная среда характеризуется высокой динамикой и постоянным увеличением объемов информации, что привело к нормализации двух взаимосвязанных феноменов: многозадачности и хронического дефицита времени (цейтнота). С теоретической точки зрения, эти феномены необходимо рассматривать не как изолированные факторы, а как системные стрессоры, чье совместное действие формирует специфическую «стрессовую конфигурацию» [7].

Когнитивная цена многозадачности. Вопреки распространенному мнению, человеческий мозг не способен к истинному параллельному выполнению нескольких когнитивно сложных задач. Феномен, описываемый как многозадачность, на деле представляет собой быстрое последовательное переключение внимания между задачами, что влечет за собой так называемую «стоимость переключения» [17]. Эта «стоимость» выражается в увеличении времени выполнения задач, росте количества ошибок и существенном истощении ресурсов рабочей памяти и исполнительных функций. Длительная работа в таком режиме способствует состоянию непрерывного частичного внимания, повышает умственное утомление и является надежным предиктором роста субъективно воспринимаемого стресса [20].

Психология цейтнота. Цейтнот можно определить как субъективное переживание острого и угрожающего дефицита временного ресурса для достижения значимой цели. В отличие от обычной нехватки времени, цейтнот активизирует мощную стресс-реакцию, оказывая специфическое воздействие на когнитивную сферу. Исследования показывают, что в условиях цейтнота сужается перспектива принятия решений, усиливается склонность к импуль-

сивным и ригидным действиям, а фокус внимания смещается на сиюминутные, часто не самых важные, стимулы [18]. Физиологически это сопровождается активацией симпатно-адреналовой системы, что напрямую влияет на уровень тревоги и снижает способность к рациональной оценке ситуации.

Синергетический эффект и транзакционная модель. Многозадачность и цейтнот находятся в отношениях взаимного усиления. Ощущение дефицита времени заставляет индивида чаще прибегать к многозадачности в попытке «успеть все». В свою очередь, когнитивные издержки многозадачности (ошибки, необходимость переделывать работу) создают дополнительные временные потери, углубляя цейтнот. Ключ к пониманию их психологического воздействия лежит в рамках транзакционной модели стресса Р. Лазаруса и С. Фолкмана [16]. Согласно ей, стрессовая реакция возникает не от самих событий, а от их когнитивной оценки. Ситуация, одновременно характеризующаяся высокой многозадачностью и цейтнотом, с высокой вероятностью будет оценена как неконтролируемая и угрожающая (первичная оценка), что при недостатке ресурсов для совладания (вторичная оценка) запускает интенсивную стресс-реакцию и дезадаптивные циклы поведения.

Таким образом, многозадачность и цейтнот формируют комплексный стрессор, воздействующий одновременно на когнитивные, эмоциональные и поведенческие системы. Эффективное противодействие такому стрессу требует анализа не только внешних условий, но и внутренних психологических механизмов, опосредующих это воздействие, — системы ресурсов и стратегий совладания.

Многоуровневая система ресурсов совладания: от чего зависят эффективные стратегии?

Воздействие комплексных стрессоров, таких как многозадачность и цейтнот, опосредуется не только внешними условиями, но и внутренней архитектурой психологических ресурсов индивида. Эффективность совладания определяется не единичной стратегией, а многоуровневой системой, где каждый уровень выполняет свою функцию в обеспечении устойчивости [4, 15].

Процессуальный уровень: копинг-стратегии. Это уровень конкретных поведенческих и когнитивных усилий, направленных на управление специфическими внешними и внутренними требованиями стрессовой ситуации. Традиционные классификации (проблемно-, эмоционально- и избегающе-ориентированный копинг) приобретают специфическое значение в контексте многозадачности и цейтнота. Критерием адаптивности становится гибкость и соответствие когнитивной оценке контролируемости ситуации [5]. Например, активное проблемно-ориентированное планирование (распределение времени, расстановка приоритетов) может быть эффективным при оценке цейтнота как контролируемого, но ведет к фрустрации и истощению, если ситуация объективно неконтролируема. В последнем случае на первый план выходят эмоционально-ориентированные стратегии принятия

или переоценки, а также стратегии поиска социальной поддержки. Ресурсная теория С. Хобфолла объясняет этот выбор: индивид стремится выбирать те стратегии, которые минимизируют чистые потери или способствуют приобретению новых психологических ресурсов (времени, энергии, поддержки) [3].

Мета-уровень: осознанная саморегуляция. Если копинг-стратегии — это «инструменты» совладания, то осознанная саморегуляция произвольной активности (по О. А. Конопкину) является метаресурсом, системой управления этими инструментами [4]. Она включает процессы целеполагания, моделирования значимых условий, программирования действий и оценки результатов. Именно сбой на этом уровне часто становятся источником стресса в условиях высокой нагрузки: нереалистичное целеполагание («сделать все и идеально») в условиях цейтнота, ригидная программа действий, не учитывающая внешние помехи, или катастрофическая оценка промежуточных неудач. Таким образом, развитие навыков саморегуляции — коррекция критериев успеха, гибкое перепланирование, адекватный самоконтроль — выступает ключевым условием для эффективного применения любых конкретных копинг-стратегий.

Фундаментальный уровень: личностные ресурсы. Этот уровень составляют относительно устойчивые диспозиционные характеристики, выполняющие буферную функцию между стрессором и его последствиями. К числу наиболее изученных ресурсов относятся:

- Резилентность (жизнестойкость) — установка, позволяющая воспринимать трудности как вызов, а не угрозу, поддерживая вовлеченность и чувство контроля [11].
- Самоэффективность — уверенность в своей способности организовать и выполнить действия, необходимые для управления ситуацией, что мотивирует к активному преодолению [2].
- Интернальный локус контроля — склонность приписывать исходы своим усилиям, а не внешним обстоятельствам, что связано с большей настойчивостью [1].

Важным концептуальным вкладом в понимание этого уровня является гуманистическая психология А. Маслоу. Его модель иерархии потребностей подчеркивает, что удовлетворение базовых потребностей (в безопасности, уважении, принадлежности) является фундаментальной предпосылкой для высвобождения энергии, направленной на личностный рост и активное совладание со сложными вызовами [8]. Хроническая фрустрация этих потребностей в профессиональной среде сама по себе истощает ресурсный потенциал, делая индивида более уязвимым к стрессу многозадачности и цейтнота.

Итак, эффективное совладание со стрессом в условиях высокой нагрузки и дефицита времени требует опоры на согласованную систему, включающую как ситуационно-гибкие поведенческие стратегии (уровень копинга), так и общие регуляторные компетенции (уровень саморегуляции), которые, в свою очередь, базируются на

фундаменте личностных ресурсов. Данный многоуровневый анализ задает четкие целевые векторы для разработки практических психологических стратегий, которые не могут быть сведены к одному методу, но должны представлять собой интегративный комплекс.

Интегративный комплекс психологических стратегий: теоретический синтез

Выявленная многоуровневая архитектура ресурсов совладания диктует необходимость перехода от изолированных техник к интегративному подходу в разработке психологических стратегий. Такой подход должен целенаправленно воздействовать на разные звенья стрессовой реакции: когнитивные оценки, эмоциональный фон, регуляцию внимания и поведенческие паттерны, а также способствовать укреплению личностного фундамента. Ниже представлен теоретический синтез методов, релевантных для условий многозадачности и цейтнота.

Рациональное зерно классических подходов

Когнитивно-поведенческая терапия (КПТ) предоставляет инструменты для работы на процессуальном и мета-уровне. На уровне когниций ключевыми становятся техники выявления и рациональной переоценки автоматических мыслей, характерных для ситуаций цейтнота и перегрузки: катастрофизации («Если я не успею, всё рухнет»), дихотомического мышления («Всё должно быть сделано идеально») и долженствований («Я обязан справиться со всем сразу») [14]. Это позволяет скорректировать первичную оценку ситуации, снизив её воспринимаемую угрозу. На поведенческом уровне структурированные методы тайм-менеджмента (например, матрица Эйзенхауэра, метод «Помидора») выступают как форма проблемно-ориентированного копинга, повышая чувство контроля и снижая хаотичность многозадачности.

Фокус на принятии и отношении: современные контекстуальные подходы

Терапия принятия и ответственности (АСТ) адресуется прежде всего к мета-уровню саморегуляции и системе отношений человека с его внутренним опытом. В условиях, когда полный контроль над ситуацией объективно невозможен (острый цейтнот), борьба с мыслями и чувствами (когнитивное избегание) становится дополнительным источником стресса. АСТ, через развитие психологической гибкости, предлагает альтернативу: осознанное принятие дистрессовых мыслей и эмоций без борьбы с ними, децентрация (наблюдение за мыслями как за явлениями, а не истинами) и целенаправленное действие в соответствии с личными ценностями [13]. Это позволяет сохранять эффективность даже в условиях высокой внутренней напряженности.

Самосострадание (Self-Compassion), концептуализированное К. Нефф, является мощным ресурсом на фундаментальном личностном уровне и прямым антидотом дезадаптивной самокритике, которая усиливает стресс и парализует деятельность [9]. Практики самосострадания (доброе к себе отношение в момент неудачи, осознание общей человечности переживаемого опыта) снижают уровень стресса, связанного со страхом ошибки и оценкой, и способствуют более быстрому восстановлению после неудач. Идеи истоки этого подхода восходят к гуманистической психологии К. Роджерса, в частности к его концепции безусловного позитивного принятия, перенесённой во внутренний план диалога с самим собой [12].

Техники оперативного уровня: управление вниманием и эмоциями

Для непосредственного воздействия в момент пикового стресса необходимы краткие техники оперативного уровня:

- Управление вниманием: Техники осознанности для возвращения фокуса внимания к текущей задаче при отвлечении. Метод фиксированных рабочих интервалов (например, Pomodoro) структурирует внимание, минимизируя стихийные переключения.

- Эмоциональная саморегуляция: Диафрагмальное дыхание и техники заземления (grounding) через активацию сенсорного восприятия («5–4–3–2–1») позволяют быстро снизить интенсивность физиологических проявлений тревоги и «разорвать» цикл панических мыслей, восстанавливая краткосрочный доступ к когнитивным ресурсам [6].

Представленный синтез демонстрирует, что каждая из рассмотренных теоретических традиций вносит уникальный и взаимодополняющий вклад в формирование устойчивости. Однако их разрозненное применение уступает в эффективности комплексному вмешательству, построенному на чётких принципах интеграции, которые требуют отдельного обсуждения.

Принципы интеграции и практическая рамка

Проведённый теоретический анализ позволяет перейти от констатации многоуровневой природы стресса и набора возможных техник к практико-ориентированной модели комплексного вмешательства. Его цель — не механическое сложение методов, а их синергетическая интеграция на основе общих принципов, направленных на развитие целостной системы психологической устойчивости.

Принципы построения комплексного вмешательства

Эффективный комплекс стратегий для условий многозадачности и цейтнота должен базироваться на трёх ключевых принципах:

1. Принцип многоуровневости. Вмешательство должно целенаправленно воздействовать на все выявленные уровни:

- 1) корректировать дезадаптивные когнитивные оценки (методы КПТ);

- 2) развивать мета-навыки психологической гибкости и осознанного принятия (методы АСТ);

- 3) укреплять личностную основу через развитие самосострадания и актуализацию ценностей;

- 4) обеспечивать инструментарий для оперативной регуляции внимания и эмоций.

2. Принцип ситуативной гибкости и персонализации.

Поскольку баланс между многозадачностью и цейтнотом, а также оценка контролируемости могут варьироваться, комплекс должен обучать не жёстким алгоритмам, а стратегическому выбору. Например, в ситуации внезапного «аврального» цейтнота с низким контролем на первый план выходят техники принятия (АСТ) и эмоциональной регуляции, тогда как в ситуации планируемой высокой нагрузки эффективны методы КПТ и тайм-менеджмента.

3. Принцип ресурсоориентированности. Фокус смещается с борьбы с симптомами (тревогой, стрессом) на накопление и активацию внутренних ресурсов. Программа должна не только предлагать техники «тушения пожаров», но и целенаправленно развивать самоэффективность, навыки саморегуляции и установку самосострадания, создавая долгосрочный буфер против хронического стресса.

Практическая рамка: возможная структура модульной программы

На основе данных принципов можно предложить примерную структуру обучающей или профилактической программы:

- Модуль 1. Диагностика и психообразование. Осознание собственных паттернов реакции на нагрузку и дефицит времени в рамках транзакционной модели. Анализ доминирующих когнитивных искажений и копинг-стратегий.

- Модуль 2. Когнитивно-поведенческий инструментарий. Обучение техникам когнитивной переоценки автоматических мыслей и базовым навыкам структурного планирования и приоритизации задач.

- Модуль 3. Развитие принятия и ценностной ориентации. Практики децентрирования, принятия дискомфортных переживаний, кларификация профессиональных и личных ценностей как источника смысла и устойчивости (АСТ).

- Модуль 4. Культивирование самосострадания и работа с самокритикой. Техники развития доброго, поддерживающего отношения к себе в моменты неудач и перегрузки.

- Модуль 5. Интеграция и оперативные техники. Обучение методам оперативной эмоциональной регуляции (дыхание, заземление) и управления вниманием. Разработка индивидуального «плана экстренной помощи» и планомерного внедрения стратегий в повседневную деятельность.

Ограничения анализа и направления будущих исследований

Представленная модель является результатом теоретического синтеза и требует эмпирической верификации. К основным ограничениям можно отнести:

1. Необходимость адаптации комплекса для разных профессиональных групп (менеджеры, IT-специалисты, врачи), чей контекст многозадачности и цейтнота имеет свою специфику.
2. Требуются лонгитюдные исследования для проверки не только краткосрочного эффекта на снижение тревоги и стресса, но и долгосрочного влияния на уровень эмоционального выгорания, профессиональной эффективности и удовлетворённости.
3. Важным направлением является изучение оптимальных форматов подачи программы (офлайн-тренинг, онлайн-курс, мобильное приложение с элементами коучинга) и определяют необходимый объем материала для достижения результата.

Заключение

Теоретический анализ подтверждает, что психологические стратегии снижения тревоги и стресса в условиях многозадачности и цейтнота должны эволюционировать

от фрагментарных решений к целостным, интегративным подходам.

Предложенный комплекс, синтезирующий рациональные методы КПТ, контекстуальные подходы АСТ и самосострадания, а также техники оперативной регуляции, построен на понимании стресса как системного явления, а совладания — как многоуровневой деятельности. Его практическая ценность заключается в переходе от парадигмы «борьбы» к парадигме «развития устойчивости», что соответствует вызовам современной профессиональной реальности. Дальнейшим шагом должна стать строгая эмпирическая проверка эффективности данной модели в полевых условиях.

Выводы

Проведенный теоретический анализ подтверждает гипотезу о том, что комплексный подход, сочетающий техники работы с когнициями, принятием, вниманием и эмоциями, является адекватным ответом на специфику стресса в условиях многозадачности и цейтнота. Предложенный комплекс стратегий требует дальнейшей эмпирической проверки в рамках пилотных и лонгитюдных исследований для оценки его практической эффективности в снижении уровня тревоги, воспринимаемого стресса и субъективной когнитивной нагрузки.

Литература:

1. Бажин, Е. Ф. Метод исследования уровня субъективного контроля / Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкина, А. М. Эткинд // Психологический журнал. — 1984. — Т. 5, № 3. — С. 152–162.
2. Бандура, А. Теория социального научения / А. Бандура. — СПб.: Евразия, 2000. — 320 с.
3. Водопьянова, Н. Е. Ресурсная концепция психологического обеспечения противодействия профессиональному выгоранию / Н. Е. Водопьянова // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12. Психология. Социология. Педагогика. — 2011. — Вып. 2. — С. 185–194.
4. Конопкин, О. А. Психологические механизмы регуляции деятельности / О. А. Конопкин. — Изд. 2-е, испр. и доп. — Москва: Ленанд, 2011. — 320 с.
5. Крюкова, Т. Л. Психология совладающего поведения: современное состояние и перспективы / Т. Л. Крюкова // Методология современной психологии. — 2010. — № 1. — С. 166–183.
6. Леонова А. Б. Психологические технологии управления состоянием человека. М.: Смысл, 2007. 311 с.
7. Марк, Г. Метавнимание. Как сохранять продуктивность и удерживать фокус в цифровой реальности / Глория Марк; пер. с англ. — М.: Манн, Иванов и Фербер, 2023. — 384 с.
8. Маслоу А. Г. Мотивация и личность / пер. с англ. СПб.: Евразия, 1999. 478 с.
9. Нефф К. Самосострадание: о силе сочувствия и доброты к себе / пер. с англ. М.: МИФ, 2021. 352 с.
10. Осин, Е. Н. Профессиональное выгорание и психологическое благополучие: роль позитивных ресурсов / Е. Н. Осин, Т. Ю. Иванова // Психология. Журнал Высшей школы экономики. — 2017. — Т. 14, № 3. — С. 415–440.
11. Рассказова, Е. И. Жизнестойкость и обладание стрессом в цифровой среде / Е. И. Рассказова // Психологический журнал. — 2023. — Т. 44, № 2. — С. 35–46.
12. Роджерс К. Р. Становление личности. Взгляд на психотерапию / пер. с англ. М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. 416 с.
13. Хейс С. С., Стросаль К. Д., Уилсон К. Г. Терапия принятия и ответственности. Процессы и практика осознанных изменений // Санкт-Петербург: Питер. 2024. 448 с.
14. Beck J. S. Cognitive behavior therapy: Basics and beyond. 2nd ed. // New York: Guilford Press. 2011. 391 p.
15. Hobfoll, S. E. Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress / S. E. Hobfoll // American Psychologist. — 1989. — Vol. 44, Is. 3. — P. 513–524. — DOI: 10.1037/0003-066X.44.3.513.
16. Lazarus, R. S. Stress, Appraisal, and Coping / R. S. Lazarus, S. Folkman. — New York: Springer Publishing Company, 1984. — 456 p.

17. Monsell, S. Task switching / S. Monsell // Trends in Cognitive Sciences. — 2003. — Vol. 7, Is. 3. — P. 134–140. — DOI: 10.1016/S1364–6613(03)00028–7.
18. Mullainathan, S. Scarcity: Why Having Too Little Means So Much / S. Mullainathan, E. Shafir. — New York: Times Books, 2013. — 288 p.
19. Rogers, R. D. Costs of a predictable switch between cognitive tasks / R. D. Rogers, S. Monsell // Journal of Experimental Psychology: General. — 1995. — Vol. 124, Is. 2. — P. 207–231. — DOI: 10.1037/0096–3445.124.2.207.
20. Rosen, L. D., Carrier, L. M., & Cheever, N. A. (2013). Facebook and texting made me do it: Media-induced task-switching while studying. Computers in Human Behavior, 29(3), 948–958. DOI: 10.1016/j.chb.2012.12.001

Роль метафор и образов в процессе психологического консультирования

Кличенко Ксения Андреевна, студент магистратуры
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

Психологическое консультирование как форма психологической помощи переживает этап активного развития и интеграции новых методов, направленных на повышение эффективности работы с клиентами. Одной из ключевых проблем современной практики остаётся поиск способов преодоления сопротивления клиента, облегчения вербализации сложных переживаний и активизации внутренних ресурсов личности. В этом контексте метафоры и образы занимают особое место, поскольку позволяют трансформировать абстрактные, трудноосознаваемые психологические феномены в наглядные, эмоционально насыщенные и личностно значимые конструкторы.

Метафоры и образы не только обогащают процесс консультирования, но и выполняют ряд важнейших функций: они способствуют установлению доверительного контакта между консультантом и клиентом, помогают клиенту осознать и проработать внутренние конфликты, а также стимулируют креативное мышление, необходимое для поиска новых решений [2]. Например, использование метафоры «жизненного пути» позволяет клиенту визуализировать свои цели, препятствия и ресурсы, а работа с образом «внутреннего ребёнка» помогает проработать детские травмы и неудовлетворённые потребности. Несмотря на широкое применение метафор и образов в различных терапевтических подходах (нарративной терапии, гештальт-терапии, арт-терапии, символической драме), их потенциал в психологическом консультировании остаётся недостаточно систематизированным и теоретически обоснованным [6].

Особую актуальность данная тема приобретает в свете современных тенденций к интегративным подходам в психологии, где метафоры и образы могут выступать универсальным инструментом, объединяющим разные теории и техники. Однако в научной литературе недостаточно проработаны вопросы о критериях и алгоритмах использования метафор и образов в зависимости от индивидуальных особенностей клиента, специфики его запроса и этапа консультирования [4]. Это порождает проблему выбора: как и когда применять метафоры и образы, чтобы максимально облегчить процесс осознания и трансформации внутренних конфликтов клиента.

Результаты данной работы могут быть полезны практикующим психологам, консультантам и исследователям, которые интересуются вопросами эффективности невербальных методов в психологической помощи.

Ключевые слова: метафора в психологии, психологическое консультирование, образы в психотерапии, метафорические техники, бессознательные процессы, когнитивно-эмоциональные механизмы, индивидуализация метафор, культурный контекст в консультировании, невербальные методы, интерпретация метафор, этические риски в психологии, психологическая помощь, клиент-центрированный подход, символическое мышление, трансформация переживаний.

Механизмы воздействия метафор на когнитивные и эмоциональные процессы клиента

Метафоры и образы в психологическом консультировании выполняют несколько основных функций, которые обусловлены особенностями человеческого восприятия, усвоения и обработки информации [8].

Во-первых, метафорический язык активизирует ассоциативное мышление, позволяющее клиенту выразить сложные, невербализуемые переживания через образы,

которые ему знакомы и понятны. Это имеет особое значение при работе с травматическим опытом или глубоко скрытыми конфликтами, когда прямой вербальный доступ затруднён по ряду причин.

Во-вторых, метафоры способствуют процессу объединения отдельных частей в единое целое в когнитивных и эмоциональных процессах [1]. Исследования в области когнитивной психологии показывают, что метафорические конструкции активируют одновременно как рациональные, так и эмоциональные центры мозга, что облег-

чает осознание и переработку внутренних противоречий. Например, метафора «жизнь как путешествие» помогает клиенту структурировать разрозненные события, придавая им направленность и смысл.

В-третьих, метафоры служат «мостом» между консультантом и клиентом, способствуя установлению доверительного контакта [2]. Использование метафор, которые близки личному опыту клиента, способствуют эмпатическому пониманию и снижению сопротивления к изменениям.

Теоретические основы использования метафор и образов

Когнитивная психология и метафоры. Согласно теории когнитивной метафоры, метафоры не являются лишь языковым приемом, а представляют собой фундаментальный способ осмысления абстрактных понятий через конкретные, чувственные образы [7]. Например, выражение «тяжесть на душе» отражает универсальное восприятие эмоционального бремени через физическую метафору веса. В консультировании это позволяет клиенту перевести неосознанные переживания в вербальную и визуальную форму, облегчая их анализ.

Когнитивное реструктурирование: Метафоры помогают выявить и трансформировать дисфункциональные убеждения [3]. Например, клиент, убежденный в своей «неполноценности», может через метафору «растущего дерева» осознать, что рост требует времени и ухода, а не мгновенного совершенства.

Схема-терапия: В рамках этого подхода метафоры используются для работы с ранними дезадаптивными схемами. Например, схема «брошенности» может быть проработана через образ «ребенка, оставшегося одного в лесу», что помогает клиенту осознать и интегрировать детские травмы.

Нейробиологические аспекты. Исследования в области нейронаук показывают, что обработка метафор активирует как левое (ответственное за логику), так и правое (ответственное за эмоции и образы) полушария мозга [10]. Это способствует более глубокой и целостной проработке материала: Зеркальные нейроны — Активация зеркальных нейронов при работе с метафорами помогает клиенту «прочувствовать» эмоциональные состояния, описанные в образе, как если бы он переживал их непосредственно. Эмоциональная память: Метафоры активируют лимбическую систему, что облегчает доступ к эмоциональной памяти и травматическим воспоминаниям в безопасной терапевтической среде.

Психодинамический подход. В психоанализе и юнгианской терапии метафоры рассматриваются как проявление бессознательного. Карл Юнг ввел понятие «архетипических образов» (например, Тень, Анима/Анимус), которые универсальны для человеческого опыта и могут быть использованы для работы с глубинными конфликтами. Активное воображение: Клиенту предлагается

взаимодействовать с внутренними образами (например, диалог с «внутренним критиком»), что способствует их интеграции в сознание.

Трудности и риски при работе с метафорическим материалом

Несмотря на большое количество преимуществ, работа с метафорами сопряжена с рядом трудностей. Одной из основных проблем является субъективность интерпретации: один и тот же образ может иметь разный смысл для клиента и консультанта, что способствует недопониманию или искажению смысла [5]. Например: при слове яблоко, клиент может увидеть образ яблока определенного цвета или размера — красное откусанное, а консультант будет иметь ввиду зеленое и незрелое.

Помимо этого, злоупотребление использованием метафор часто приводит к «уходу» от реальных проблем клиента в мир абстракций, что снижает эффективность работы.

Среди методических рисков также присутствует и то, что недостаточная подготовка специалиста к работе с метафорическим материалом, может быть замечена в навязывании клиенту чужих образов или в неумении гибко адаптировать метафоры под индивидуальные нужды.

Этические риски включают возможность манипуляции сознанием клиента через метафоры, а также нарушение границ личного пространства при работе с глубоко личностными образами.

Индивидуализация метафорического подхода: культурный контекст и личностные особенности

Эффективность метафор в консультировании зачастую зависит от их соответствия культурному контексту и личностным особенностям клиента. Например, метафоры, основанные на западных культурных артефактах, могут быть непонятны или даже негативно отталкивающими для клиентов из других культур [9]. Поэтому важно учитывать не только языковые, но и ценностные, религиозные, социальные особенности клиента.

Индивидуализация метафорического подхода предполагает учёт возрастных, гендерных, профессиональных и других характеристик. Так, для взрослых — часто используются образы из повседневной жизни или профессиональной сферы, а для работы с детьми сказочные метафоры. Важно, чтобы метафора была не только доступна для понимания, но и эмоционально значима для клиента.

Анализ современных исследований и практических кейсов говорит нам о том, что метафорические техники более эффективны в рамках интегративного подхода, который сочетает в себе элементы различных терапевтических школ. Так, например, в когнитивно-поведенческой терапии метафоры используются для реструктуризации наносящих вред убеждений, а в психодинамическом подходе — для проработки бессознательных конфликтов [8].

Заключение

В ходе проведенного исследования нам удалось систематизировать имеющиеся данные о роли и значении метафор и образов в психологическом консультировании, определить их потенциал и ограничения. Также мы проанализировали ключевые механизмы воздействия метафорического языка на когнитивные и эмоциональные процессы клиента, что позволило нам подтвердить гипотезу об уникальном способе метафорического языка объединять целесообразное и ценное, зрачное и незрачное, упрощать доступ к бессознательным переживаниям и укреплять терапевтический альянс между клиентом и психологом [3]. Отдельного внимания заслужило воздействие метафор на преодоление сопротивления и активизацию внутренних ресурсов личности, что делает их неотъемлемым элементом арсенала современного психолога-консультанта. Важным результатом нашей работы является выделение и классификация трудностей, возникающих при работе с метафорическим материалом. Мы выявили не только методические и этические риски, но и предложили практические рекомендации с их минимизацией, позволяющие специалистам более осознанно и ответственно использовать данное средство, избегая возможных ловушек и ошибок.

Однако необходимо уточнить вопрос индивидуализации метафорического подхода в зависимости от культурного контекста и личностных особенностей клиента

[9]. Действительно, этот аспект наиболее часто обходится вниманием в ходе исследования, однако его роль критически важна для выделения эффективных методов консультирования. Практические работы и контрольные исследования доказали, что метафора эффективна при работе в рамках интегрированного подхода, сочетающего методы и ценности различных терапевтических школ. Одновременно, автор выдвигает несколько посылок для дальнейшего исследования объекта, предполагающие детальное выделение критериев эффективности метода при применении культурно-разных категорий клиентов и формализацию выполнимости данных критериев.

Это открывает перспективы для будущих исследований, направленных на создание методических рекомендаций и обучающих программ для психологов-консультантов.

Таким образом, данная работа не только обобщает существующие знания о роли метафор в психологическом консультировании, но и вносит вклад в развитие практических навыков специалистов. Мы хотим, чтобы представленные выводы и рекомендации были полезны как начинающим, так и опытным консультантам, стремящимся к повышению эффективности своей работы и глубокому пониманию внутреннего мира клиента.

В заключение хочется отметить, что метафора — это не просто инструмент, а мостик между миром специалиста и миром клиента, помогающий сделать процесс консультирования более безопасным, осмысленным и трансформирующим.

Литература:

1. Александров, Ю. И. Метафоры в психотерапии: теория и практика / Ю. И. Александров. — М.: Смысл, 2021. — 288 с. — Текст: непосредственный.
2. Гордеева, Т. О. Метафоры и их роль в психологическом консультировании / Т. О. Гордеева. — СПб.: Речь, 2022. — 200 с. — Текст: непосредственный.
3. Крайнюков В. С. Психосемантический анализ метафор в психологическом консультировании / Крайнюков, В. С. — Текст: непосредственный // Консультативная психология и психотерапия. — 2021. — № 3. — С. 45–60.
4. Зайцева, Е. А. Типология метафор в психологическом консультировании: функциональные классы и критерии выбора / Е. А. Зайцева. — Текст: непосредственный // Молодой учёный. — 2025. — № 601. — С. 12–18.
5. Петрова, А. С. Виды и функции гипнотических метафор в психологическом консультировании / А. С. Петрова. — Текст: непосредственный // Консультативная психология и психотерапия. — 2023. — № 2. — С. 78–92.
6. Лаптев, Л. Г. Метафора в психологическом консультировании: создание визуальной и текстовой метафоры с упражнением «Жил-был сад» / Л. Г. Лаптев. — М.: Инфра-М, 2022. — 180 с. — Текст: непосредственный.
7. Система метафор в психологическом консультировании и коррекции: учебно-методическое пособие / Т. Н. Карпович, И. М. Павлова. — Минск: РИПО, 2016. — 192 с. — URL: <https://www.iprbookshop.ru/67851.html>
8. Карпович, Т. Н. Система метафор в психологическом консультировании и коррекции / Т. Н. Карпович, И. М. Павлова. — учебно-методическое пособие. — Минск: РИПО, 2016. — 192 с. — Текст: непосредственный.
9. Коргожа, М. А. Современные направления психологического консультирования и психотерапии с позиции системного семейного подхода / М. А. Коргожа. — Текст: электронный // ResearchGate: [сайт]. — URL: <https://www.researchgate.net/publication/372027381> (дата обращения: 26.01.2026).
10. Тимошенко, Г. В. Метафорическая психотерапия: стратегии и тактики / Г. В. Тимошенко, Е. А. Леоненко. — М.: Психотерапия, 2020. — 240 с. — Текст: непосредственный.

Причины и особенности проявления агрессивного поведения у дошкольников

Коваль Александра Петровна, слушатель

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины (Беларусь)

Дошкольный возраст — это этап психического развития ребёнка в возрастном диапазоне от 3 до 7 лет. Традиционно выделяют следующие этапы: младший (3–4 года), средний (4–5 лет) и старший (5–6 лет) дошкольный возраст.

Младший дошкольный возраст — этап психического развития ребёнка в возрастном диапазоне от 3 до 4 лет. В младшем дошкольном возрасте складывается целая система новообразований, которая имеет фундаментальное значение в рамках всего онтогенетического процесса. Новообразованиями дошкольного возраста являются: система мотивов, воображение и образное мышление, произвольность памяти и внимания; возникновение первых этических «инстанций», понятий добра и зла; произвольная регуляция поведения; соподчинение мотивов; формирование самосознания [1, с. 216].

Средний дошкольный возраст отличается тем, что эмоциональная сфера становится более устойчивой, негативизм, упрямство и агрессивность могут проявляться в основном при неблагоприятных взаимоотношениях с взрослыми или сверстниками. Основным механизмом развития личности остается подражание. В этом возрасте ребенок ориентируется на оценки взрослых. Знания о себе становятся более устойчивыми, начинает формироваться самооценка. Ребенок 4–5 лет оценивает себя более реалистично, чем в трехлетнем возрасте, он реагирует на похвалу взрослых, соотнося с ней свои успехи [2, с. 260].

Старший дошкольный возраст является критическим периодом в жизни, так как он влияет на будущую жизнь ребенка с точки зрения приобретения знаний и навыков, развития личностных черт. На данном возрастном этапе происходит активное психомоторное, социально-эмоциональное, когнитивное и речевое развитие, играющее важную роль в жизни детей. Старшие дошкольники демонстрируют быстрые и высокие результаты во всех областях развития. Это позволяет ребенку реализовать себя, а также стать полноценным членом общества [3, с. 22].

Важным фактором развития дошкольника является его общение со сверстниками. С развитием речи у ребенка формируется способность к целеполаганию, к оценке личностных качеств других людей и чувствительность к ним. Личностные свойства ребенка начинают выступать в качестве важного фактора, регулирующего взаимоотношения между детьми. По мнению Л. С. Подымовой, «взаимоотношения дошкольников, их характер, направленность формируют эмоциональную сферу ребенка. При этом, особенности эмоциональной сферы оказывают влияние на характер взаимоотношений детей, регулируют их общение» [4, с. 153].

Эмоциональное развитие дошкольника происходит в связи с переменами, происходящими в его жизни, оно

тесно связано с появлением у него новых интересов, мотивов и потребностей. По мнению В. С. Става, «у ребенка дошкольного возраста также появляются новые переживания, возникают новые взаимоотношения в обществе, изменяется эмоциональное отношение ко многим вещам. Ребенок смотрит на мир по-другому. Поэтому начинают интенсивно развиваться социальные эмоции» [5, с. 38].

В дошкольном возрасте складываются основы для развития социально-эмоциональной компетентности, которая позволяет детям устанавливать и поддерживать хорошие межличностные отношения, эффективно решать разнообразные межличностные проблемы и лучше понимать природу социального взаимодействия. Дети с социально-эмоциональной компетентностью знают, как пользоваться и управлять своими эмоциями, понимать эмоциональные ценности и последствия поведения, а также рационально выражать эмоции. Социально-эмоциональные компетенции позволяют детям повысить самосознание, получить более полное представление о связи внешней среды и саморазвития, мотивировать их к общению с другими людьми, взаимоотношениям, разрешению конфликтов и достижению целей, заложить основу для будущего успеха [6, с. 85].

Агрессия возникает в течение первого года жизни и проявляется в виде физической агрессии (например, ударов и укусов). Пик физической агрессии приходится на второй и третий год жизни, когда практически все дети хоть иногда проявляют физическую агрессию, и снижается на четвертом году жизни, когда начинают возрастать другие формы агрессии. Некоторые исследования показывают, что дети в возрасте 4–6 лет уже понимают, что значит причинять вред другим. Другие авторы убеждены, что дети могут намеренно вредить другим физически, а также использовать агрессивные способы для достижения некоторых целей, не желая причинить вред. Агрессивные дети часто совершают действия, при котором оскорбляют, бьют, социально исключают или угрожают другим детям. Так, агрессия включает в себя любое действие физического, вербального или реляционного характера [7, с. 443].

Среди условий агрессивного поведения детей дошкольного возраста можно выделить следующие: психологические, обусловленные особенностями возрастного развития, психолого-педагогические, социальные, биологические.

Существует мнение, что в детском возрасте агрессия может быть, как нормативной, так и ненормативной. О. В. Хухлаевой агрессия рассматривается как необходимое условие становления таких качеств ребенка как самостоятельность и автономность, а также барьер для

развития чрезмерной комформности и уступчивости. В зависимости от причин автор говорит о таких ее формах проявления как защитная и деструктивная агрессия. Защитная агрессия является результатом нарушения развития в младенческом возрасте, которое закрепляется актуальной семейной ситуацией. Деструктивная агрессия связана с враждебным отношением к миру и другим людям [8, с. 152].

Е. М. Захарова конкретизирует условия возникновения и развития агрессивного поведения в детском возрасте: биологические, генетические и биохимические факторы, фактор пола, особенности межличностных отношений ребенка в семье, положение ребенка в системе межличностных связей группе детского сада, внутриличностные факторы, стиль воспитательных воздействий взрослых; СМИ, телевидение, компьютерные игры. Согласно автору, в дошкольном детстве агрессивные проявления встречаются у значительного числа детей как отражение слабой социализированности личности и отсутствия у них социально принятых коммуникативных навыков [9, с. 130].

Различия в агрессивности у детей обычно объясняются индивидуальными характеристиками (биологическими особенностями, личностными чертами) и влиянием окружающей среды (воспитания, воздействием агрессивных СМИ). Зарубежные исследования показывают, что дети с высоким уровнем нейротизма и низкой доброжелательностью демонстрируют более высокий уровень экстернализации проблемного поведения, чем их сверстники с эмоциональной стабильностью. Также показано, что агрессивным детям обычно не хватает эмоционального и эмпатического реагирования по отношению к своим жертвам. Установлено, что мальчики имеют более высокий уровень агрессии и более низкий уровень эмпатии, чем девочки [10, с. 860].

У. Бронфенбреннер считает, что на агрессивное поведение детей влияют следующие факторы:

- индивидуальные особенности (биологические и личностные особенности), оказывающие влияние на поведение и социальные отношения;
- ближайшее социальное окружение, социальные факторы (социальные институты и структуры, в которых развиваются отношения);
- общество (экономическая среда, включая культурные нормы). В ближайшем социальном окружении семейный контекст имеет определяющее значение для личностного, социального развития детей. По мнению автора, это первый контекст социализации, в котором закрепляются навыки повышения, которые будут определять социальное поведение в иных контекстах, таких как школа [11, с. 10].

А. Бандурой и Р. Уолтерсом показано, что условием развития детской агрессии является фрустрация, возникающая при отсутствии родительской любви и при постоянном применении наказания со стороны одного или обоих родителей. Также они выделяют несогласованность родительских требований как условие развития агрессии [12, с. 95].

И. А. Фурманов считает, что формирование агрессии может происходить несколькими путями: «1) родители поощряют агрессию ребенка непосредственно или показывая пример соответствующим поведением по отношению к другим людям; 2) родителям наказывают детей за проявление агрессивности. При этом, они могут очень резко подавлять агрессию ребенка, воспитывать в нем чрезмерную агрессивность, которая будет проявляться дальнейшей жизни; не наказывать его за ее проявление» [13, с. 193].

Как отмечает В. Г. Ильницкая, важным аспектом влияния семьи на формирование агрессивного поведения является проявление агрессии в семейных отношениях. Это прямое физическое и сексуальное насилие, холодность, оскорбления, негативная оценка, непринятие ребенка и пр. Члены семьи либо демонстрируют агрессивное поведение, либо подкрепляют нежелательные действия ребенка. Неадекватный стиль семейного воспитания (суровые наказания, гиперопека, гипоопека и пр.) чаще формирует агрессию и непослушание у своих детей [14, с. 103].

Нарушение тормозного контроля — еще один фактор риска агрессивного поведения детей. Тормозной контроль проявляется в сознательной регуляции поведения, в частности в подавлении поведения для инициации менее благоприятного поведения. Различные исследования показали, что плохой тормозной контроль связан с высоким уровнем агрессивного поведения в дошкольном возрасте (К. Хьюз, А. Уайт). Отсутствие тормозящего контроля приводит к импульсивному поведению в ситуациях, вызывающих агрессию в детском возрасте [15, с. 84].

В исследовании О. В. Брекина также показано, что у детей с высокой агрессией эмпатия носит ситуативный характер и проявляется реже, чем у детей с умеренной агрессией. Более того, дети, которые либо имели меньше возможностей для развития эмпатии, либо были менее восприимчивы к моделированию эмпатии, могут с большей вероятностью понять, что агрессивное поведение является адаптивным и вознаграждающим из-за их систем поведенческого торможения и поведенческой активации. Дошкольники, которые очень чувствительны к вознаграждению и новизне и слабо реагируют на наказание, могут найти положительные результаты своей агрессии особенно полезными, а негативные последствия агрессии легко переносится [16, с. 40].

Исследователями установлено, что выбор стиля семейного воспитания во многом связан с индивидуально-психологическими особенностями (темпераментом) ребенка, т. е. отношение родителей к ребенку не столько направлено на формирование каких-либо качеств, сколько опосредовано уже имеющимися, врожденными характеристиками ребенка. Поведение родителей традиционно рассматривается как имеющее два аспекта: поведение родительского контроля, включая дисциплину, контроль и предоставление автономии; и положительное влияние родителей на ребенка, включая теплоту, принятие, сопереживание, участие и отзывчивость. И то, и другое последовательно вы-

ступает в качестве предикторов адаптации детей. Качество эмоциональных отношений между родителями и детьми связано с более низким уровнем эмоциональных и поведенческих проблем, особенно агрессии [17, с. 124].

Имеются сведения о роли темперамента ребенка как модератора отношений между воспитанием и агрессией. То есть дети с более высоким уровнем негативных аффектов или с трудным темпераментом демонстрируют повышенный риск проблем адаптации в присутствии плохого воспитания. Как отмечает Е. Г. Шевырева, даже когда темперамент считается генетически обусловленным и относительно стабильным, данные показывают, что он может формироваться жизненным опытом и социальными взаимодействиями. В частности, родительское общение и дисциплинарное поведение могут помочь детям поддерживать оптимальный уровень эмоционального возбуждения и научить их регулировать свое внутреннее состояние; и наоборот, они могут способствовать чрезмерному эмоциональному возбуждению и дисрегуляции у детей [18, с. 67].

Согласно Н. Я. Петрусь, агрессия в дошкольном возрасте формируется по двум основным механизмам: в процессе усвоения агрессии как своеобразного поведенческого идеала или в результате закрепления агрессии как защитной реакции, связанной с неудовлетворением значимых потребностей ребенка. В последнем случае агрессивность может как открыто выражаться в агрессивном поведении, так и иметь скрытую форму. При этом, дети с разными типами агрессивности различаются между собой строением мотивационной сферы, особенностями самооценки, отношением к окружающей действитель-

ности, положением среди сверстников, восприятием семейной ситуации. Фиксированность на себе, ожидание враждебности со стороны окружающих не позволяет такому ребёнку увидеть другого во всей его полноте и целостности, пережить чувство связи и общности с ним. Поэтому для таких детей недоступно сочувствие, сопереживание или содействие. Степень восприятия враждебности различна, но её психологическая природа остаётся той же — внутренняя изоляция, приписывание враждебных намерений окружающим и невозможность видеть мир другого человека [19, с. 33].

Таким образом, причинами возникновения агрессивного поведения в дошкольном возрасте могут выступать: индивидуальные особенности (темперамент, нарушение тормозного контроля), условия воспитания (стиль семейного воспитания, подкрепление родителей), особенности социального взаимодействия (отношений ко сверстникам, слабая эмпатия). Проявлениями агрессивного поведения дошкольников могут быть: удары, пинки, толчки, щипки, кусание, дерганье за волосы (физическая агрессия), крики, угрозы, оскорбления, обзывания, дразнилки или насмешки (вербальная агрессия), топание ногами, хлопанье дверью, крики в пространство (косвенная агрессия), активное сопротивление требованиям взрослых, отказ выполнять правила, негативизм, вспышки гнева, раздражительность, повышенная обидчивость, нанесение себе повреждений (аутоагрессия). В дошкольном возрасте агрессия часто носит инструментальный характер (как средство достижения цели, например, отнять игрушку) или является реактивной (ответ на обиду или фрустрацию).

Литература:

1. Мухина, В. С. Возрастная психология. Феноменология развития / В. С. Мухина. — М.: Академия, 2006. — 608 с.
2. Тузова, О. П. Эмоциональное развитие детей среднего дошкольного возраста как психолого-педагогическая проблема / О. П. Тузова // Вопросы педагогики. — 2019. — № 12-1. — С. 259-262.
3. Крамченинова, Е. Ю. Психолого-педагогические особенности старшего дошкольного возраста / Е. Ю. Крамченинова // Вестник науки. — 2020. — Т. 1, № 1(22). — С. 19-23.
4. Подымова, Л. С. Развитие эмоциональной сферы старших дошкольников в процессе общения со сверстниками / Л. С. Подымова, С. В. Ильина // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции. — 2016. — № 2. — С. 152-155.
5. Става, В. С. Проблема эмоционального развития детей дошкольного возраста / В. С. Става // Педагогика: история, перспективы. — 2020. — № 4. — С. 37-43.
6. Ежкова, Н. С. Эмоциональное развитие детей дошкольного возраста / Н. С. Ежкова. — М.: Владос, 2010. — 130 с.
7. Кондратьева, О. В. Агрессия у детей дошкольного возраста / О. В. Кондратьева // Аллея науки. — 2020. — Т. 1, № 8(47). — С. 442-445.
8. Хухлаева, О. В. Коррекция нарушений психологического здоровья дошкольников и младших школьников / О. В. Хухлаева. — М.: Академия, 2003. — 176 с.
9. Захарова, Е. М. Профилактика агрессивного поведения старших дошкольников в детском саду / Е. М. Захарова, С. М. Берникова, М. Ю. Сомова // Гуманитарные науки. — 2021. — № 2(54). — С. 126-133.
10. Smack, A. J. Child Personality Moderates Associations Between Parenting and Relational and Physical Aggression // Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma. — 2015. — № 24(7). — Р. 845-862.
11. Волосовец, Т. В. Агрессия и агрессивное поведение у детей: социально-педагогические аспекты анализа и коррекции / Т. В. Волосовец, И. М. Слободчиков, С. В. Франц // Социальная педагогика в России. Научно-методический журнал. — 2019. — № 6. — С. 3-14.

12. Бандура, А. Теория социального научения / А. Бандура. — СПб.: Евразия, 2000. — 322 с.
13. Фурманов, И. А. Психология детей с нарушениями поведения / И. А. Фурманов. — М.: Владос, 2011. — 351 с.
14. Ильницкая, В. Г. Роль семьи в появлении агрессии у ребенка / В. Г. Ильницкая, Т. В. Красникова // Дни науки крымского федерального университета им. В. И. Вернадского. — Симферополь: Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского, 2018. — С. 101–104.
15. Разумникова, О. М. Тормозные функции мозга и возрастные особенности организации когнитивной деятельности / О. М. Разумникова, Е. И. Николаева // Успехи физиологических наук. — 2019. — Т. 50, № 1. — С. 75–89.
16. Брекина, О. В. Особенности проявления эмпатии у агрессивных и неагрессивных дошкольников / О. В. Брекина // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. — 2019. — № 3. — С. 38–43.
17. Попова, А. А. Основные научные подходы к исследованию феномена агрессии / А. А. Попова // Вестник Адыгейского гос. ун-та. — 2015. — № 1. — С. 121–126.
18. Шевырева, Е. Г. Влияние стилей семейного воспитания на агрессивное поведение детей младшего школьного возраста / Е. Г. Шевырева // Фундаментальные и прикладные исследования: проблемы и результаты. — 2015. — № 19. — С. 65–68.
19. Петрусь, Н. Я. Агрессивный ребенок: особенности педагогического взаимодействия / Н. Я. Петрусь // Начальная школа. — 2007. — № 1. — С. 32–36.

Особенности эмоционально-коммуникативной сферы у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Кован Мария Александровна, студент магистратуры

Научный руководитель: Архипова Ирина Владимировна, кандидат психологических наук, доцент
Самарский государственный социально-педагогический университет

В статье рассмотрен вопрос взаимосвязи уровня развития эмоционально-коммуникативных умений и общего недоразвития речи (ОНР) у старших дошкольников. Автор описывает характеристику эмоционально-коммуникативной сферы дошкольников с ОНР (III уровнем речевого развития), обосновывает важность исследования её особенностей по сравнению с нормотипично развивающимися сверстниками. В статье приведены результаты эмпирического исследования, в котором выявлена взаимосвязь речевого нарушения и уровня развития эмоционального интеллекта, коммуникативных навыков.

Ключевые слова: эмоционально-коммуникативная сфера, эмоциональный интеллект, коммуникативные умения, общее недоразвитие речи (ОНР), старшие дошкольники, понимание эмоций.

Общее недоразвитие речи (ОНР) представляет собой системное нарушение, затрагивающее все стороны речевой системы ребенка: звукопроизношение, фонематическое восприятие, словарный запас и грамматический строй. Типичным для третьего уровня развития речи при ОНР является неточное понимание и употребление слов с абстрактным и отвлеченным значением, слов с переносным значением. Характерным для данного уровня является использование детьми простых, распространенных, и некоторых видов сложных предложений, при этом их структура часто оказывается нарушенной [1].

Несмотря на первично сохранный при ОНР интеллект, психическое развитие детей с ОНР, в том числе, развитие эмоционально-коммуникативной сферы имеет качественное своеобразие по сравнению с их нормально развивающимися сверстниками [2]. В результате исследований под руководством Г. В. Чиркиной было выявлено, что особенности речевого развития детей с ОНР сочетаются с нарушениями коммуникативной деятельности, что может

выражаться в недостаточной сформированности навыков диалогической и монологической речи, особенностях поведения, проявляющихся низкой незаинтересованностью в общении, неумением ориентироваться в его ситуациях, негативизме [3]. Авторы других исследований (Г. Х. Юсупова) доказали, что личность ребенка с ОНР характеризуется недостаточностью коммуникативных умений, заниженной самооценкой, проявлениями тревожности и агрессивности разной степени выраженности и эмоциональной лабильностью в целом [5]. М. И. Лисина также указывала, что такие поведенческие характеристики, как раздражительность, повышенная возбудимость, двигательное беспокойство, неусидчивость обуславливаются незрелостью эмоциональной сферы детей у детей с ОНР и нарушением у них коммуникативных умений [4]. В результате этого формируются негативные личностные особенности: неуверенность в себе, ведомость, агрессивность, обидчивость.

Среди всех аспектов психического развития детей с ОНР наименее изученным оказывается аспект их лич-

ностного развития. Анализ научной литературы по выделенной проблеме показал недостаточность специализированных методик в области диагностики и коррекции эмоционально-коммуникативной сферы у старших дошкольников с ОНР.

Нами было проведено исследование, целью которого стало изучение особенностей эмоционально-коммуникативных умений старших дошкольников с ОНР. В экспериментальном исследовании приняли участие 50 детей старшего дошкольного возраста. Из них 25 детей составили экспериментальную группу (дети с логопедическим заключением: общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития) и 25 детей — контрольную (дети с нормальным речевым развитием).

Для изучения уровня развития эмоционально-коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста нами были подобраны методики «Эмоциональные лица» Н. Я. Семаго, «Картинки» Е. О. Смирновой и мето-

дика «Интервью» О. В. Дыбиной, которые позволили получить данные о сформированности указанных умений по следующим критериям: адекватная интерпретация, понимание эмоциональных состояний других людей; умение договариваться и разрешать конфликтные ситуации конструктивными способами; умение начать и поддерживать разговор, задать вопрос, выразить свои намерения, просьбу, завершить разговор.

С целью исследования уровня знаний детей об эмоциях и способах их выражения, понимания эмоций другого человека была использована методика «Эмоциональные лица» Н. Я. Семаго (2 этап): ребенку последовательно предъявляют изображения лиц, отражающие эмоции разной степени сложности, при этом изображения соответствуют полу ребенка. После идентификации эмоции ребенка просят объяснить возможную причину такого настроения. Результаты диагностики уровня знаний детей об эмоциях и способах их выражения представлены на рисунке 1.

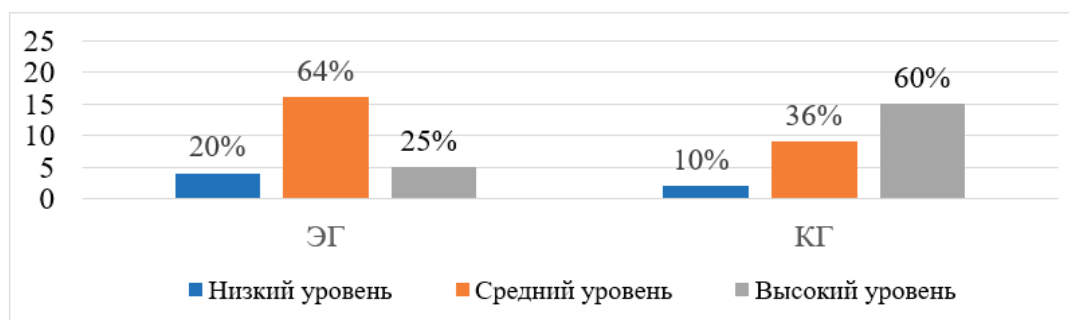


Рис. 1. Количественные показатели уровня знаний детей об эмоциях и способах их выражения

Наибольшее количество испытуемых ЭГ (16 чел., 64 %) по результатам количественного анализа показали средний уровень. Дети этой группы часто использовали базовые понятия «хорошее» или «плохое», путали эмоции — например, обиду и задумчивость, а при объяснении причин чаще использовали шаблонные фразы: «потому что случилось что-то плохое». Бедность эмоционального словаря связана с ограниченным активным словарем, трудностями в усвоении абстрактных понятий, которые и представляют собой названия эмоций. При этом большинство КГ (15 чел., 60 %) составили дети, показавшие высокий уровень — они справлялись с заданием, точно определяя эмоциональные состояния, а также давали достаточно развернутые объяснения причин эмоций.

С целью выявления уровня коммуникативной компетентности детей в общении со сверстниками была использована методика «Картинки» Е. О. Смирновой. В ходе её проведения ребёнку последовательно показывают пять изображений конфликтных ситуаций со сверстниками, где присутствует персонаж того же пола, что и испытуемый. После анализа сюжета ребёнок должен объяснить, как бы он поступил на месте этого персонажа. Результаты диагностики уровня коммуникативной ком-

петентности, социального интеллекта детей представлены на рисунке 2.

Для большей части группы ЭГ (12 чел., 48 %), по результатам исследования, характерен средний уровень развития коммуникативной компетенции. У детей с ОНР из ЭГ отмечались трудности в вербализации своих намерений, дефицит сформированности конструктивных моделей поведения в предложенных конфликтных ситуациях, с чем, на наш взгляд, и был связан уход от ответа либо агрессивное решение. У испытуемых КГ (4 чел., 16 %) средний уровень выявлялся реже. Причины выявления этого уровня у детей КГ мы связываем с индивидуальными особенностями темперамента или эмоциональным состоянием на момент исследования.

Для исследования уровня умения детей получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со сверстниками, выявления степени коммуникативной инициативы нами использовалась методика О. В. Дыбиной «Интервью». Каждому ребёнку было предложено взять «интервью» у своих сверстников, в качестве примера озвучивались вопросы: «Чем они занимаются?», «С кем дружат?». Результаты диагностики уровня коммуникативной инициативности, умения ведения диалога представлены на рисунке 3.

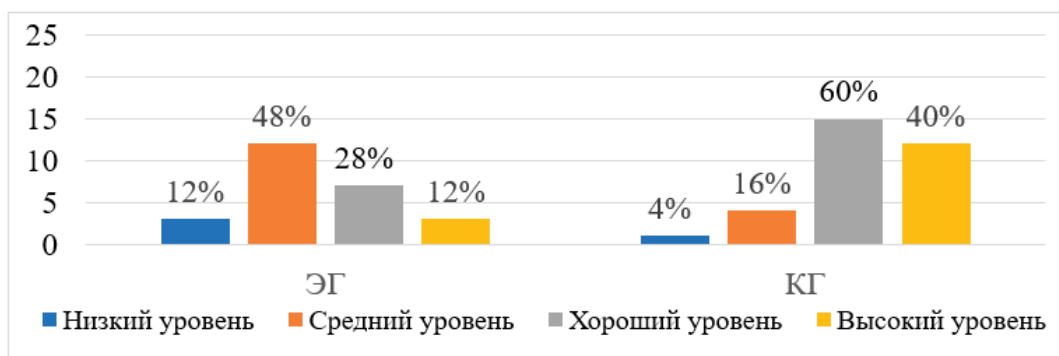


Рис. 2. Количественные показатели уровня коммуникативной компетентности

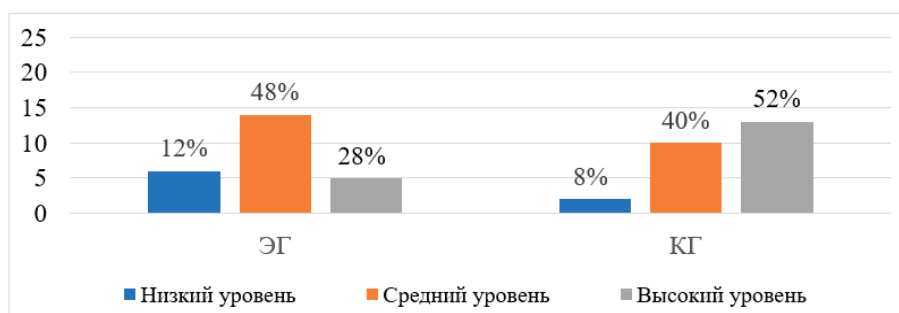


Рис. 3. Количественные показатели уровня коммуникативной инициативности

По результатам исследования у большей части исследуемой ЭГ дошкольников с ОНР (14 чел., 56 %) был выявлен средний уровень развития умения вести простой диалог, получения необходимой информации в общении. Дети смогли частично справиться с заданием, формулировали два-три кратких вопроса («Как тебя зовут?», «Что делаешь?»). При этом дети при построении вопросов не основывались на предыдущих ответах собеседника, задавая их по новой тематике. Значительная часть детей ЭГ (6 чел., 24 %) в ситуации задания-интервью либо отказывалась от выполнения, либо затруднялась сформулировать вопрос даже при активной помощи взрослого; у них определялась низкая коммуникативная инициатива.

Проведённое исследование позволило выявить устойчивые закономерности и специфические трудности в развитии эмоционально-коммуникативной сферы у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи по сравнению с их нормотипично развивающимися сверстниками. Основная трудность детей с ОНР заключается в недостаточности возможностей использования вербальных средств для понимания и передачи эмоциональной информации: бедность «словаря эмоций», свя-

занная с невозможностью подобрать точное слово для её обозначения из-за ограниченного словаря и трудности усвоения абстрактных понятий напрямую влияют на развитие умений эмоциональной сферы, эмоционального интеллекта — способности определения, понимания и своих эмоций, эмоций собеседника в различных ситуациях общения. Трудности планирования и подбора нужных лексических, грамматических средств для построения понятной для собеседника фразой, аргументированного высказывания, ведут за собой проявление коммуникативной тревожности, эмоционального напряжения, агрессии, что может влиять на общий психологический климат в группе. Присущая детям с ОНР сниженная коммуникативная инициатива, трудности в самостоятельной постановке вопросов, поддержании логической цепи диалога обуславливаются неуверенностью в своих речевых возможностях.

На основании результатов проведенного исследования видится перспективной дальнейшая исследовательская работа по разработке психокоррекционной программы, направленной на развитие эмоционально-коммуникативных умений у старших дошкольников с ОНР.

Литература:

1. Волковская, Т. Н. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи / Т. Н. Волковская, Г. Х. Юсупова; под науч. ред. И. Ю. Левченко. — Москва: Национальный книжный центр, 2014. — 96 с.
2. Жукова, Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у детей книга для логопеда / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. — Екатеринбург: КнигоМир, 2011. — 320 с.

3. Коммуникативно-речевая деятельность детей с отклонениями в развитии: диагностика и коррекция: монография / [Чиркина Г. В. и др.]; под ред. Г. В. Чиркиной, Л. Г. Соловьевой; Гос. науч. учреждение «Ин-т коррекционной педагогики Российской акад. образования». — Архангельск: Поморский ун-т, 2009. — 401 с.
4. Лисина, М. И. Формирование личности ребенка в общении / М. И. Лисина. — Санкт-Петербург: Питер, 2009. — 318 с.
5. Юсупова, Г. Х. Психокоррекционная работа с дошкольниками с нарушением речи / Г. Х. Юсупова, Ф. М. Кузьмина // Логопед. — 2014. — № 2. — С. 102–110.

Особенности психологического консультирования семей в ситуации горя и утраты: сравнительный анализ отечественных и зарубежных подходов

Корнева Марина, студент

Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

В статье рассматриваются теоретико-методологические основы и практические аспекты консультирования семей, переживающих горе и утрату близкого человека. Проводится сравнительный анализ отечественных и зарубежных подходов к психологической помощи семьям в ситуации потери. Выявлены общие методологические основания и культурно-специфические различия в теоретических акцентах и методах работы. Обосновывается необходимость интеграции системного и феноменологического подходов, разработки культурно-сензитивных программ помощи с учетом российских реалий. Представлены специфические методы работы с семейным горем: психообразование о процессе горевания, работа с различиями в стилях совладания, создание продолжающихся связей с умершим, перераспределение семейных ролей. Анализ зарубежных метаисследований показал умеренную эффективность психологических интервенций в уменьшении симптомов депрессии, тревоги, осложненного горя. Определены перспективные направления дальнейших исследований: лонгитюдное изучение траекторий семейной адаптации к утрате, разработка и верификация культурно-адаптированных программ консультирования.

Ключевые слова: горе, утрата, семейное консультирование, переживание, системный подход, культурно-сензитивная помощь, эффективность психологической помощи, продолжающиеся связи, семейная адаптация.

Psychological counseling of families in grief and loss: comparative analysis of domestic and foreign approaches

Korneva Marina, student

Togliatti State University (Samara Oblast)

The article examines the theoretical and methodological foundations and practical aspects of counseling families experiencing grief and loss of a loved one. A comparative analysis of domestic and foreign approaches to psychological assistance to families in situations of loss is carried out. Common methodological foundations and culturally specific differences in theoretical emphases and methods of work are identified. The necessity of integrating systemic and phenomenological approaches, developing culturally sensitive assistance programs taking into account Russian realities is substantiated. Specific methods of working with family grief are presented: psychoeducation about the grieving process, working with differences in coping styles, creating continuing bonds with the deceased, redistribution of family roles. Analysis of foreign meta-studies showed moderate effectiveness of psychological interventions in reducing symptoms of depression, anxiety, and complicated grief. Promising areas for further research have been identified: longitudinal study of family adaptation trajectories to loss, development and verification of culturally adapted counseling programs.

Keywords: grief, loss, family counseling, experience, systemic approach, culturally sensitive assistance, effectiveness of psychological help, continuing bonds, family adaptation.

Утрата близкого человека представляет собой одно из наиболее тяжелых испытаний в жизни семьи, нарушающее привычное функционирование, трансформирующее структуру, роли и отношения между ее членами. По мнению Д. Боулби, потеря значимого человека акти-

визирует систему привязанности и запускает процесс горевания, который затрагивает все уровни семейного функционирования [3]. В этих условиях своевременная и квалифицированная психологическая помощь необходима не только для преодоления индивидуальных послед-

ствий утраты, но и для совместной адаптации семьи к изменившимся обстоятельствам.

Теоретико-методологические основы изучения семейного горя

В психологической науке горе определяется как интенсивное душевное страдание, вызванное утратой значимого объекта привязанности [6]. Ф. Е. Василюк трактует переживание как особую форму психической активности, направленную на восстановление душевного равновесия и устранение рассогласования между сознанием и бытием [5]. В ситуации утраты близкого человека привычная картина мира рушится, и запускается процесс переживания горя как попытка совладания с утратой и обретения нового смысла жизни.

Большинство теоретических моделей описывают переживание горя как процесс, разворачивающийся во времени и имеющий свою динамику. Дж. Боулби в рамках теории привязанности выделил четыре фазы переживания утраты: оцепенение и шок, стремление и поиск утраченного объекта, дезорганизация и отчаяние, реорганизация [3]. Э. Кюблер-Росс описала пять стадий принятия смерти: отрицание, гнев, торг, депрессия, принятие [16]. В. Ворден предложил четыре задачи горевания: принятие реальности потери, переживание боли утраты, приспособление к среде без умершего, эмоциональное отделение от умершего и продолжение жизни [6].

Для переживания утраты характерен комплекс психологических особенностей: интенсивные болезненные эмоции (печаль, тоска, отчаяние, чувство вины, злость), когнитивные изменения (трудности концентрации внимания, погруженность в воспоминания), нарушение функционирования, отстраненность в межличностных отношениях, духовные переживания, соматические симптомы [14; 21]. Э. Линдемманн отмечал, что для острого горя характерно состояние душевной боли, поглощенности образом умершего, вины, враждебности, утраты привычных моделей поведения [27].

Специфика консультирования семей в ситуации утраты

Консультирование семей, переживающих горе, имеет свою специфику, обусловленную особенностями данного кризисного состояния и его влиянием на всю семейную систему. Горе не только влияет на эмоциональное состояние отдельных членов семьи, но и трансформирует саму семейную структуру, нарушая сложившиеся связи и паттерны коммуникации [31]. При этом реакция семьи на утрату зависит от множества факторов: кто именно умер, на какой стадии жизненного цикла это произошло, насколько неожиданной была смерть, какова степень сплоченности и адаптивности семейной системы [6].

Процесс переживания утраты и потребность семьи в психологической помощи во многом определяются тем,

на каком этапе жизненного цикла она находится. Как отмечает Н. О. Белорукова, совладание с семейными трудностями имеет свою специфику в зависимости от стадии развития семьи [1]. На начальных этапах существования семьи утрата одного из супругов может поставить под угрозу само выживание семейной системы, привести к резкому изменению ролей и сложностям в выполнении родительских функций [26].

Эффективное консультирование семей в ситуации горя опирается на ряд базовых принципов: безоценочное принятие и уважение уникального опыта каждой семьи, ориентация на потребности и запросы самой семьи, гибкость в выборе методов и форматов работы [10; 13]. Центральным моментом в терапии горя является создание безопасного пространства для проживания боли утраты, работа с отрицанием, гневом, виной и другими тяжелыми переживаниями [22].

Современные подходы к психологической помощи

В практике психологической помощи семьям используются различные направления и модели консультирования:

Психодинамический подход опирается на теорию привязанности Д. Боулби и концепцию работы горя З. Фрейда. Фокус направлен на восстановление эмоциональных связей после утраты объекта привязанности, проработку амбивалентных чувств к умершему, разрешение конфликтов между уровнями сознания [11].

Когнитивно-поведенческое направление нацелено на выявление и коррекцию дисфункциональных установок и иррациональных убеждений, связанных с потерей, а также изменение неадаптивного поведения. Применяются методы психообразования, тренинг навыков коммуникации и решения проблем [2].

Гуманистический подход рассматривает ситуацию утраты как экзистенциальный кризис, актуализирующий вопросы смысла жизни, ответственности, одиночества. Ключевые принципы — эмпатическое принятие чувств горящих, активное слушание, безоценочность, поддержка в выражении эмоций [19; 23].

Системный семейный подход рассматривает потерю близкого как стрессовое событие для всей семьи, нарушающее гомеостаз и требующее перестройки структуры, границ, правил. Работа ведется с семьей как целостной системой [4; 17].

Конструктивистский подход фокусируется на реконструкции личной и семейной истории после утраты, создании связного рассказа, отражающего жизнь до и после потери. Акцент делается на преемственности и продолжающихся связях с умершим [29].

Сравнительный анализ отечественных и зарубежных исследований

Анализ отечественных публикаций показал, что за последние 5 лет защищено более 10 диссертационных ис-

следований, посвященных проблемам психологической помощи семьям в ситуации горя. В работах П. Г. Гасановой [7], Н. А. Деевой [8], А. А. Ковалевской [14] анализируются теоретико-методологические аспекты переживания утраты. М. А. Спуженкова и М. Р. Арпентьева [22] рассматривают особенности психотерапии острого горя. В. В. Козырева и О. Ю. Николаева [15] изучают специфику переживания утраты супруга женщинами разных возрастных категорий.

Отечественные исследования опираются на интеграцию различных методологических подходов: системный подход позволяет анализировать влияние потери на все уровни функционирования [4; 20]; когнитивно-поведенческая парадигма фокусируется на исследовании дисфункциональных установок, копинг-стратегий [2; 12]; экзистенциально-гуманистический подход позволяет изучать глубинные аспекты смыслоутраты [11; 18].

Зарубежные исследования эффективности психологического консультирования представляют особый интерес для развития практики помощи горящим. В метаанализе Э. Харроп и соавт. [25], обобщившем данные 31 исследования, показана умеренная эффективность интервенций в уменьшении симптомов депрессии ($d=0,35$), тревоги ($d=0,29$), осложненного горя ($d=0,41$) и улучшении качества жизни ($d=0,39$). С. Рейт и соавт. [28] продемонстрировали статистически значимое снижение дистресса и депрессивной симптоматики у членов семей, получавших психологическую помощь.

Сравнительные исследования свидетельствуют о позитивных эффектах различных методов семейной терапии горя. М. Фальк и соавт. [24] сопоставляли эффекты мультисемейной группы и индивидуальных сессий для родителей, потерявших ребенка. Через 6 месяцев в обеих группах зафиксировано значимое снижение уровня депрессии, тревоги и осложненного горя.

Интеграция подходов и перспективы развития

При наличии общих методологических основ в понимании горя как естественной реакции на потерю, в отечественной и зарубежной традициях имеются определенные различия. В отечественной психологии большее внимание уделяется анализу внутренних механизмов и закономерностей процесса переживания как деятельности по перестройке смысловой сферы личности [5; 19]. Зарубежные

подходы фокусируются на внешних поведенческих проявлениях горя и способах совладания [30].

Российские исследователи активнее обращаются к культурно-исторической методологии и деятельностному подходу, подчеркивая роль социокультурных факторов [9]. Западная традиция тяготеет к позитивистской парадигме с акцентом на объективные закономерности и эмпирическую верификацию [31].

Представляется, что оптимальной стратегией будет взвешенная интеграция поддерживающих и директивных методов с учетом потребностей и ресурсов конкретной семьи. Логика процесса может быть следующей:

1. Начальный этап — безопасное пространство для выражения боли, психообразование, стабилизация состояния.
2. Основной этап — исследование смыслов, реконструкция семейной истории, изменение дисфункциональных паттернов.
3. Завершающий этап — помощь в создании продолжающихся связей, поиск новых ориентиров, тренировка адаптивных навыков.

Перспективными направлениями дальнейших исследований представляются: интеграция системного и феноменологического подходов; разработка культурно-сензитивных программ помощи с учетом российских реалий; лонгитюдное изучение траекторий семейной адаптации к утрате в сравнении с зарубежными данными.

Заключение

Проведенный анализ показал, что психологическая помощь семьям в ситуации утраты требует от специалиста владения комплексом знаний и компетенций, позволяющих учитывать всю сложность феномена семейного горя. Несмотря на различия в теоретических акцентах и методах работы, современные отечественные и зарубежные исследования демонстрируют тенденцию к сближению и взаимодополнению в понимании специфики консультирования семей. Опора на прочный теоретико-методологический фундамент, интеграция достижений различных подходов, ориентация на социокультурную специфику российских семей — необходимые условия эффективной работы. Дальнейшее развитие практики должно идти по пути разработки и верификации культурно-сензитивных программ помощи, учитывающих уникальность траекторий совладания с утратой каждой семьи.

Литература:

1. Белорукова Н. О. Семейные трудности и совладающее поведение на разных этапах жизненного цикла семьи: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Кострома, 2005. 26 с.
2. Битюцкая Е. В. Когнитивное оценивание трудной жизненной ситуации с позиций деятельностного подхода А. Н. Леонтьева // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. 2013. № 2. С. 40–56.
3. Боулби Д. Создание и разрушение эмоциональных связей: руководство практического психолога. М.: Канон+, 2025. 272 с.
4. Варга А. Я., Драбкина Т. С. Системная семейная психотерапия. Краткий лекционный курс. СПб.: Речь, 2001. 144 с.

5. Василюк Ф. Е. Психология переживания. Санкт-Петербург: Питер, 2024. 435 с.
6. Ворден В. Консультирование и терапия горя. Пособие для специалистов в области психического здоровья. 5-е изд. М.: Центр психологического консультирования и психотерапии, 2020. 329 с.
7. Гасанова П. Г., Шведов М. Ш. Проблема «горевания» на современном этапе развития психологии // Современная образовательная среда: теория и практика: Сборник материалов Международной научно-практической конференции. Чебоксары: ООО «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2018. С. 95–98.
8. Деева Н. А. Рефлексивные механизмы переживания: роль в жизнедеятельности человека и методика исследования // Общество и право. 2015. № 1 (51). С. 275–280.
9. Дорохова С. В. Сущностные характеристики переживания как психологической категории // Мир науки. 2017. Т. 5, № 6. С. 77.
10. Жедунова Л. Г., Посысоев Н. Н. Семья в психологическом консультировании // Педагогика и психология современного образования: теория и практика: Материалы научно-практической конференции «Чтения Ушинского». Том Часть 1. Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, 2017. С. 255–260.
11. Заманаева Ю. В. Переживание утраты близкого как процесс изменений во внутреннем мире личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2004. 20 с.
12. Камалетдинова З. Ф. Консультирование семьи на разных этапах семейной жизни: реализация интегративного подхода // Психологические проблемы современной семьи: опыт изучения и практики работы. М.: Московский государственный областной университет, 2016. С. 109–127.
13. Карабанова О. А. Семейное психологическое консультирование — теория, практика, образование // Национальный психологический журнал. 2010. № 1 (3). С. 104–107.
14. Ковалевская А. А. Психологические особенности переживания горя и утраты // Гуманитарные науки (г. Ялта). 2020. № 1 (49). С. 130–136.
15. Козырева В. В., Николаева О. Ю. Особенности переживания утраты супруга женщинами разных возрастных категорий // Вестник университета. 2023. № 3. С. 195–200.
16. Кюблер-Росс Э. О смерти и умирании. М. — Киев: София, 2001. 316 с.
17. Лаврищева А. В. Системный подход в психологическом сопровождении семей, находящихся в трудной жизненной ситуации // Непрерывное сопровождение семей, находящихся в трудной жизненной ситуации (на примере Ленинградской области): Материалы Всероссийской научной конференции. СПб.: Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, 2020. С. 86–90.
18. Ляшенко В. В. Переживание и его качественная определённость // Психология и психотехника. 2016. № 1(88). С. 64–72.
19. Магомед-Эминов М. Возвращение самоидентичности личности при горе: авторский постмодернистский подход // Развитие личности. 2009. № 1. С. 110–120.
20. Олифинович Н. И., Велента Т. Ф. Практика семейной психотерапии: системно-аналитический подход: учебно-методическое пособие для студентов специальности «Социальная педагогика. Практическая психология». 2-е издание. М.: Издательство «Академический проект», 2018. 355 с.
21. Сирота Н. А., Видерман Н. С., Ялтонский В. М. Психологические аспекты горевания // Паллиативная медицина и реабилитация. 2022. № 1. С. 42–48.
22. Спигенкова М. А., Арпентьева М. Р. Психотерапия в работе с пациентами, переживающими острое горе // Омский психиатрический журнал. 2017. № 4 (14). С. 20–29.
23. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990. 368 с.
24. Falk M., Salloum A., Alvariza A., Kreicbergs U., Sveen J. Outcomes of the grief and communication family support intervention on parent and child psychological health and communication // Death Studies. 2020. № 46. P. 1750–1761. URL: <https://doi.org/10.1080/07481187.2020.1851816>
25. Harrop E., Morgan F., Longo M., Semedo L., Fitzgibbon J., Pickett S., Scott H., Seddon K., Sivell S., Nelson A., Byrne A. The impacts and effectiveness of support for people bereaved through advanced illness: A systematic review and thematic synthesis // Palliative Medicine. 2020. № 34. P. 871–888. URL: <https://doi.org/10.1177/0269216320920533>
26. Kohler M., Thaqi Q., Kuske S., Schwalbach T., Riguzzi M., Naef R. Evidence adaptation and tailored implementation of family bereavement support in specialised palliative care: A multi-method study // International Journal of Nursing Studies Advances. 2025. № 8. URL: <https://doi.org/10.1016/j.ijnsa.2025.100305>
27. Lindemann E. Symptomatology and management of acute grief // American journal of psychiatry. 1944. № 101(2). P. 141–148. URL: <https://doi.org/10.1176/ajp.101.2.141>
28. Rait Y., Abdelhamid Y., Showler L., Finnis M., Deane A. The impact of bereavement support on psychological distress in family members: a systematic review and meta-analysis // Critical Care and Resuscitation. 2021. № 23. P. 225–233. URL: <https://doi.org/10.51893/2021.2.sr1>

29. Schwalbach T., Riguzzi M., Kohler M., Naef R. Family Bereavement Support Interventions in Specialist Adult Palliative Care: A Rapid Mixed-Methods Systematic Review // Journal of Advanced Nursing. 2025. URL: <https://doi.org/10.1111/jan.70193>
30. Stroebe M., Hansson R. O., Schut H., Stroebe W. Health outcomes of bereavement // The Lancet. 2007. Vol. 370, № 9603. P. 1960–1973.
31. Stroebe M., Schut H. Family Matters in Bereavement // Perspectives on Psychological Science. 2015. № 10. P. 873–879. URL: <https://doi.org/10.1177/1745691615598517>

Стресс и эмоциональное выгорание в современных организациях

Котельникова Ксения Александровна, студент магистратуры
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

Введение

В условиях динамического развития современного мира проблема стресса и эмоционального выгорания приобретает особую актуальность. Эти явления существенно влияют на продуктивность труда, здоровье работников и атмосферу в коллективе. Исследование данных феноменов в контексте организационных условий труда становится ключевым для создания эффективной среды.

В данной статье коротко опишу теоретические аспекты данного вопроса, а в заключение расскажу о личном опыте переживания стресса и эмоционального выгорания на работе.

Теоретические основы стресса

Стресс представляет собой комплексную реакцию организма на внешние и внутренние факторы. Выделяют следующие виды стресса:

- по длительности: острый и хронический;
- по характеру воздействия: положительный (эустресс — полезный стресс, который не наносит вред здоровью, дает чувство удовлетворения или другие положительные чувства. Другими словами, это состояние, позволяющее быстро находить оптимальное решение в трудной ситуации) и отрицательный (дистресс — негативная форма стресса, которая возникает в ответ на неблагоприятные или угрожающие события и ситуации; он истощает, давит месяцами, не оставляя возможности передохнуть);
- по источнику: внешние и внутренние стрессоры.

Основные группы факторов, влияющие на развитие стресса:

- индивидуальные характеристики работника (личностные особенности, здоровье, опыт);
- характеристики работы (нагрузка, контроль, монотонность);
- организационные условия (управление, культура, поддержка);
- физические условия труда (шум, освещение, комфорт);

- макросоциальные факторы (экономическая ситуация, реорганизация).

Механизмы эмоционального выгорания

Эмоциональное выгорание развивается через следующие психологические механизмы:

- истощение психологических ресурсов;
- нарушения эмоциональной регуляции;
- когнитивные искажения;
- изменение поведенческих стратегий;
- социально-когнитивные трансформации.

Ключевые аспекты организационной среды:

- структура управления и ролевые конфигурации;
- технологические факторы и цифровизация труда;
- корпоративная культура и психологическая безопасность;
- система коммуникаций и поддержка сотрудников;
- организационные изменения и их управление.

К методам профилактики можно отнести следующие эффективные меры предотвращения стресса:

- первичная профилактика — изменение организационных практик;
- вторичная профилактика — ранняя идентификация рисков;
- третичная профилактика — помощь пострадавшим сотрудникам;
- управленческие меры — обучение руководителей;
- технологические решения — инструменты управления нагрузкой.

Вот такая краткая теоретическая часть получилась для тех, кто никогда не задумывался о том, что такое стресс и эмоциональное выгорание и как они могут влиять на организм и психологическое состояние человека.

Теперь рассмотрим всю эту теорию на практике на примере моего опыта, рассказанного простыми словами. Наверняка, прочитав мою историю, вы узнаете себя, и это вам поможет определять у себя стресс и выгорание на ранних стадиях, благодаря чему вы сможете начать предпринимать какие-то меры и не совершать таких ошибок,

как игнорирование своего состояния, пренебрежение своими личными границами, в дальнейшем.

Начну с короткой предыстории. В 2012 году я устроилась на работу менеджером по логистике в компанию, которая занимается импортом спиртосодержащих ароматизаторов. Место работы и сама работа мне очень нравились. Первые тревожные звоночки начались, когда у нас уволился сотрудник и его обязанности были распределены между остальными. Обещали увеличить зарплату, но что-то пошло не так. Затем я зарекомендовала себя как ответственный сотрудник, который может справляться с любыми обязанностями: заменяла других, когда они уходили в декрет или просто в отпуск. В один год у нас уволился еще один сотрудник, и мне пришлось взять на себя еще и некоторые его обязанности. Доплату дали. Я справлялась отлично, узнавала что-то новое, с головой окунулась в работу и все привела в порядок на вверенных мне участках.

Первый стресс на работе (это выяснилось, когда я стала анализировать все произошедшее, но в тот момент этого не понимала) я испытала, когда в 2020 году меня попросили пересест в другой кабинет. За девять лет я привыкла к своему кабинету, столу, окружению. В другом же кабинете, хоть я и часто приходила туда пообщаться с коллегами, попить чай, все было по-другому. Туда часто приходили поболтать, было тяжело сосредоточиться на работе. Одна сотрудница любила читать негативные новости о разных происшествиях, а мне хотелось хоть немного от этого отдыхать. В итоге я стала замыкаться в себе, приходило на работу на два часа раньше, чтобы поработать в тишине. Состояние ухудшалось, начались проблемы со здоровьем, появились агрессия и озлобленность.

Второй стресс я пережила, когда неофициальную доплату к зарплате мне перевели в официальную прибавку,

а затем выяснилось, что во всей компании было повышение заработной платы (индексация). Вот тогда стало еще более обидно. Начали появляться мысли, что меня не ценят, хотелось все бросить и уволиться. Останавливали отговорки в виде «У меня ипотека» и мысли, что не смогу найти никакую другую работу, а тут стабильно и вовремя.

Третий стресс — уже внешний — произошел в сентябре 2022 года, когда моего мужа мобилизовали. Я сильно переживала, была как на иголках, постоянно с телефоном в руках. Свои обязанности я настолько выучила, что делала все на автомате. Пропал интерес к работе, вставала с утра без энергии, на работе стала еще больше закрываться. Считала, что меня никто не понимает, роста никакого, достигла определенного потолка. Стала на просторах интернета искать что-то новое для себя, прошла обучение на менеджера по маркетингу, познакомилась с нейрографией.

В итоге я приняла для себя решение уволиться и пойти учиться на психолога. Здесь для меня все новое, мне интересно. Я с удовольствием учусь. Теперь знаю, что увольнения можно было избежать, если бы я говорила о своих чувствах и умела выставлять личные границы. Летом 2025 года я вернулась на свою работу и теперь выстраиваю свои рабочие отношения заново. Меня слышат, ценят. Я уверена в себе и своих силах.

Изучение стресса и эмоционального выгорания требует комплексного подхода. Эффективное управление этими явлениями возможно через сочетание организационных изменений и развития индивидуальных ресурсов сотрудников. Создание здоровой рабочей среды — стратегически важный аспект современного менеджмента, способствующий повышению эффективности и конкурентоспособности организации.

Литература:

1. Аксютин, З. А. Проблема эмоционального выгорания в отечественной и зарубежной психологии / З. А. Аксютин, А. В. Ченская, Ю. Е. Шабышева. — DOI 10.24412/1999-6241-2022-491-429-435. — Текст: электронный // Психопедагогика в правоохранительных органах. — 2022. — Т. 27, № 4 (91). — С. 429–435. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-emotsionalnogo-vygoraniya-v-otchestvennoy-i-zarubezhnoy-psihologii>
2. Бабанов, С. А. Профессиональные факторы и стресс: синдром эмоционального выгорания / С. А. Бабанов. — Текст: электронный // Трудный пациент. — 2009. — Т. 7, № 12. — С. 42–46. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-factory-i-stress-sindrom-emotsionalnogo-vygoraniya>
3. Гофман, О. О. Проблема профессионального выгорания специалистов в сфере информационных технологий: теоретический обзор / О. О. Гофман, Н. Е. Водопьянова, А. Ф. Джумагулова, Г. С. Никифоров. — DOI 10.17323/2312-5942-2023-13-1-117-144. — Текст: электронный // Организационная психология. — 2023. — Т. 13, № 1. — С. 117–144. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-professionalnogo-vygoraniya-spetsialistov-v-sfere-informatsionnyh-tehnologiy-teoreticheskiy-obzor>
4. Стресс, выгорание, совладание в современном контексте / Под ред. А. Л. Журавлева, Е. А. Сергиенко. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. — 512 с. — (Психология социальных явлений). — URL: https://lib.ipran.ru/public/upload/papers/paper_20113392.pdf. — Текст: электронный.
5. Калмыкова, О. Ю. Управление профессиональными стрессами работников организации: [учеб. пособие] / О. Ю. Калмыкова, Н. В. Соловова, К. А. Правдина; Самар. нац. исслед. ун-т им. С. П. Королева. — Самара: Изд-во Самар. ун-та, 2017. — URL: <http://repo.ssau.ru/jspui/handle/123456789/41781>. — Текст: электронный.

Концепция когнитивной ловушки эмиграции: амбивалентная роль когнитивных ресурсов в адаптации мигрантов

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

Современная волна миграции, характеризующаяся высоким образовательным статусом переселенцев, ставит неожиданный вопрос перед психологией адаптации: почему когнитивные преимущества — развитый интеллект, рефлексивность, аналитический склад ума — не только не гарантируют успешную интеграцию, но могут усугублять психологическое страдание? В статье вводится и обосновывается конструкт «когнитивной ловушки эмиграции» для описания специфического состояния, при котором адаптационные механизмы дают сбой: когнитивные ресурсы вместо решения проблем начинают работать на их гиперболизированное переживание, порождая руминацию и экзистенциальный паралич. Методологической основой выступает синтез нормативной модели аккультурационного стресса [8] и клинической концепции синдрома Улисса [7], что позволило выявить амбивалентную природу когнитивных ресурсов. Ключевым условием реализации их деструктивного потенциала выступает качество постмиграционного контекста [10]. Делается вывод о необходимости смещения фокуса в психологическом сопровождении высокообразованных мигрантов с развития ресурсов на работу с их потенциально патологическими трансформациями в условиях хронического стресса.

Ключевые слова: травма эмиграции, синдром Улисса, когнитивные ресурсы, адаптация мигрантов, руминация, когнитивная ловушка.

Психология миграции находится на переломе. Классические модели, сформированные для объяснения экономической и вынужденной миграции, оказываются неадекватными перед лицом новой реальности — так называемой «новой волны» эмиграции [1, 4, 11]. Её представители — высокообразованные профессионалы, обладающие, казалось бы, всем необходимым для успеха: интеллектом, профессиональным опытом, культурным капиталом. Возникает тревожный парадокс: почему именно эта группа демонстрирует высокую уязвимость к психологическому дистрессу, включая депрессивные и тревожные расстройства [3, 7]?

Этот парадокс обнажает глубинное противоречие в самом понимании адаптации. С одной стороны, нормативные модели, такие как теория аккультурационного стресса Дж. Берри [8], рассматривают личностные ресурсы как ключевой двигатель интеграции. С другой — клинический подход, достигший своей кульминации в концепции синдрома Улисса Х. Ачотеги [7], описывает эмиграцию как травматический опыт, вызванный хроническими и экстремальными стрессорами выживания, что ведёт к специфическому симптомокомплексу и истощению адаптационных возможностей.

В центре этого противоречия оказываются когнитивные ресурсы личности. Согласно традиционной логике нормативных моделей, именно они обеспечивают выбор стратегии интеграции [2, 8] и эффективное решение проблем [5, 6]. Однако эмпирические данные показывают, что сами по себе эти ресурсы не являются гарантией психологического благополучия. Мета-анализы последовательно подтверждают повышенные риски аффективных расстройств у мигрантов по сравнению с немигрирующим населением [9]. Более того, ключевую роль в генезисе этих нарушений играют не столько внутренние факторы, сколько постмиграционные стрессоры — правовая неопределённость, дискриминация,

социальная изоляция [10]. Таким образом, внешний контекст способен не только нивелировать преимущества когнитивных ресурсов, но и — как будет показано далее — создать условия для их парадоксальной трансформации в источник страдания. Этот разрыв между теорией и данными находит отражение в практике консультирования: образованные мигранты часто сообщают не о недостатке ресурсов, а об их «неправильной» работе, когда развитая рефлексия оборачивается навязчивым самоанализом, а способность к планированию — фрустрацией от невозможности контролировать ситуацию [3].

Таким образом, целью данной статьи является теоретическое обоснование амбивалентной, контекстно-обусловленной роли когнитивных ресурсов в адаптации к эмиграции и введение конструкта «когнитивной ловушки эмиграции» для описания состояния, в котором адаптационные механизмы не просто истощаются, а начинают работать против личности.

Теоретические основания: между нормативной адаптацией и травматическим опытом

Осмысление психологического измерения миграции прошло путь от концепции «культурного шока» до признания её травматического потенциала. Нормативный подход, наиболее полно представленный моделью аккультурационного стресса Дж. Берри [8], рассматривает адаптацию как процесс решения последовательных задач, где личностные ресурсы выступают ключевым фактором успеха. В этой логике когнитивные ресурсы — интеллект, образование, когнитивная гибкость — являются безусловным преимуществом, повышающим вероятность выбора интеграции как оптимальной стратегии [2, 8].

Клинический подход предлагает иной ракурс. Концепция синдрома Улисса Х. Ачотеги [7] смещает фокус на

эмиграцию как на опыт хронического стресса, вызванного экстремальными факторами выживания в новой среде. Важен не столько сам симптомокомплекс, сколько описываемое ею состояние истощения адаптационных ресурсов под давлением неразрешимых проблем. Эта модель задаёт теоретический контекст, в котором становится возможным сбой в работе даже самых развитых психологических механизмов.

В рамках данного исследования под когнитивными ресурсами понимается комплекс взаимосвязанных, но различных характеристик, традиционно рассматриваемых как адаптивные в миграционном контексте. Следуя анализу современных исследований [5, 6], к ним, прежде всего, относятся *интеллект* (общие когнитивные способности) как основа для быстрого обучения и решения новых задач, а также *формальный уровень образования*, выступающий не только индикатором интеллекта, но и источником культурного капитала, социального статуса и мета-навыков работы с информацией. Особое значение в процессе адаптации приобретают когнитивные стили, такие как *когнитивная гибкость* (способность переключаться между ментальными установками) и *толерантность к неопределённости* (способность комфортно функционировать в непредсказуемых условиях). Именно эти стилевые характеристики, как показывают исследования, являются ключевыми предикторами выбора интеграционной стратегии [6]. Данная операционализация позволяет анализировать не монолитный фактор «ум», а набор конкретных способностей, каждая из которых может вносить различный вклад — как позитивный, так и негативный — в процесс адаптации.

Именно применительно к этому сложному конструкту эмпирические данные демонстрируют неоднозначную картину. С одной стороны, исследования подтверждают связь его компонентов (таких как когнитивная гибкость и уровень образования) с эффективным копингом и интеграцией [5, 6]. С другой — лонгитюдные работы показывают, что постмиграционный контекст способен перевесить влияние любых внутренних ресурсов: хронические стрессоры, такие как правовая неопределённость и дискриминация, оказывают на психическое здоровье более разрушительное воздействие, чем предмиграционные травмы [10]. Таким образом, внешние условия выступают не просто фоном, а активным модератором, способным изменить направление влияния когнитивных ресурсов.

«Когнитивная ловушка»: механизм трансформации ресурса в уязвимость

На этом пересечении — между потенциалом ресурсов и давлением контекста — возникает феномен, который определяется в данной работе как «когнитивная ловушка эмиграции». Это не просто состояние стресса или дезадаптации, а специфический сбой в работе адаптационных механизмов, при котором когнитивные функции, утратив связь с практическим действием, начинают поддерживать патологический процесс.

Механизм этой трансформации заключается в трёх взаимосвязанных процессах:

Рефлексия, переходящая в руминацию. Способность к самоанализу, в норме служащая осмыслению опыта, в условиях хронического стресса вырождается в навязчивое и бесплодное мысленное «пережёвывание» проблем. Этот процесс, известный как руминация, закрепляет негативный аффект и ощущение беспомощности [3], блокируя активные действия.

Анализ, ведущий к гиперконтролю и фрустрации. Потребность в понимании и прогнозировании, характерная для лиц с высоким интеллектом, в ситуации миграционной неопределённости приводит к попыткам анализировать неанализируемое. Диссонанс между установкой на контроль и объективной непредсказуемостью процесса завершается фрустрацией и отказом от дальнейших попыток адаптации.

Повышенная чувствительность, ведущая к травматизации. Образованный мигрант не просто сталкивается с трудностями — он способен осознавать их системный характер. Понимание структурной несправедливости или культурного отчуждения делает переживание более глубоким и травматичным, подрывая веру в возможность интеграции.

Ключевым условием, запускающим этот дезадаптивный сценарий, выступает качество постмиграционного контекста [10]. В благоприятных условиях когнитивные ресурсы реализуют свой адаптивный потенциал. В условиях хронического стресса, отвержения или неопределённости эти же ресурсы получают деструктивную задачу: не освоение новой среды, а доказательство её враждебности. И они блестяще с ней справляются.

Таким образом, концепция синдрома Улисса [7] получает развитие: речь идёт не просто об истощении ресурсов, а об их перенаправлении на деструктивную деятельность. Когнитивные функции остаются активными, но, лишённые конструктивной задачи в новой реальности, они начинают работать на разрушение внутреннего образа покинутого мира и дискредитацию мира настоящего. Это объясняет парадокс, когда развитый интеллект, вместо того чтобы служить адаптации, становится её главным саботажником. Образованный мигрант не сходит с ума от скуки — его ум, оставшись без реального дела в новом мире, начинает методично разрушать тот мир, который в нём остался. Введённый конструкт «когнитивной ловушки» не только описывает этот механизм, но и задаёт новую оптику для психологического сопровождения, смещая фокус с развития ресурсов на профилактику их деструктивного перенаправления в условиях хронического постмиграционного стресса [10]. Перспективной дальнейших исследований, следовательно, является эмпирическая верификация данной модели и разработка конкретных методик, нацеленных на разрыв цикла руминации и восстановление связи между когнитивным потенциалом мигранта и реальным, значимым действием в новой среде.

Литература:

1. ВЦИОМ. СоциоДиггер. Эмиграция. ISSN 2713–0800. 2023. Т. 4. Вып. 3–4 (25). С. 1–45.
2. Гриценко В. В., Чибисова М. Ю. Стратегии социокультурной адаптации как предикторы психологического благополучия детей иностранных граждан в России // Психологическая наука и образование. 2021. Т. 26. № 4. С. 88–102.
3. Метелкина А. А. Проявления депрессии, аккультурационного стресса и чувства вины у эмигрантов // Консультативная психология и психотерапия. 2022. Т. 30. № 2. С. 78–95.
4. Пахалюк К., Руденкин Д., Яковлев А., Роппельт К. и др. Новая волна российской эмиграции: экспертный анализ. 2023.
5. Светлакова В. П. Выбор когнитивно обусловленных механизмов совладания со стрессом у мигрантов // Экспериментальная психология. 2022. Т. 15. № 4. С. 67–82.
6. Хазова С. А. Исследование влияния когнитивно-стилевых характеристик на адаптацию мигрантов // Современная зарубежная психология. 2021. Т. 10. № 3. С. 89–101.
7. Achotegui J. Ulysses Syndrome: The immigrant syndrome of chronic and multiple stress. Barcelona: Editorial El Mundo, 2009.
8. Berry J. W. Immigration, Acculturation, and Adaptation // Applied Psychology: An International Review. 1997. Vol. 46(1). P. 5–34.
9. Jurado D., Alarcón R. D., Martínez-Ortega J. M., Mendieta-Marichal Y., Gutiérrez-Rojas L., Gurpegui M. Migration and depression: A meta-analysis // Journal of Affective Disorders. 2017. Vol. 220. P. 234–245.
10. Li S. S. Y., Liddell B. J., Nickerson A. Post-Migration Stressors and Mental Health in Refugees: A Longitudinal Study // Journal of International Migration and Integration. 2018. Vol. 19. P. 909–923.
11. World Migration Report 2024. Международная организация по миграции (ИОМ).

Исследование рельефа психического состояния женщин после родов

Мисирёва Анна Сергеевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Родионова Ольга Геннадьевна, кандидат психологических наук, доцент
Московский городской педагогический университет, Самарский филиал

Введение

В современном мире мы наблюдаем трансформацию роли женщины. Как отмечает, В. М. Антоненко: образ матери переживает существенную трансформацию: от традиционной модели, где материнство воспринималось как единственная и безусловная миссия женщины, происходит переход к многовариантной концепции, допускающей персонализацию материнского опыта. Современные матери сталкиваются с серьёзной эмоциональной нагрузкой из-за необходимости соответствовать множеству ролей, информационного давления (избыток информации, советов по воспитанию) и публичной оценки их опыта.

Для одних женщин адаптация в материнстве проходит органично, с минимальными психологическими проявлениями. Однако в тоже время множество женщин испытывают повышенный уровень тревожности после родов, а в 10–15 % случаев у женщин возникает послеродовая депрессия, при этом лишь 3–4 % из них обращаются за помощью к врачам или психологам. Беременность, предродовый период, роды и период после них являются особенно уязвимым для женщины периодом с точки зрения развития депрессии. Депрессия, возникающая во время беременности, особенно после 30-недельного срока, часто провоцирует ее развитие и после родов.

Несмотря на проведение многочисленных исследований на тему материнства, семьи, развития депрессии в дородовом и послеродовом периоде остается множество вопросов, касающихся психоэмоционального состояния женщин после родов. Хотя послеродовая депрессия хорошо изучена, вопросы особенности психоэмоциональных состояний женщин после родов не имеют широкой исследовательской базы, в том время как подобные данные могут оказать важное влияние для понимания проблем, с которыми сталкиваются матери в первые месяцы после рождения ребенка, а также помочь в разработке психологических программ поддержки женщин.

Рельеф психического состояния женщин после родов

Для изучения особенностей психического состояния женщин в послеродовом периоде, мы провели исследование, в котором приняли участие 30 женщин. Исследование проводилось среди двух независимых групп участников, на добровольной основе в сети интернет. Респонденты были уведомлены о цели исследования, а также анонимности результатов и их строгом использовании в научных целях. В эксперименте приняли участие 30 женщин, в возрасте от 22 до 40 лет (средний возраст 32,4 года).

Женщины, принявшие участие в нашем исследовании, имеют детей в возрасте от 2 недель до 15 лет: 15 женщин, родивших ребенка за последние 12 месяцев, и 15 женщин с детьми старше года.

В качестве инструмента исследования была выбрана методика А. О. Прохорова «Рельеф психического состояния». Методика направлена на изучение основных сторон психического состояния: психических процессов, физиологических реакций, переживания и поведения. Прикладное значение методики заключается в том, что каждое состояние, переживаемое субъектом, может быть оценено со стороны его компонентов, их интенсивности проявлений. Данный опросник позволяет количественно замерить степень выраженности составляющих компонентов целостного психического состояния, также опросник отражает большое количество параметров и структурных составляющих, выраженности психического состояния. Опросник представляет собой перечень признаков структуры психического состояния и содержит 40 основных характеристик психического состояния, составляющих четыре блока (структуры): психические процессы — 10 показателей, физиологические реакции — 10 показателей, переживания — 10 показателей, поведение — 10 показателей. Каждый показатель имеет 11 балльную шкалу. После заполнения бланка опросника производится подсчет набранных испытуемым баллов. На основании суммы баллов подсчитывается выраженность той или иной структуры состояния (средняя по 10 показателям блока), а также выраженность каждого отдельного показателя. Затем по полученным результатам строится рельеф гистограммы или строится интегральный рельеф состояния.

Интерпретация результатов исследования



Рис. 1. Рельеф психического состояния респондентов в двух группах

На рисунке 1 представлены средние значения результатов исследования группы женщин после родов и женщин с детьми старше года. На рельефе отображены основные характеристики психического состояния (4 блока структуры):

1) психические процессы: 1 — ощущение, 2 — четкость, осознанность восприятия, 3 — особенность представлений, 4 — память, 5 — мышление, 6 — воображение, 7 — речь, 8 — эмоциональные процессы, 9 — волевые процессы, 10 — внимание;

2) физиологические реакции: 11 — температурные ощущения, 12 — состояние мышечного тонуса, 13 — координация движений, 14 — двигательная активность, 15 — сердечно-сосудистая система, 16 — проявления со стороны органов дыхания, 17 — состояние пототделения, 18 — ощущения со стороны желудочно-кишечного тракта, 19 — состояние слизистой оболочки полости рта, 20 — окраска кожных покровов;

3) переживания — радость-печаль: 21 — тоскливость-веселость, 22 — грустность-оптимистичность, 23 — печаль-задорность, 24 — пассивность-активность, 25 — сонливость-бодрость, 26 — вялость-бойкость, интенциональность переживаний: 27 — опускает-поднимает, 28 — напряжение-расслабление, 29 — тяжесть-легкость, 30 — скованность-раскованность;

4) поведение: 31 — пассивность-активность, 32 — последовательность-непоследовательность, 33 — импульсивность-размеренность, 34 — необдуманность-продуманность, 35 — неуправляемость — управляемость, 36 — неадекватность-адекватность, 37 — расслабленность-напряженность, 38 — неустойчивость-устойчивость, 39 — неуверенность-уверенность, 40 — закрытость-открытость.

При анализе результатов, мы учитываем, что показатель «6» баллов является фактически нулевой точкой отсчета и характеризует естественный обычный для индивида показатель какой-либо характеристики (в опроснике «6» баллов является нулевой отметкой). Все отклонения выше или ниже шести баллов характеризуют отклонения от индивидуальной нормы в психическом состоянии либо к положительному, либо к отрицательному вектору проявления каждого отдельного показателя.

В результате построения рельефа по средним значениям ответов в каждой группе респондентов на рисунке 1 мы видим, что структура рельефа ответов респондентов из группы женщин после родов стремится к отрицательному вектору от нулевого значения в 6 баллов практически по всем показателям, что свидетельствует о снижении общего уровня психического состояния у опрошенных. В то же время, респонденты второй группы, с детьми старше года, продемонстрировали положительный вектор по компонентам психического состояния.

Рассмотрим блоки ответов подробнее.

1. Психические состояния. В рамках этого блока положительный вектор мы можем отметить по всем показателям.

Как видно на рисунке 3, у женщин с детьми старше года все показатели психического состояния значительно превышают показатели женщин в послеродовом периоде. Особенно заметный рост можно отметить по показателям:

- особенности представлений — с 5,40 до 9,53 баллов,
- четкость, осознанность восприятия — с 5,47 до 8,87 баллов,
- память — с 5,67 до 7,93 баллов,
- внимание — с 5,27 до 7,53 баллов,
- эмоциональные процессы — с 5,80 до 8,13 баллов,
- речь — с 6,60 до 8,53 баллов.

По остальным компонентам также наблюдается увеличение выраженности показателей.

2. Физиологические реакции. В рамках этого блока также отмечаются незначительные изменения, имеющие положительный вектор, по отдельным компонентам психического состояния, их выраженности. Наиболее заметные изменения произошли по следующим компонентам:

- Состояние мышечного тонуса — с 5,20 до 6,87 баллов.
- Координация движений — с 5,67 до 7,20 баллов.
- Двигательная активность — с 5,07 до 7,20 баллов.

3. Шкала переживаний. Данный блок характеризует эмоционально-энергетическую (витальную) составляющую переживаемого состояния. В рамках этого блока также отмечаются значимые изменения, имеющие положительный вектор, по отдельным компонентам психического состояния, их выраженности:

- Шкала активности-пассивности переживаний — 4,33 до 8 баллов;
- Шкала грустность-оптимистичность — с 5,67 до 7,47 баллов;
- Шкала напряженность-расслабленность — с 5 до 6,67 баллов;
- Шкала тяжесть-легкость — с 5,47 до 7,47 баллов.

По остальным компонентам также наблюдается увеличение выраженности показателей в направлении положительного вектора изменений: Шкала радость-печаль — с 5,47 до 6,47 баллов; Шкала печаль-задорность — с 5,33 до 6 баллов; Шкала вялость-бойкость — с 6,47 до 7,27 баллов; Шкала скованность-раскованность — с 5,73 до 6,73 баллов. Таким образом, по данному блоку также наблюдаются значительные изменения в структуре психического состояния, имеющие положительный вектор.

4. Поведение. В этом блоке по отдельным показателям произошли значительные, значимые изменения. Наиболее заметные изменения в следующих компонентах психического состояния:

- Шкала неуверенность (сомнение) — уверенность — с 5,13 до 7,47 баллов;
- Шкала неадекватность-адекватность — с 7,07 до 8,40 баллов;
- Шкала неустойчивость-устойчивость — с 6,20 до 7,27 баллов;
- Шкала непоследовательность (хаотичность) — последовательность (целеустремленность) — с 6,47 до 7,27 баллов.

Произошло небольшое снижение выраженности по одному показателю в данном блоке: Шкала расслабленность-напряженность — с 7,20 до 6,20 баллов. По остальным структурным элементам данного блока психического состояния изменения менее значительны.

В результате анализа «Рельефа психического состояния» женщин после родов мы обнаружили, что большинство показателей рельефа имеют отрицательный вектор относительно нулевой отметки. Это может свидетельствовать о повышенной тревожности, эмоциональной нестабильности, ощущении усталости и внутреннего напряжения. Напротив, у женщин, воспитывающих детей старше года, наблюдается стабильный позитивный вектор по всем блокам оценки. Их психическое состояние характеризуется более чётким и осознанным восприятием реальности, укреплением когнитивных функций, стабилизацией эмоциональной сферы, улучшением физического самочувствия, поведенческой устойчивостью. Также их реакции стали более взвешенными и адекватными, повысилась устойчивость к внешним воздействиям. Единственное незначительное отклонение — небольшое повышение внутреннего напряжения, которое остаётся в пределах нормы и может быть связано с естественной активностью.

Послеродовой период — время повышенного риска развития симптомов сложного эмоционального состояния, что обусловлено совокупностью биологических изменений и изменений социальных ролей в жизни женщины. Проведённое нами исследование демонстрирует, что после родов женщины испытывают многосторонние изменения психического состояния, испытывая при это различные негативно окрашенные эмоции, переживания. При этом, как показало исследование группы женщин с детьми старше года, постепенно психическое состояние матерей стабилизируется, показатели приобретают положительный вектор. Организм в большинстве случаев успешно адаптируется к новой роли.

Литература:

1. Антоненко В. М. Современное восприятие образа материнства//Научный Лидер. 2025. № 9 (210). URL: <https://scilead.ru/article/8243-sovremennoe-vospriyatie-obraza-materinstva>
2. Голенко, А. В. Организация помощи женщинам с послеродовой депрессией / А. В. Голенко, А. В. Филоненко. — Текст: непосредственный // Российский медицинский журнал. — 2012.- № 5. — С. 8–11
3. Общепсихологический практикум: учебник для академического бакалавриата / под редакцией В. В. Рубцова. — Москва: Издательство Юрайт, 2019. — 675 с. — (Бакалавр. Академический курс). — ISBN 978–5–9916–3516–5. — Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/426164> (дата обращения: 01.12.2025).
4. Прохоров А. О. Психология неравновесных состояний. — М.: Изд-во «Ин-т психологии РАН», 1998. — 152 с.
5. Прохоров А. О. Психические состояния и их функции / А. О. Прохоров. — Казань: Изд-во КГПИ, 1994–168 с.
6. Полуэктова О. Г. Психологические особенности послеродового состояния женщин (обзор литературы, краткий) // Вестник новых медицинских технологий. Электронное издание. 2013. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-poslerodovogo-sostoyaniya-zhenschin-obzor-literatury-kratkiy> (дата обращения: 15.12.2025).

Оценочный акт как ядро родительского стиля воспитания: от теории к современным вызовам

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

Что на самом деле стоит за родительским стилем воспитания — авторитарным, демократическим или попустительским? В этой статье предлагается взглянуть на эту проблему через призму оценочного акта, а именно, ежедневной работы родителей по оценке поступков ребенка. Также подсвечивается, как исторически менялось отношение к оценке детей в педагогике, и опираясь на классические теории Батурина и Мясичева, показывается, как внутренние установки родителей трансформируются в конкретный стиль общения. Особое внимание уделяется связи оценочного акта

с родительской компетентностью и с новыми контекстами, такими как родительская оценка в цифровую эпоху. Разбегается, почему современные исследования заставляют нас осторожнее подходить к ярлыкам «правильного» воспитания. В итоге формулируется вывод о том, что психологическая помощь семье должна сместить фокус с обучения техникам на глубокую работу с самими оценочными «фильтрами» родителей.

Ключевые слова: стиль воспитания, оценочный акт, родительское отношение, поощрение, наказание, цифровое воспитание, родительская компетентность.

Чем, в сущности, определяется стиль воспитания в семье? Почему в одних домах царит дух сотрудничества, а в других — жесткий контроль или, напротив, полное равнодушие? Психология давно и успешно пользуется типологиями, описывающими эти стили (вспомним классификацию К. Левина). Однако простое описание родительского поведения сегодня уже выглядит несколько недостаточным. Гораздо интереснее и важнее понять внутреннюю «кухню» воспитания — те скрытые психологические процессы, которые и предопределяют выбор той или иной стратегии. И здесь на первый план выходит феномен, который зачастую упускается из виду, — оценочный акт.

Ребенок с первых лет жизни буквально «заточен» на получение оценки от родителей [8]. Их реакция — одобрительная улыбка или строгий взгляд, похвала за рисунок или замечание за разбросанные игрушки — служит для него главным компасом в мире социальных правил [6, 9]. Получается, что именно эта бесконечная череда родительских оценок, материализующаяся в поощрениях и наказаниях, и становится тем первичным «строительным материалом», из которого постепенно, день за днем, складывается целостный и устойчивый стиль родительского отношения. Именно эту гипотезу хочется рассмотреть более подробно, взглянув на неё и через призму истории, и через актуальные вызовы современности.

Основная цель — теоретически проанализировать оценочный акт как психологическое ядро стиля воспитания. Показать, как он работает в классической модели, как исторически эволюционировали его формы, как он связан с родительской компетентностью и, наконец, как он трансформируется под давлением цифрового пространства и данных о культурных различиях.

Исторический ракурс: от розги к диалогу — эволюция оценочного акта в педагогике

Прежде чем углубиться в теорию, будет полезно оглянуться назад. История педагогики — это во многом история борьбы вокруг того, как и за что оценивать (и наказывать) ребенка. Понимание этой эволюции помогает осознать, что наши сегодняшние представления о «правильной» оценке — не данность, а результат долгого пути.

В отечественной педагогике XVIII и первой половины XIX веков взгляды были крайне противоречивы. Ряд деятелей, как Феофан Прокопович, отстаивали «безграничную власть» учителя и применение телесных наказаний для поддержания палочной дисциплины [1, 2]. Но уже тогда звучали другие голоса. И. И. Бецкой реши-

тельно выступал против телесных наказаний, считая, что они вредят здоровью и не нужны при рационально организованном воспитании. Он предлагал исправлять детей «увещаниями», вызывая у них доверие к воспитателю [4, 5]. В. Н. Татищев и М. В. Ломоносов, хотя и допускали физические меры в крайних случаях, уже подробно регламентировали системы наград и наказаний, включая моральные поощрения [1, 2]. Это было время, когда аффективное основание оценки (гнев, власть) начинало уступать место попыткам выстроить когнитивное основание (правила, регламент).

В XIX веке гуманистический вектор усилился. Так В. Г. Белинский категорически отвергал телесные и унижительные наказания, допуская в крайнем случае лишь «холодный взгляд» или отказ от совместной прогулки. Главным средством воспитания он считал разумную любовь и пример [3, 5]. Н. И. Пирогов в знаменитой статье «Нужно ли сечь детей?» принципиально осуждал розги как антипедагогичную меру [17]. А К. Д. Ушинский и вовсе утверждал, что истинное воспитание — это воспитание без каких-либо поощрений и наказаний вообще [10]. Что мы здесь можем увидеть? Явный сдвиг от внешнего, карательного контроля к попытке сформировать внутренние регуляторы. Оценочный акт должен был теперь не просто подавлять, а объяснять, направлять, убеждать. Это прямой путь к формированию демократического стиля с его опорой на диалог и когнитивное основание.

Таким образом, исторический путь показывает, как оценочный акт постепенно интериоризировался: из внешнего, часто жестокого воздействия он превращался во внутренний механизм взаимоотношений, требующий от родителя и педагога всё больше рефлексии, знаний и эмоциональной зрелости. Это важный контекст для проведения дальнейшего анализа.

Классическая модель: как оценка превращается в стиль

Чтобы разобраться в современном механизме, нужно понять его составные части. Для этого предлагаем опереться на работы Н. А. Батурина. Именно он, исследуя природу оценивания, указывал, что любой наш оценочный акт (даже простой взгляд) опирается на невидимое «оценочное основание» — сложную систему представлений и опыта [8]. Он выделял два его типа:

— *Аффективное основание* — это наша эмоциональная «подложка»: симпатия, любовь, раздражение или безразличие.

— *Когнитивное основание* — это наши знания и убеждения об объекте: что мы о нем думаем, как его понимаем [8].

Теперь посмотрим, как это «ложится» на структуру родительского чувства. Концепция В. Н. Мясищева идеально дополняет эту картину, предлагая рассматривать родительское отношение как систему из трех компонентов [15]:

— *Эмоциональный* (любовь, принятие, отчуждение) — это и есть аффективное основание.

— *Когнитивный* (наши представления о характере, способностях ребенка) — формирует когнитивное основание.

— *Поведенческий* — это уже внешнее действие, манера общения, то есть стиль воспитания в чистом виде [15].

Проще говоря, то, что родитель чувствует (аффект) и что о ребенке думает (когниция), напрямую диктует ему, как поступать. Единство этих компонентов рождает конкретный стиль. Давайте представим это наглядно (см. Таблицу 1), чтобы увидеть всю цепочку.

Таблица 1. Как компоненты отношения и оценочные основания формируют стиль воспитания

Стиль воспитания	Эмоциональный компонент / Аффективное основание	Когнитивный компонент / Когнитивное основание	Поведенческий компонент / Проявление в жизни
Демократический	Принятие, тепло, надежная поддержка.	Родитель видит ребенка реальным: понимает его возраст, особенности, верит в потенциал [3].	Диалог вместо приказа. Поощряются старания, а ошибки становятся поводом для разговора, а не просто для наказания.
Авторитарный	Холодность, дистанция или любовь с условиями («будешь хорошим — буду любить»).	Ребенок часто видится «плохим», слабым или неуспешным. Его истинные мотивы могут игнорироваться.	Жесткие правила, приказы, минимум объяснений. В общении доминируют критика и наказания [6, 12].
Попустительский	Глубокое безразличие, эмоциональная пустота.	Представление о ребенке размыто, родитель им по-настоящему не интересуется.	«Делай что хочешь». Контроля нет, реакции хаотичны: от внезапных вспышек гнева до полного игнорирования.

Эта таблица показывает «точку сборки» стиля. Именно в поведенческом компоненте, через конкретные поступки — похвалу или выговор, объятия или холодный взгляд — абстрактная оценка и становится воспитанием.

Качество оценки как маркер родительской компетентности

Теперь логично спросить: а что определяет качество этого самого оценочного акта? Почему один родитель хвалит так, что хочется стараться ещё больше, а другой — так, что становится неловко? Здесь мы напрямую выходим на понятие родительской компетентности. Если стиль — это некий внешний рисунок поведения, то компетентность — это внутренняя способность этот рисунок создать. И ключевым элементом этой способности является осознанное владение своими оценочными реакциями.

Родительская компетентность — это не абстрактное знание, а практическое умение понимать, принимать и адекватно реагировать на ребенка [14]. И в свете рассматриваемой модели это означает:

1. *Компетентность в сфере аффективного основания* — это способность родителя осознавать и регулировать свои эмоции, сохранять эмоциональную связь

и безусловное принятие даже в конфликтной ситуации. Это та самая «разумная любовь», о которой писали классики.

2. *Компетентность в сфере когнитивного основания* — это наличие адекватных знаний о возрастной психологии, потребностях ребенка, понимание его мотивов. Это умение «читать» поведение ребенка не как вызов своей власти, а как сигнал о внутренней проблеме.

3. *Компетентность в сфере поведенческого компонента* — это владение конкретными навыками: как похвалить, чтобы поддержать, а не испортить; как сделать замечание, не унижая; как установить границы, не ломая волю.

Существуют диагностические методики, которые, по сути, и проверяют эти аспекты. Например, Методика Незаконченных Ситуаций (МНС) Н. Д. Михеевой [14] предлагает родителю закончить истории о типичных детских проступках. Ответы раскрывают именно когнитивное основание: как родитель интерпретирует мотивы ребенка, какие решения видит. Видит ли он за «непослушанием» познавательный интерес или лишь злой умысел? Опросник «Анализ семейных взаимоотношений» (АСВ) Эйдемиллера и Юстицкиса [22] диагностирует нарушения, искажающие оба основания: гиперопеку (искажение когнитивного: «ребенок беспомощен»), эмоцио-

нальное отвержение (сбой аффективного), повышенную моральную ответственность.

Таким образом, низкая родительская компетентность проявляется не в том, что родитель «не знает» о демократическом стиле, а в том, что его глубинные оценочные основания не готовы этот стиль реализовать. Он может хотеть быть «другом» для ребенка (цель), но при первой же трудности срываться на крик, потому что его аффект (раздражение, тревога) и когниция («он делает это назло») мгновенно включают старый, авторитарный паттерн.

Новые грани старого механизма: оценка в современном мире

Классическая модель прочна, но мир вокруг нее изменился. Давайте посмотрим, как знакомый нам оценочный акт преобразуется, сталкиваясь с новыми реалиями, которые ставят перед родительской компетентностью принципиально новые задачи.

1. *Не «сколько», а «как»: революция в похвале и критике.* Раньше успех воспитания часто сводился к балансу: «поощрений должно быть больше, чем наказаний». Сегодня фокус сместился, и это отражено в современных исследованиях. Оказывается, форма обратной связи важнее её количества. Современные исследования, например, работы зарубежных коллег, убедительно показывают: похвала, сфокусированная на процессе и усилиях («Я впечатлен, как ты искал разные решения этой задачи»), принципиально отличается от похвалы, фиксирующей на статичном качестве («Ты такой умный!») [24]. Первая (процессуальная) — признак зрелого, демократического стиля и зрелого когнитивного основания, она развивает у ребенка установку на рост и упорство. Вторая (личностная) может, как ни парадоксально, сделать ребенка зависимым от успеха, боящимся неудач, чтобы не уронить свой «высокий» статус [24]. То же самое и с критикой: фраза «ты опять всё испортил» (критика личности) и «давай посмотрим, почему здесь получилась лужа» (критика действия) рождают в ребенке совершенно разные миры и прямо указывают на разные оценочные основания родителя. Более того, исследования указывают, что для эмоционального благополучия ребенка критически важно именно соотношение позитивных и негативных обратных связей в повседневном потоке общения [26].

2. *Цифровая жизнь как новое поле для оценок и вызов для компетентности.* Раньше родитель оценивал поведение за столом или в гостях. Сегодня он вынужден оценивать и лайки в соцсетях, и выбор YouTube-ролика, и время в игре. Цифровая среда стала огромным новым полем для развертывания оценочного акта, требуя от родителей нового пласта цифровой компетентности. И здесь стиль воспитания проявляется мгновенно. Авторитарный подход превращается в тотальный контроль истории браузера, использование «цифрового» родительского контроля и жесткие запреты без объяснений («Нельзя и всё!»). Демократический стиль, напротив, стремится к «цифровому

договору»: родитель, опираясь на свое понимание цифровых рисков и возможностей (когнитивное основание), вместе с ребенком, на основе обсуждения, договаривается о правилах: сколько времени, что можно смотреть, как общаться онлайн [28]. Это уже не просто оценка реального поступка, это оценка целой части личности ребенка — его цифрового «я». И методы этой оценки (тотальный запрет vs договор) становятся лакмусовой бумажкой родительского стиля и компетентности в новой среде.

3. *Контекст решает всё: почему одна и та же строгость выглядит по-разному.* Здесь мы сталкиваемся с самым важным уточнением к классическим моделям, которое обогащает наше понимание родительской компетентности. Оценочный акт нельзя вырвать из контекста. Социально-экономический стресс (нехватка денег, времени, неуверенность в завтрашнем дне) — это мощный фактор, который может «ломать» даже самое адекватное когнитивное основание и истощать эмоциональные ресурсы родителя [25]. Уставшая мама, борясь с хаосом, скорее крикнет «перестань!», чем вступит в диалог. Её компетентность в этот момент блокирована внешними обстоятельствами. Кроме того, культура задает матрицу для понимания оценки. Практика, которая в западной психологии однозначно трактуется как «авторитарная» (высокая строгость, беспрекословное послушание), в коллективистских культурах (например, во многих арабских странах) может восприниматься детьми не как отвержение, а как проявление высочайшей родительской заботы и инвестиции в их будущее [27]. Это не значит, что физические наказания полезны (лонгитюдные исследования говорят об обратном [23]), но это значит, что наш аналитический взгляд на компетентность должен быть гораздо тоньше и не столь оценочным. Компетентность — это ещё и способность действовать адекватно своему культурному и социальному контексту, а не просто копировать «идеальные» шаблоны.

Практический выход: почему психологу приходится работать так глубоко?

Понимание, что стиль — лишь верхушка айсберга, а его подводная часть — это оценочные основания, которые тесно связаны с компетентностью, кардинально меняет подход к психологической помощи. Бессмысленно просто учить издерганного родителя «технике активного слушания», если внутри у него кипит обида к ребенку (проблема аффективного основания и компетентности) или он искренне считает десятилетку «бестолковым лентяем», не понимая возрастных норм (проблема когнитивного основания и компетентности) [5, 18].

Следовательно, диагностика должна углубляться и быть комплексной. Нужно не только выявлять стиль (поведенческий компонент), но и диагностировать искажения в аффективной и когнитивной сферах, используя упомянутые методики (АСВ, МНС) и клиническую беседу.

Исходя из этого, помощь семье должна выстраиваться как последовательная работа по всем трем компонентам:

1. Работа с аффектом и эмоциональной компетентностью: помощь в осознании и принятии своих негативных чувств, развитие эмпатии, техники эмоциональной саморегуляции, восстановление эмоциональной связи. Без этой основы любая техника не возымеет должного результата.

2. Коррекция когнитивной карты и повышение когнитивной компетентности: просвещение. Что нормально для ребенка в 7 лет? Почему он врёт? Как цифровой мир влияет на его мозг? Какова эффективность разных типов похвалы? Нужно помочь родителю построить в голове адекватный, реалистичный, научно обоснованный образ своего ребенка и процесса воспитания, развеяв мифы.

3. Только потом — отработка поведенческих навыков. Когда основа подготовлена (чувства осознаны, знания получены), можно и нужно учить конкретике: «Я-сообщениям», правилам эффективной процессуальной похвалы, методу естественных и логических последствий вместо карательных наказаний, навыкам ведения «цифрового договора». Эти навыки в этом случае лягут на подготовленную почву и дадут настоящие, устойчивые всходы, став частью нового, более компетентного стиля.

Выводы и перспективы

Итак, какие выводы позволяет сделать проведенный анализ?

Во-первых, он позволяет увидеть стиль воспитания не как случайный набор черт, а как сложную систему, закономерно вырастающую из ежесекундной оценочной работы родителей. Эта работа опирается на два фундаментальных основания — эмоциональное (аффект) и интеллектуальное (когниция). Исторический путь пе-

дагогики показывает, как человечество двигалось от примитивных, внешних форм оценки к сложным, требующим от взрослого высокой степени рефлексии и компетентности.

Во-вторых, современность вносит в этот процесс важные коррективы. Родительская оценка теперь распространяется ещё и на цифровое «поле» личности ребенка, а её качество определяется не частотой, а содержанием (процессуальная vs личностная ориентация). При этом социокультурный и экономический контекст выступают мощными фильтрами, через которые преломляется любое оценочное действие. Это делает задачу родителя невероятно сложной, а понятие родительской компетентности — многогранным, включающим в себя и цифровую грамотность, и ситуационную чуткость.

В-третьих, и это главный практический вывод, такой взгляд подсвечивает важный вектор для психологов и педагогов. Миссия специалиста заключается не в том, чтобы дать родителю «удобный» инструмент для сиюминутного управления поведением. Гораздо важнее и глубже — помочь ему пересмотреть и перестроить сами основы его оценочного взгляда на ребенка: разобраться в своих чувствах, обновить знания, избавиться от мифов, научиться «читать» поведение в цифровую эпоху. Именно в этой глубокой, иногда трудной работе по развитию родительской компетентности на уровне аффективных и когнитивных оснований и видится залог подлинной и устойчивой гармонии в детско-родительских отношениях.

В качестве дальнейшей перспективы для гармонизации отношений видится создание целостных программ родительского просвещения и поддержки, которые бы последовательно и системно работали со всеми уровнями оценочного акта, помогая современным родителям не теряться в сложном мире оценок и воспитать психологически благополучного ребенка.

Литература:

1. Антология педагогической мысли России XVIII века / под ред. И. А. Соловкова. М.: Педагогика, 1985.
2. Антология педагогической мысли России первой половины XIX века. / под ред. П. А. Лебедева. М.: Педагогика, 1987.
3. Белинский В. Г. Подарок на Новый год. Детские сказки дедушки... // Избранные педагогические сочинения. М.; Л.: АПН РСФСР, 1948.
4. Богомоллова М. И. Воспитание «сына Отечества» в XVIII и первой половине XIX века // Концепции воспитания и развития ребенка в истории педагогических учений. Казань, 2001.
5. Богомоллова М. И. Требования к учителю. Первые детские приюты в России в XVIII — первой половине XIX в. // Национальные образовательные системы в зарубежных странах и России. Казань, 2000. Кн. II.
6. Гордин Л. Ю. Поощрения и наказания в воспитании детей. М.: Педагогика, 1971.
7. Гордон Т. Повышение родительской эффективности. Екатеринбург: АРД ЛТД, 1997.
8. Дубровина И. В., Акимова М. К., Борисова Е. М. и др. Рабочая книга школьного психолога / Под ред. И. В. Дубровиной. М.: Просвещение, 1991.
9. Елисеева А. С. Место и роль оценочно-стимулирующей деятельности родителей в системе детско-родительских отношений // Вестник ТГУ. 2008. № 9.
10. Каптерев П. Развитие мировоззрения Н. И. Пирогова. Народное образование. 2003; 1.
11. Лавриненко В. Н. Психология и этика делового общения. М., 2005.
12. Макаренко А. С. Воспитание в советской школе. М., 1966.

13. Милехин А. В., Милехина И. А., Смага Л. А. Особенности применения методов поощрения и наказания в реалиях современной педагогики // *Аллея науки*. 2019. № 1 (38).
14. Михеева Н. Д. Методика Незаконченных Ситуаций (МНС) для диагностики родительской компетентности. URL: http://creativity.ipras.ru/texts/books/social_IQ_2009/miheeva_social_IQ_2009.pdf
15. Мясищев В. Н. Основные проблемы и современное состояние психологии отношений человека // *Психологическая наука в СССР*. М., 1960. Т.2.
16. Николаева Е. И. Наказания и поощрения в современной семье: данные последних исследований. // *Вестник новосибирского государственного университета*. Серия: психология. 2008. № 2.
17. Пирогов Н. И. Нужно ли сечь детей, и сечь в присутствии других детей? *Одесский вестник*. 1858; 15 апреля.
18. Сафонова М. В. Представления современных родителей о требованиях, поощрении и наказании как компонентах воспитания детей. // *Вестник Красноярского Государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева*. 2020. № 3 (53).
19. Семенака С. И. Поощрять нельзя наказывать?!.. М: АРКТИ, 2016.
20. Смолярчук И. В. Воспитательные стратегии поощрения и наказания в детско-родительском взаимодействии // *Актуальные инновационные исследования: наука и практика*. 2009. № 1.
21. Щеглова А. Е. Роль поощрений и наказаний в системе средств воспитания детей в отечественной педагогике XVIII — первой половине XIX века // *Известия ВГПУ*. 2016. № 6 (110).
22. Эйдемиллер Э. Г., Юстицкис В. В. Опросник «Анализ семейных взаимоотношений» (Методика АСВ). URL: http://sdshi.vgr.muzkult.ru/media/2018/08/01/1224986727/Oprosnik_AVs.pdf
23. Al-Hassan, S. M., van Ijzendoorn, M. H., Bakermans-Kranenburg, M. J., & Mesman, J. (2025). Positive Parenting and Harsh Discipline in Arab Families: An Investigation Into Long-Term Effects. *British Journal of Developmental Psychology*, 43(1), 1–17.
24. Linver, M. R., Brooks-Gunn, J., & Klebanov, P. K. (2024). The Role of Parental Praise in Children's Self-Esteem Development. *Child Development*, 95(4), 1015–1032.
25. McLeod, J., Schwartz, S., & Zhou, X. (2022). The Influence of Socioeconomic Factors on Modern Parenting Approaches. *Journal of Marriage and Family*, 84(3), 651–667.
26. Schofield, T. J., Melnyk, L., & Leve, L. D. (2023). The Impact of Praise and Criticism Frequency on Preadolescents' Emotional Well-Being. *Journal of Youth and Adolescence*, 52(1), 13–27.
27. Valentine-French, S. P., Davis-Kean, P. E., & Auger, R. (2024). Authoritarian vs. Permissive Parenting in Multicultural Contexts: Comparative Analysis. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 30(2), 187–204.
28. Wardle, E., Oppenheimer, L., & Simon, R. (2021). Balancing Reward Systems and Consequences in Digital Age Parenting. *Computers in Human Behavior Reports*, 3, Article 100063.

Теоретические аспекты развития волевых качеств детей старшего дошкольного возраста

Никитина Регина Сергеевна, студент магистратуры
Челябинский государственный университет

В статье рассматривается проблема развития волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста, что важно для формирования произвольного поведения и целеполагания. Анализируются труды Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина, подчеркивающие роль воли в становлении личности дошкольника, особенно в игровой деятельности. Выделены ключевые факторы развития волевых качеств: благоприятная атмосфера, мотивирующая деятельность, поддержка инициативы, возможность выбора и ответственности, умение оценивать результаты. Обозначены формы и методы развития волевых качеств у старших дошкольников в контексте формирования предпосылок регулятивных универсальных учебных действий.

Ключевые слова: старший дошкольный возраст, волевые качества, развитие воли, мотивационная система.

Актуальным вопросом дошкольной педагогики и психологии является воспитание волевых качеств у дошкольников, чему в настоящее время уделяется повышенное внимание из-за регламентации итогов дошкольного обра-

зования и усложнения социализирующей среды. Научной проблемой является определение компонентов, составляющих волю дошкольника, с учетом особенностей детского возраста и исследований в общей психологии воли. Фор-

мирование волевых качеств положительно влияет на общее развитие дошкольников, что отражено в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (далее — ФГОС ДО), где подчеркивается важность поддержки детей в разных видах деятельности, включая игру, и достижения ими способности к волевым усилиям и следованию социальным нормам.

Развитие воли — ключевая задача дошкольного образования для адаптации и социализации ребенка. Волевые качества (целеполагание, планирование, принятие решений, инициативность, настойчивость, самоконтроль, преодоление препятствий) формируются через создание условий для самостоятельной деятельности, выбор, поддержку инициативы и обучение самоконтролю [1, с. 163].

Н. В. Сидячева подчеркивает важность дошкольного возраста как сенситивного периода для развития волевой регуляции, влияющей на личность и успешность обучения в школе [3, с. 7]. В связи с отсутствием цельной теории развития волевых качеств у дошкольников, в работе будут рассмотрены отдельные публикации по данной теме.

По С. Л. Рубинштейну, волевые качества развиваются с умения управлять движениями под руководством взрослых.

А. А. Варфоломеева отмечает, что к началу школы дети осознанно ставят задачи и пытаются их осуществить, развивая высшие психические функции.

Г. Н. Сартан подчеркивает, что ФГОС ДО способствует формированию воли у старших дошкольников через предоставление выбора деятельности, самостоятельности в решениях и недирективной помощи в их осуществлении.

Формирование волевых качеств дошкольников происходит в различных видах деятельности: общении, игре, познании, проектах и продуктивной деятельности. Важна благоприятная эмоциональная атмосфера, поддержка инициативы и самостоятельности. Игра, особенно сюжетно-ролевая и с правилами, учит подчинению, сотрудничеству, контролю и принятию поражений.

Е. О. Смирнова считает приоритетной сферой проявления воли у детей 5–6 лет свободное общение. Для формирования волевых качеств необходимо: создавать благоприятную атмосферу, проявлять равное отношение и заботу, уважать индивидуальность, содействовать замыслам, объяснять пользу деятельности, предоставлять творческую деятельность по выбору, помогать в организации игры, вовлекать в планирование, обсуждать проекты и предоставлять возможность для самостоятельной деятельности по интересам.

По В. Н. Шляпникову, главная задача — формирование волевой компетентности у дошкольников.

Н. А. Цыркун предлагает развивать волю через игру, общение и деятельность, формируя «образ Я». Важен этап осознания цели действия и связи цели с мотивом, а также сопоставление результата с целью. Дети должны понимать полезность своих достижений.

Н. В. Сидячева выделяет в эмоционально-волевой готовности к школе управляемое, сознательное, контроли-

руемое и сдержанное в эмоциях поведение. Критерии развитости: способность слушать, исполнять требования, действовать по правилам. Позитивные эмоции положительно влияют на волевую регуляцию и мотивацию к обучению, а отрицательные — негативно сказываются на развитии волевых качеств, необходимых для школы [4, с. 3].

У старших дошкольников формируются психологические модели поведения и индивидуальный стиль волевого поведения. Хотя некоторым сложно делать выбор, интеллектуальная сфера и стремление к правильному выбору играют важную роль. Волевые навыки выражаются в действиях, их задержке или отказе от них, характеризуют тормозные функции волевой сферы, контроль поведения и принятие обдуманных решений. И. В. Дубровина подчеркивает, что волевые навыки предполагают высокую активность личности, выбор эффективных способов достижения целей и контроль над собственным поведением.

По мнению Т. А. Крылова, волевые навыки — это борьба с негативными эмоциями, мешающими деятельности. Умение старшего дошкольника выполнять волевые действия говорит о развитии волевых качеств, позволяющих ставить и достигать цели, принимать решения, справляться со стрессом. Преодоление препятствий повышает стремление к успеху. Слабовольные дети поддаются влечениям, избегают инициативы и усилий, часто действуют из-за страха или поощрения. Препятствия вызывают у них негативные эмоции и желание избежать трудностей. Волевые действия детей индивидуальны и зависят от степени развития волевых качеств. Некоторые дети проявляют волю только под внешним влиянием, что говорит о низкой инициативности, внушаемости, но высокой исполнительности.

В дошкольном возрасте ребенок развивается в оценке поступков: от опоры на усвоенные моральные принципы к учету мотивов. Старшие дошкольники оценивают причины наказания и формируют нравственные качества, для них важно одобрение и соблюдение норм. Развитие антиципации позволяет предугадывать результаты поведения и реакции окружающих. Ведущий мотив деятельности определяет модель поведения, но структура мотивов может меняться под влиянием эмоций [2, с. 2].

Волевые навыки развиваются во взаимосвязи с интересами и мотивами, формируя навыки предугадывания. Ребенок оценивает свои поступки, развивает ответственность и стремится соответствовать нормам. Эмоциональный контакт с близкими и объяснение разницы между поступками важны. К концу дошкольного возраста формируется самосознание, основой для которого является положительная оценка и оценка чужого поведения. Завышенная самооценка в пять лет к семи годам становится более устойчивой.

Воля — это сознательное управление поведением, позволяющее преодолевать препятствия. У дошкольников волевое поведение проявляется в развитии произвольности, осознанности действий и волевых качеств. Эффективным средством формирования воли является дея-

тельность, требующая принятия решений. В дошкольном возрасте формируются упорство, настойчивость, решительность, самостоятельность, ответственность и дисциплинированность. Развитие волевых навыков помогает детям успешно осваивать новое и ориентироваться на успех. Развитая волевая сфера является важным элементом готовности к школе.

В старшем дошкольном возрасте важно формировать регулятивные универсальные учебные действия, опи-

раясь на развитие волевых качеств. Маркерами сформированности регулятивных универсальных учебных действий являются умение действовать по образцу, следовать цели, рефлексировать, планировать, выбирать, адекватно оценивать. Эффективные приемы: задания с ошибками, поиск ресурсов, взаимо- и самоконтроль. Акцент делается на диагностике сформированности волевых качеств как основы регуляции деятельности при переходе к следующему этапу развития.

Литература:

1. Носова, Д. А. Проблема развития волевых качеств детей старшего дошкольного возраста / Д. А. Носова // Теоретические и практические аспекты развития современной науки: теория, методология, практика: Сборник научных статей по материалам IV Международной научно-практической конференции, Уфа, 27 октября 2020 года. — Уфа: Общество с ограниченной ответственностью «Научно-издательский центр «Вестник науки», 2020. — С. 162–168. — EDN OZBHII.
2. Максимова, Л. Н. Божедонова, А. П. Психолого-педагогические аспекты развития волевых навыков у детей старшего дошкольного возраста // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 73–1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-aspekty-razvitiya-volevyh-navykov-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 18.01.2026).
3. Сидячева, Н. В. Современное состояние проблемы развития волевой регуляции у детей дошкольного возраста [Текст] // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 5. URL <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=10554> (дата обращения: 18.01.2026).
4. Семутенко, О. П. Развитие личности в старшем дошкольном возрасте / О. П. Семутенко // Психологическая студия: сборник научных статей студентов, магистрантов, аспирантов, молодых исследователей кафедры психологии ВГУ имени П. М. Машерова. Том Выпуск 15. — Витебск: Витебский государственный университет им. П. М. Машерова, 2022. — С. 197–199. — EDN GBYQKL.

Использование методов арт-терапии в коррекции страхов у детей дошкольного возраста

Патрушев Алексей Иванович, студент магистратуры
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

В статье рассматривается проблема страхов в дошкольном возрасте, являющихся естественным, но требующим психологического внимания феноменом. Автор обосновывает эффективность арт-терапии как мягкого, неинвазивного метода работы с эмоциональной сферой ребенка. Раскрываются ключевые механизмы терапевтического потенциала арт-практик: сублимация, дистанцирование, символическое выражение и переработка переживаний. Приводятся конкретные методы (рисуночные техники, работа с глиной, песочная терапия, сказкотерапия), адаптированные для дошкольного возраста. Делается вывод о том, что интеграция арт-терапевтических подходов в образовательный и коррекционный процесс дошкольных учреждений способствует снижению уровня страха, развитию эмоционального интеллекта и формированию адаптивных копинг-стратегий у детей.

Ключевые слова: арт-терапия, дошкольный возраст, детские страхи, эмоциональное развитие, коррекционная работа, рисуночные техники, песочная терапия, невербальная экспрессия.

Дошкольный возраст (3–7 лет) характеризуется интенсивным развитием эмоциональной сферы, становлением самосознания и активным освоением социального пространства. В этот период закономерно возникает страх, связанных с познанием окружающего мира, раз-

витием воображения и усвоением социальных норм. В норме страхи носят возрастной, проходящий характер. Однако при неблагоприятных условиях (высокая тревожность в семье, психотравмирующий опыт, избыток негативной информации) они могут закрепляться, приводя

к повышенной тревожности, нарушениям сна, невротическим реакциям и затрудняя социальную адаптацию ребенка [5, с. 67–68; 8, с. 89].

Традиционные вербальные методы психологической коррекции часто малоэффективны с дошкольниками в силу недостаточного развития рефлексии и сложности в вербализации чувств. В этом контексте арт-терапия, как метод, опирающийся на невербальную экспрессию и творческое самовыражение, представляется оптимальным инструментом для профилактики и коррекции детских страхов.

Арт-терапия (от англ. art therapy — «лечение искусством») как междисциплинарный феномен, находящийся на стыке психологии, педагогики и искусства, в работе со страхами детей дошкольного возраста опирается на ряд фундаментальных психологических теорий и имеет конкретное нейробиологическое обоснование. Ее эффективность обусловлена конгруэнтностью ключевым особенностям психического развития ребенка дошкольного возраста.

Соответствие возрастным особенностям и ведущей деятельности

Центральным психологическим новообразованием дошкольного возраста является продуктивное воображение и способность к символическому опосредованию. Страхи этого периода часто имеют ирреальную, фантазийную природу (страх монстров, темноты, сказочных персонажей). Арт-терапия, работающая на языке образов и символов, напрямую обращается к этой развивающейся функции. Она не противостоит детской фантазии, а использует ее как основной инструмент трансформации. Творчество является естественным продолжением и усложнением ведущей деятельности — игры [3, с. 187].

Арт-терапевтический процесс представляет собой особую форму игровой деятельности, где правила задаются материалом (красками, песком, глиной) и терапевтическими рамками, что обеспечивает безопасность и структурированность для отреагирования сложных эмоций [10, с. 32].

Психологические механизмы арт-терапевтической работы

Эффективность арт-терапии можно раскрыть через совокупность следующих взаимосвязанных механизмов:

— **Проекция и объективация.** Согласно теории проекции, внутренние конфликты, неосознаваемые переживания и, в частности, страхи проецируются вовне — на создаваемый художественный образ. Вместо того чтобы оставаться диффузным и подавляющим внутренним состоянием, страх обретает видимые границы в рисунке или фигурке. Этот процесс объективации («вот он, мой страх») является первым и ключевым шагом к совладанию, так как превращает неподконтрольное чувство в объект, с которым можно взаимодействовать [7, с. 91].

— **Сублимация и катарсис.** Арт-терапия предоставляет социально одобряемый канал для сублимации энергии тревоги и страха в продуктивную творческую активность. Процесс экспрессии — энергичное размазывание краски, замес глины, создание хаотичных линий — часто носит катарсический характер, приводя к сиюминутному снижению психофизиологического напряжения. Это соответствует аффективно-динамической теории, где искусство является культурной техникой переработки аффекта [5, с. 215].

— **Символическое переживание и решение.** Работая с образами страха, ребенок в безопасной символической реальности проживает пугающие сценарии до конца и находит собственные, часто невербальные, решения (например, помещает слепленного «дракона» в клетку из палочек или рисует для себя «волшебный щит»). Это созвучно принципам нарративной терапии и сказкотерапии, где пересочинение истории о проблеме ведет к изменению ее восприятия. Символ становится инструментом интеграции опыта [4, с. 88].

— **Формирование чувства завершенности и контроля.** Успешное завершение творческого акта («Я это сделал»), возможность управлять материалом и образом («Я могу его изменить») укрепляет самооффективность ребенка. Это противостоит базовому чувству беспомощности, сопутствующему страху и закладывает основы адаптивных копинг-стратегий [1, с. 145].

Нейропсихологический аспект

Современные исследования в области интерперсональной нейробиологии и психотравмы дают дополнительное обоснование. Страх и тревога связаны с гиперактивацией миндалевидного тела (амигдалы) — структуры лимбической системы, отвечающей за реакцию «бей-бей-замри». Префронтальная кора, ответственная за речь, рефлексии и регуляцию эмоций, у дошкольников еще незрела и легко «отключается» в состоянии стресса [2, с. 189].

Арт-терапия, в отличие от вербальных методов, обходит речевые барьеры. Сенсомоторная активность (движения кистью, тактильные ощущения от глины, песка) и визуально-образное мышление задействуют иные, более низкоуровневые и интегрированные нейронные сети. Это позволяет получить доступ к эмоциональному опыту, хранящемуся в имплицитной (дословесной) памяти, и перекодировать его в новой, безопасной форме. Процесс творчества способствует синхронизации активности между лимбической системой и префронтальной корой, что является основой для осознанной саморегуляции [2, с. 231].

Интегративный характер арт-терапии

Арт-терапия не является узконаправленной техникой. Она представляет собой интегративный метод, который:

1) учитывает когнитивные и эмоциональные особенности возраста (доминирование правополушарного, образного мышления);

- 2) обеспечивает психофизиологическую разрядку;
- 3) запускает процессы осмысления и реструктурирования опыта через символ и метафору;
- 4) способствует развитию новых нейронных связей, закрепляющих опыт преодоления.

Этот комплексный характер делает арт-терапию уникальным инструментом для работы с глубинными, часто невербализуемыми страхами дошкольников, способствуя не только сиюминутному снижению тревоги, но и укреплению психологической устойчивости в целом.

Методы арт-терапии в коррекции страхов у дошкольников

Для работы со страхами в дошкольном возрасте применяется широкий спектр арт-терапевтических методов, которые легко интегрируются в игровую деятельность.

Рисуночные техники [6, с. 115; 7, с. 133]

— **«Нарисуй свой страх».** Классическая техника, позволяющая объективировать страх. После рисования возможна трансформация образа или ритуал уничтожения.

— **«Рисование на большом листе».** Использование листа формата А2 или А1 позволяет снизить контроль и способствует эмоциональной разрядке через крупные, экспрессивные движения.

— **Монотипия, рисование пальцами, гуашью.** Работа с неструктурированными материалами сама по себе оказывает релаксационное воздействие, снимает барьеры «неумения рисовать» и способствует катарсису.

Работа с пластилином, глиной, тестом [6, с. 128]

Тактильный контакт с пластичным материалом имеет успокаивающий эффект. Ребенок может вылепить образ страха, а затем трансформировать его. Процесс разминания материала сам по себе является отреагированием агрессии и напряжения.

Песочная терапия (sandplay) [4]

Работа с кинетическим песком создает безопасное «промежуточное» пространство. Ребенок с помощью миниатюрных фигурок может создавать сцены, отражающие его внутренний мир, и в символической форме проигрывать пугающие ситуации, находя свои собственные решения.

Сказкотерапия и куклотерапия [10, с. 142]:

Сочинение или проигрывание сказки, где герой сталкивается со страхом и преодолевает его, позволяет ребенку идентифицироваться с победителем. Изготовление куклы и последующая игра с ней дают ребенку возможность управлять ситуацией в символической форме.

Организационные аспекты

Работа может проводиться индивидуально или в малых группах (3–4 человека). Ключевое условие — атмосфера безусловного принятия, безоценочности и безопасности. Важен акцент на процессе, а не на эстетическом результате. Интерпретации должны быть осторожными и предлагаться в форме вопросов: «Расскажешь про свой рисунок?» [6, с. 31; 10, с. 38].

Заключение

Арт-терапия представляет собой высокоэффективный, экологичный и соответствующий возрастным особенностям метод работы со страхами в дошкольном возрасте. Ее сила заключается в опоре на ведущую деятельность ребенка — игру и творчество, а также на естественную для него невербальную коммуникацию.

Использование арт-терапевтических техник позволяет:

- создать безопасные условия для выражения и отреагирования негативных эмоций.
- объективировать и снижать интенсивность страха через его символическое воплощение.
- развивать эмоциональный интеллект и способность к саморегуляции.
- укреплять я-концепцию ребенка через опыт успешного творческого преодоления трудностей.

Интеграция методов арт-терапии в практику работы психологов является важным ресурсом для укрепления психологического здоровья детей и профилактики невротических нарушений. Дальнейшие исследования могут быть направлены на изучение эффективности конкретных техник при различных типах страхов и разработку арт-терапевтических программ.

Литература:

1. Бандура, А. Теория социального научения. — СПб. : Евразия, 2000. — 320 с.
2. Ван дер Колк, Б. Тело помнит всё. Какую роль психологическая травма играет в жизни человека и какие техники помогают ее преодолеть. — М. : Эксмо; Бомбора, 2020. — 460 с.
3. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка. — М. : Смысл, 2004. — 512 с.
4. Грабенко, Т. М., Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Чудеса на песке. Практикум по песочной терапии. — СПб. : Речь, 2007. — 340 с.
5. Захаров, А. И. Дневные и ночные страхи у детей. — СПб. : Речь, 2007. — 310 с.
6. Киселева, М. В. Арт-терапия в работе с детьми: руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. — СПб. : Речь, 2014. — 160 с.
7. Лебедева, Л. Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. — СПб. : Речь, 2008. — 256 с.
8. Осорина, М. В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. — 6-е изд. — СПб. : Питер, 2025. — 304 с.

9. Юнг, К. Г. Человек и его символы. — М. : Медков С. Б., 2021. — 352 с.
10. Play Therapy and Expressive Arts in a Complex and Dynamic World: Opportunities and Challenges Inside and Outside the Playroom / Ed. by I. Cassina, C. Mochi, K. Stagnitti. — London: Routledge, 2022. — 162 p.

Динамическая природа консультативного контакта

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

Консультативный контакт традиционно рассматривается как одно из центральных условий эффективности психологического консультирования [2; 4].

Однако в большинстве исследований он описывается в статическом ключе, как набор неизменных характеристик отношений, таких как эмпатия, конгруэнтность и принятие [5].

Вместе с тем, практический опыт свидетельствует о том, что контакт представляет собой живой, развивающийся процесс, качество и характер которого закономерно меняются от начала к завершению терапии.

Для проверки теоретических положений о динамической природе контакта было проведено онлайн-анкетирование с помощью сервиса Google Forms. В исследовании приняли участие 38 практикующих психологов-консультантов. Выборка представлена специалистами с различным стажем работы: 44,7 % имеют стаж менее 1 года; 36,8 % респондентов имеют стаж консультирования 1–3 года; 10,5 % 4–7 лет. Опытные консультанты составили 7,9 % (опыт работы 8–15 лет) опрошенных (рис 1.).

Теоретическая ориентация респондентов разнообразна: преобладают когнитивно-поведенческий (60,5 %), гуманистический (15,8 %), психодинамический (13,2 %), гештальт-подход (10,5 %), были представители и других подходов. Опросник включал вопросы, направленные на оценку восприятия динамики контакта, частоты и локализации трудностей, стратегий работы с ними и практической ценности процессуальной модели.

Анализ оценок важности различных качеств контакта для каждой стадии выявил чёткую и статистически выраженную дифференциацию, полностью соответствующую процессуальной модели:

На начальной стадии, стадии установления контакта, критически важными (средний балл приближается к 4.9) были признаны безопасность и структурированность, что полностью согласуется с задачами создания рабочего альянса и базового доверия [4].

Для стадии исследования максимальную значимость (средний балл ~4.95) получила глубина эмпатии и принятия, что подтверждает её роль как основного условия для глубокого самораскрытия и исследования проблемы клиентом.

Стадия изменений была однозначно связана респондентами с поддержкой автономии клиента и активностью клиента (высокие оценки важности на этом этапе), что соответствует задаче мобилизации внутренних ресурсов клиента для новых действий.

Чёткость границ и фокус на завершении были оценены как наиболее важные именно для завершающей стадии (сепарации).

Данные результаты убедительно демонстрируют, что практики не только теоретически, но и на уровне интуитивного профессионального опыта чётко соотносят конкретные параметры контакта с актуальными задачами каждой фазы терапевтического процесса, подтверждая его процессуальный, а не статичный характер.

Ваш стаж практической консультативной работы:
38 ответов

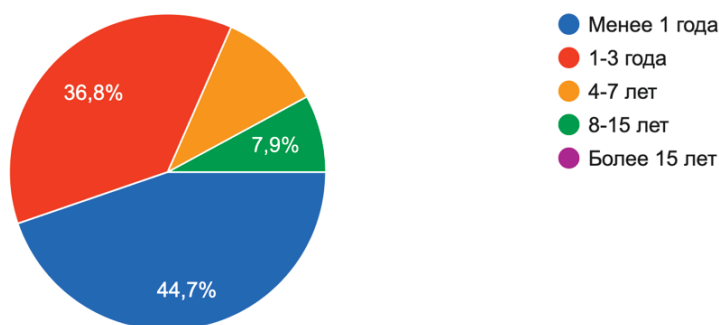


Рис 1

Чуть больше трети участников (около 35 %) отметили, что сталкиваются с трудностями и разрывами контакта, даже если не часто, но на регулярной основе (34,2 % опрошенных выбрали ответ «иногда»), что является довольно значительным процентом среди практикующих психологов. Это указывает на то, что данный феномен является распространённой и нормативной частью консультативной практики, а не исключительным событием.

Трудности в поддержании контакта, основываясь на результатах опроса, встречаются консультантам на всех этапах работы 31,6 %, но данные исследования показывают, что наиболее проблемными являются переходные и практические стадии: «при попытке клиента реализовать изменения» (23,7 %); «на стыке исследования проблемы и внесения изменений» (21,1 %). На основании этих результатов можно сделать вывод, что именно эти стадии требуют от психолога особого внимания и работы в направлении укрепления связи «консультант-клиент» для повышения эффективности терапии (рис 2.).

Это так же эмпирически подтверждает теоретическое положение о том, что контакт выступает ключевым механизмом перехода: его нарушение часто сигнализирует о незавершённости задач предыдущего этапа, сопротивлении изменениям или сложностях с сепарацией [6].

В ответ на трудности консультанты демонстрируют высоко рефлексивную и проактивную позицию, направленную на сохранение и укрепление альянса. Наиболее частыми реакциями, выбранными большинством респондентов, являются: «открыто озвучиваю это наблюдение клиенту» 23,7 %; «пытаюсь понять, с чем это связано» 21,1 %; «усиливаю внимание к поддержанию эмпатии и принятия» 21,1 %.

Этот набор стратегий в точности соответствует современной концепции поддержания рабочего альянса, когда трудность не игнорируется и не воспринимается как неудача терапевта, а включается в терапевтический процесс как ценный материал для совместного исследования, тем самым потенциально укрепляя отношения и углубляя работу [6].

Крайне важным результатом является практически единодушное признание высокой практической полезности идеи контакта как «процессуального механизма». Более 80 % респондентов оценили эту идею как полезную: 42,1 % — как «крайне полезную» и 39,5 % — как «довольно полезную» (рис 3.). Это указывает на острую востребованность в профессиональной среде не абстрактной теории, а практико-ориентированной схемы, которая помогает структурировать сложный процесс взаимодействия, принимать обоснованные интервенции и рефлексировать собственные действия.

Данный факт подчёркивает необходимость рассмотрения и включения процессуальной модели контакта в программы базовой подготовки, повышения квалификации и супервизии психологов-консультантов.

Проведённое исследование, объединяющее теоретический анализ и эмпирические данные, полученные от 38 практикующих специалистов, позволяет сделать следующие обоснованные выводы.

Процессуальная модель консультативного контакта находит прямое и однозначное подтверждение в профессиональном опыте. Психологи-консультанты не только фиксируют изменение качества контакта, но и чётко дифференцируют значимость его различных аспектов (безопасность, эмпатия, поддержка автономии, фокус на завершении) для последовательных стадий терапии.

Трудности и разрывы в контакте воспринимаются консультантами как неотъемлемая, нормативная часть терапевтического процесса, наиболее часто возникающая на критических переходах между стадиями, особенно при движении от исследования к изменениям. Это подтверждает роль контакта как основного механизма, обеспечивающего или блокирующего терапевтический прогресс.

Работа с трудностями в контакте через их осознание, открытое обсуждение с клиентом и усиление эмпатии является общепринятой и рефлексивной профессиональной стратегией, что соответствует современным представлениям о поддержании рабочего альянса, как источнике терапевтического изменения.

На каких стадиях, по вашему опыту, трудности в контакте возникают ЧАЩЕ ВСЕГО?

38 ответов



Рис 2

Насколько, по вашему мнению, идея контакта как "процессуального механизма" (а не статичного условия) полезна для вашей практики?

38 ответов



Рис 3

Динамический, процессуальный взгляд на контакт признаётся абсолютным большинством практиков крайне полезным для их работы, что свидетельствует о его высокой прикладной ценности и необходимости дальнейшей разработки и внедрения в образовательные и супервизорские практики.

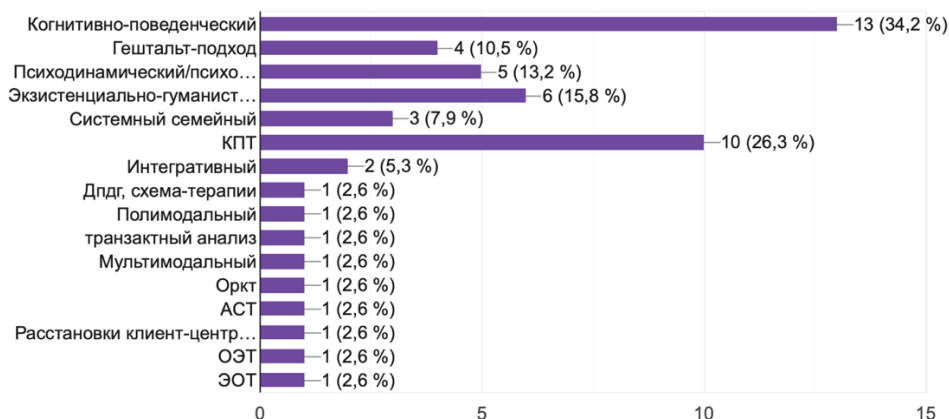
Таким образом, сознательное, рефлексивное отношение к динамике консультативного контакта, подкреп-

лённое эмпирически верифицированной моделью, составляет основу профессионализма психолога-консультанта. Оно превращает контакт из фонового, часто неосознаваемого условия в мощный, гибкий и точный инструмент диагностики терапевтического процесса, управления им и эффективного содействия личностным изменениям клиента.

Приложение 1. Результаты опроса

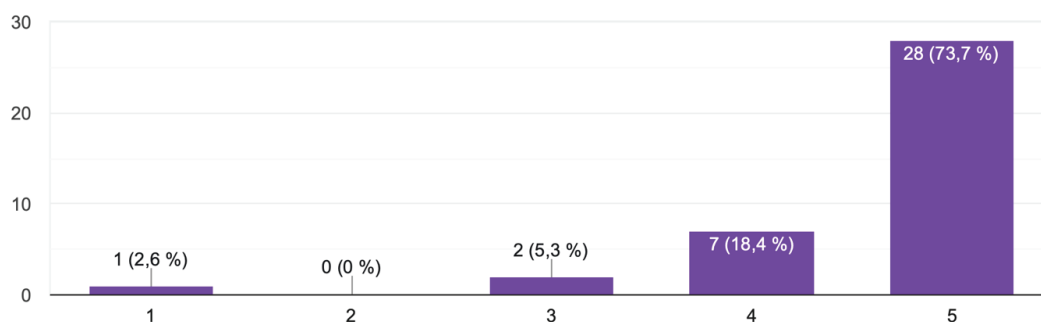
Ваш основной подход в консультировании/психотерапии:

38 ответов



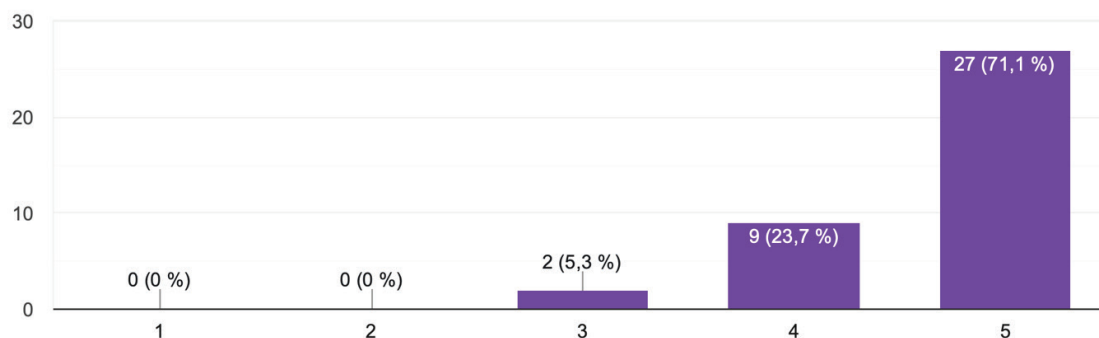
Оцените, насколько важны следующие качества контакта для успешного завершения КАЖДОЙ из стадий (по 5-балльной шкале, где 1... важно). Безопасность и структурированность

38 ответов



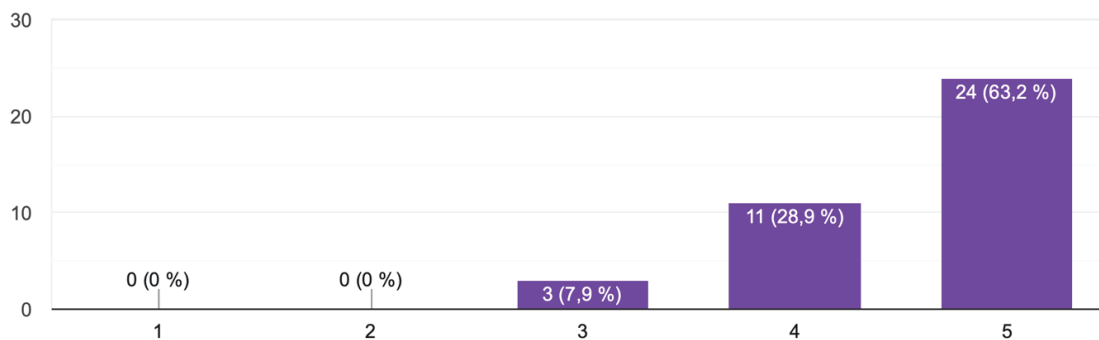
Глубина эмпатии и принятия

38 ответов



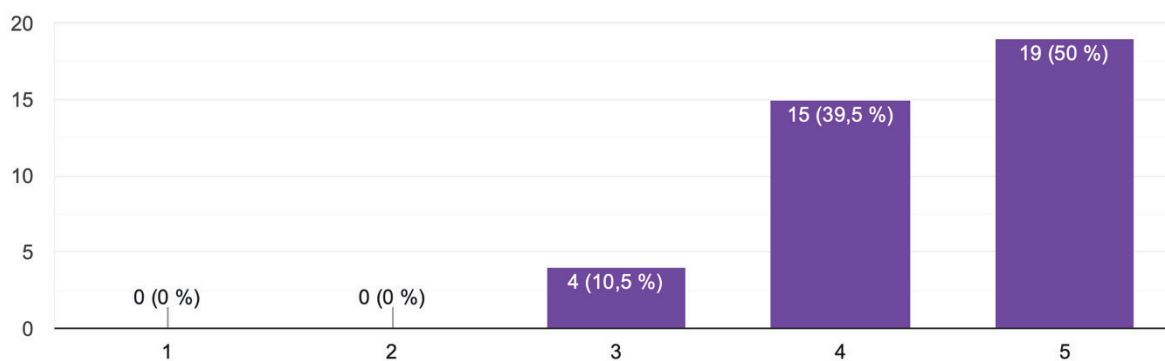
Активность и вовлеченность клиента

38 ответов



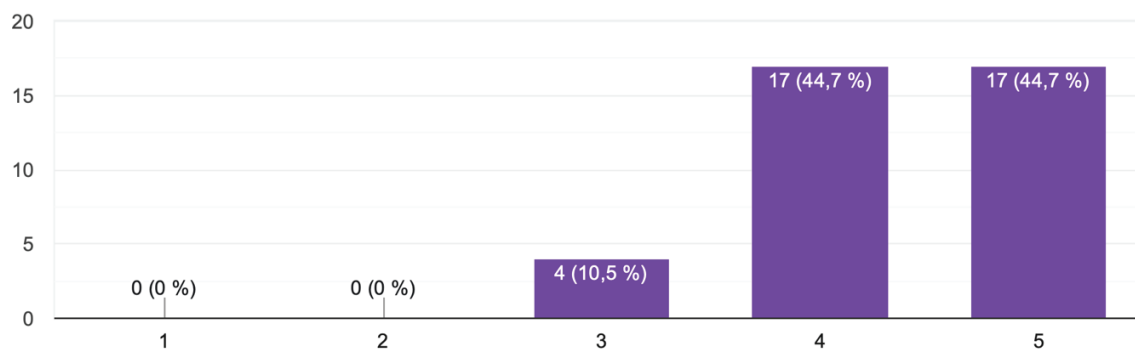
Поддержка автономии клиента

38 ответов



Чёткость границ и фокус на завершении

38 ответов



Как часто в вашей практике возникают заметные трудности или разрывы в контакте с клиентом?

38 ответов



Как вы обычно реагируете на возникшую трудность в контакте?

38 ответов



Литература:

1. Бондаренко А. Ф. Психологическая помощь: теория и практика. — К.: Наукова думка, 2018. — 320 с.
2. Карвасарский Б. Д. Психотерапия. — СПб.: Питер, 2004. — 672 с.
3. Орлов А. Б. Психология личности и сущности человека. — М.: Академия, 2002. — 272 с.
4. Bordin, E. S. (1979). The generalizability of the psychoanalytic concept of the working alliance. *Psychotherapy: Theory, Research & Practice*, *16*(3), 252–260.
5. Gelso, C. J., & Hayes, J. A. (1998). *The psychotherapy relationship: Theory, research, and practice*. John Wiley & Sons Inc.
6. Safran, J. D., & Muran, J. C. (2000). *Negotiating the therapeutic alliance: A relational treatment guide*. Guilford Press.

Взаимосвязь когнитивных паттернов, типов привязанности и депрессивных расстройств

Попова Мария Анатольевна, студент магистратуры
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

В статье автор исследует проблему взаимозависимости когнитивных искажений, стилей привязанности и депрессивных расстройств.

Ключевые слова: когнитивные искажения, стили привязанности, депрессивные расстройства.

Проблема депрессивных расстройств остается одной из главенствующих проблем современного общества и одним из ключевых направлений современной медицины и психологии. Ученые на протяжении многих лет ищут поиск пути ее решения. В связи с чем, одним из важных направлений в психологии стало введение когнитивных и привязанных подходов к уяснению способу фор-

мирования, развития и поддержания депрессивных состояний. Так, установлено, что психологическое здоровье человека неразрывно связано с двумя важнейшими факторами: характером мышления и качеством привязанности.

Когнитивные паттерны, устанавливающие мысли человека и восприятие им окружающего мира, оказывают прямое влияние на его эмоциональное благополучие и по-

ведение. При этом, теория привязанности описывает, как ранние отношения влияют на наши отношения с миром и людьми на протяжении всей жизни. Эта связь особенно ярко выражается в условиях развития депрессивных расстройств. На сегодняшний день психологи наблюдают существенный вклад когнитивных искажений и стилей привязанности в развитие и поддержание депрессии. В связи с чем, исследование данной проблемы играет важнейшую роль в развитии понимания механизмов формирования депрессивных состояний и нахождении успешных способов их преодоления.

Понимание роли когнитивных паттернов и типа привязанности в возникновении депрессивных расстройств и их развитии приобретает особую значимость в свете увеличивающейся частоты депрессии и ограниченных возможностей существующих лечебных подходов. Поскольку, при лечении пациентов с депрессивными расстройствами необходимо учитывать роль когнитивных факторов и динамику их привязанности. Исследование взаимосвязи когнитивных паттернов и типов привязанности помогает понять природу как самого депрессивного расстройства подходов к ее лечению, так и недопущение ее развития.

Американский психиатр Аарон Бек, заложивший фундамент для когнитивно-поведенческой терапии, рассматривал негативное мышление как ключевой фактор развития депрессии. Так Аарон Бек отмечал, что дисфункциональные когнитивные схемы и искажения мышления являются важнейшими механизмами, которые ускоряют развитие и поддержание депрессивных расстройств. Аарон Бек считал возможным, что эмоции и поведение человека напрямую зависят от его мыслей, и важным является то, как мы воспринимаем ситуацию, произошедшую с нами [5].

Хотелось бы отметить ряд ключевых понятий, которые легли в основу подхода А. Бека:

1. Автоматические мысли — это случайные, неконтролируемые мысли, которые возникают в ответ на определённые ситуации. Они часто носят негативный оттенок и, вполне вероятно, искажены.
2. Когнитивные искажения — это ошибки мышления, которые приводят к неправильному толкованию реальности. Например, катастрофизация (ожидание худшего), чёрно-белое мышление (восприятие мира в крайностях) или персонализация (склонность винить себя во всём).
3. Базовые (глубинные) убеждения — это глубинные установки, которые возникают ещё в детстве и влияют на свои оценки, восприятие себя, интерпретацию других людей и мира в целом [1].

Исходя из этого, эмоция рассматривается как функция разума, т. е. объект воспринимается и оценивается до того, как возникнет эмоция. А эмоция появляется уже как реакция на ту или иную оценку. Согласно когнитивно-поведенческому подходу, негативные эмоции и поведение обусловлены искажёнными суждениями и тенденцией «допускать ошибки в мышлении» [11].

Таким образом, главным источником дисфункциональных эмоций служит ошибочное мышление. И это до-

казано многочисленными исследованиями, согласно которым, эмоциональные состояния человека влияют на мышление, память, восприятие и внимание. А в психологии эмоций подтверждено, что переживание и интенсивность эмоций изменяется под воздействием когнитивных факторов [2]. Опасность когнитивных искажений состоит в том, что они влияют на способы нашего восприятия и интерпретации информации.

В то же время английский психиатр и психоаналитик Джон Боулби отмечает сильное влияние ранней привязанности и отношений с близкими в формировании психики человека. В своей теории привязанности Джон Боулби обосновывает понимание того, как ранние отношения с родителем формируют «внутренние рабочие модели» личности, которые в дальнейшем влияют на эмоциональное регулирование, межличностные отношения и устойчивость к стрессу.

Главная идея Джона Боулби состояла в том, что в первые месяцы жизни устанавливается тесная эмоциональная связь между матерью и ребёнком. Резкий разрыв этой связи приводит к серьёзным нарушениям в психическом развитии ребёнка (в том числе в структуре его личности). Эти нарушения могут проявиться не сразу, а лишь в подростковом возрасте [6].

Догмы теории Джона Боулби заключались в следующем: ребёнок биологически запрограммирован привязываться к близкому взрослому, чтобы выжить; для ребёнка важна эмоциональная близость со взрослым; качественные отношения в детстве влияют на то, как мы строим дружбу, любовь и сотрудничество во взрослом возрасте; разрывы в привязанности могут приводить к проблемам эмоционального характера [7].

В дальнейшем, Мэри Эйнсворт, являясь соратницей Джона Боулби, также занимавшаяся исследованием привязанностей, провела эксперимент по методике «Незнакомая ситуация». Согласно этой методике, ребёнок и мать (или другой близкий взрослый) заходят в незнакомую комнату со множеством игрушек. Спустя некоторое время к ним присоединяется посторонний человек. Мать уходит на короткий период, оставляя ребёнка с незнакомцем в комнате. Затем мать возвращается, незнакомец уходит. Процесс может повторяться. Важно наблюдать, как ребёнок реагирует на отсутствие матери и как ведёт себя при её возвращении. Этот эксперимент позволил систематически наблюдать за поведением ребёнка (обычно в возрасте 12–18 месяцев) в присутствии матери, незнакомого человека и в момент кратковременного ухода матери из комнаты [8].

Благодаря данной методике М. Эйнсворт определила несколько паттернов привязанности:

1. Надёжная (безопасная) привязанность. Ребёнок проявляет умеренное беспокойство, когда мать уходит, и радуется, когда она возвращается. Он уверен, что мама будет доступна, если ему станет страшно или грустно.
2. Избегающая привязанность. Ребёнок внешне почти не реагирует на уход матери и не демонстрирует радости при её возвращении. Может казаться «самостоятельным», но на самом деле испытывает стресс, который выражается сдержанно.

3. Тревожно-амбивалентная (или тревожно-устойчивая) привязанность. Ребёнок очень расстраивается при уходе матери, а при её возвращении может вести себя противоречиво: то ищет контакта, то отталкивает её. Ему трудно успокоиться, он склонен к повышенной тревожности.

4. Дезорганизованная привязанность (более позднее добавление к классификации). Дети показывают непоследовательное, дезориентированное поведение. Порой они могут одновременно тянуться к матери и при этом избегать её взглядов, застывать в странных позах. Такой тип чаще всего связан с травматичным опытом и непредсказуемыми отношениями в семье [9].

Таким образом, данные исследования показали, что тип привязанности, сформировавшийся в детстве, может оказывать влияние на многие аспекты взрослой жизни как межличностные отношения, уверенность в себе успешность в обучении и карьере, а также стрессоустойчивость.

Теория привязанности Джона Боулби и исследования Мэри Эйнсворт произвели настоящую революцию в понимании того, как формируется эмоциональная связь между ребёнком и родителем, и как эта связь влияет на всю последующую жизнь человека.

В последнее время в клинической психологии и психотерапии набирает силу подход, объединяющий когнитивные факторы и межличностные модели привязанности как ключевые детерминанты психопатологии. Совокупность этих подходов особенно необходима для сущностного понимания причин депрессии, поскольку способствует обнаружению того, как внутренние когнитивные искажения взаимодействуют с историей привязанностей и предрасположенностью к межличностному стрессу.

Существует веские причины полагать, что когнитивные паттерны и тип привязанности взаимодействуют друг с другом и играют ключевую роль в возникновении и течении депрессивных расстройств. Так, когнитивные искажения, возникающие на основе негативного опыта и закреплённых в сознании типов мышления, усиливают чувство беспомощности у пациентов и неумение справиться с происходящими в их жизни ситуациями. Также и тип привязанности, сложившийся в детстве, играет главенствующую роль в восприятии социальных отношений и способность к установлению доверительных контактов.

Связь между когнитивными паттернами, типом привязанности и депрессивными симптомами достаточно тесная и комплексная. Когнитивные паттерны представляют собой прочные модели мышления, восприятия и истолкование окружающего мира, которые формируются в процессе жизни человека, способствуют развитию его эмоционального состояния человека и влияют на его дальнейшее поведение. Когнитивные паттерны способствуют возникновению убеждений, которые в свою очередь способствуют развитию депрессивных состояний, усиливают чувство его беспомощности и безнадежности.

Тип привязанности формируется в раннем детстве и показывает определенную реакцию человека на его отношения с другими людьми. Многочисленными исследова-

ниями подтверждено, что, например, люди с небезопасным типом привязанности чаще подвержены депрессии, поскольку чаще сталкиваются с проблемами регуляции эмоций, подвержены к самообвинению, имеют низкую самооценку и воспринимают мир с негативной стороны, в связи с чем постоянно ждут неприятностей. Все эти факторы вызывают появление депрессий и приводят к увеличению депрессивных симптомов. Отмечено, что хронический недостаток эмоциональной поддержки и нарушение границ безопасности в детстве служат мощными предикторами последующего возникновения депрессии. Люди с небезопасной привязанностью гораздо чаще попадают в ловушку негативных когнитивных установок, которые затрудняют восстановление душевного равновесия и препятствуют выходу из депрессивного кризиса [10].

В свою очередь пациенты с избегающим типом привязанности в основном недооценивают себя и свои заслуги, склонны к игнорированию положительного опыта, что наряду с этим обеспечивает снижение настроения и развитие депрессивных симптомов.

Кроме того, многочисленные исследования доказывают, что имеется непосредственная взаимосвязь между нарушениями когнитивных функций и низким уровнем привязанности. Например, избегающие и амбивалентные типы привязанности часто ассоциируются с повышенным риском развития депрессии. Установлено, что люди с дезорганизованной привязанностью склонны испытывать сильные колебания настроений и повышенную уязвимость к стрессу. Это обусловлено нарушением способности формировать адекватные ментальные репрезентации себя и других, снижением доверия к окружающим и низкой толерантностью к фрустрации.

Люди, имеющие тревожный стиль привязанности намного чаще склонны к таким когнитивным искажениям, как катастрофизация и обобщение. Это также может привести к повышенному риску развития депрессивных расстройств. В то время как люди с избегающим стилем привязанности склонны к отрицанию своих эмоций и часто избегают решения своих проблем. Что тоже влияет на их психическое состояние в сторону ухудшения.

В то время как безопасный тип привязанности показывает умеренную положительную корреляцию с открытостью, так как лица, имеющие этот тип привязанности, выстраивают доверительные отношения, искренние и прямо обсуждают различные вопросы. В свою очередь слабая положительная корреляция была выявлена между безопасным типом привязанности и доминированием, что тоже может быть обусловлено большей уверенностью в себе у пациентов, имеющих данный тип привязанности. В то время как дистанцирование и подчинение обнаруживают, соответственно, отрицательную умеренную и слабую корреляции с безопасным типом привязанности [4].

Таким образом, те, кто обладают безопасной привязанностью, имеют большие ресурсы сопротивления депрессивным эпизодам и показывают самую показательную

эмоциональную регуляцию и способность преодолевать стрессовые ситуации.

Следует отметить, что формирование стиля коммуникации происходит намного раньше появления первого эпизода депрессии. В связи с чем, доминирующее значение может иметь тип привязанности, который в значительной степени определяет стиль коммуникации больных с депрессионными расстройствами.

Как показывают обширные наблюдения в когнитивной терапии, у людей с депрессивными расстройствами во всех случаях присутствует искажённое мышление. При этом современные методы психотерапии всё чаще признают необходимость работы как с когнитивными схемами, так и с внутренними рабочими моделями привязанности. Исследование когнитивных искажений помогает повлиять на эмоциональные состояния. В свою очередь понимание стиля привязанности, способствует расширению осознанности пациента и помогает снизить уровень депрессивного расстройства. При этом основным моментом диагностики является обнаружения как самого когнитивного искажения, так и его функции, поскольку искажения сами по себе выполняют защитную функцию, дают возможность пациенту как справляться с самой тревогой, так и поддерживать самооценку.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что существует тесная связь между стилями привязанности и когнитивными искажениями. Стили привязанности влияют на то, как человек воспринимает и интерпретирует свои переживания и мысли, а также на риск развития и сохранения депрессивных расстройств. Однако, коррекция этих факторов путем проведения когнитивной терапии позволяет

снизить депрессивные симптомы у пациентов. Современные исследования эффективности когнитивно-поведенческой терапии подтверждают, что точная диагностика когнитивных искажений непосредственно связана с успешностью терапии.

Таким образом, понимание взаимосвязи между когнитивными паттернами, типами привязанности и депрессией, позволяет разработать эффективные стратегии профилактики и лечения. Изменение этих факторов путем психотерапии и психологического вмешательства помогает снизить выраженность депрессивных симптомов и улучшить качество жизни пациента. При этом важно учитывать индивидуальные особенности каждого пациента, включая его когнитивный стиль и историю взаимоотношений.

В то же время, не взирая на многочисленное количество научной литературы, вопрос точной диагностики и эффективной коррекции когнитивных искажений и нарушений привязанности все-таки нуждается в дальнейшем изучении и поиске практических рекомендаций.

Подводя итоги, хотелось бы еще раз отметить, что исследование когнитивных искажений и типов привязанности имеет главенствующую роль для понимания механизмов возникновения и поддержания депрессивных расстройств. А использование современных методик дает возможность выявить определенные факторы риска и разрабатывать продуктивные методы и стратегии лечения пациентов. А объединение подходов, основанных на когнитивной терапии и теории привязанности, обеспечивает комплексный подход к решению проблемы депрессии, повышая эффективность терапевтической работы.

Литература:

1. Бек, А. Когнитивная терапия расстройств личности / А. Бек. — Питер, 2025. — 656 с. — Текст: непосредственный.
2. Эксман, П. Психология эмоций / П. Эксман. — СПб, 2022. — 448 с. — Текст: непосредственный.
3. Бобров, А. Е. Опросник когнитивных ошибок как инструмент оценки компонентов патологической тревоги / А. Е. Бобров, Е. В. Файзрахманова. — Текст: непосредственный // Доктор.Ру. — 2017. — № 8 (137). — С. 59–65.
4. Самира, О. К. Изучение особенностей типа привязанности и стиля социальной коммуникации больных депрессией в контексте интерперсональной психотерапии / О. К. Самира. — Текст: непосредственный // Российский психологический журнал. — 2019. — № 2.
5. А. Бек, А. Раш, Б. Шо, Г. Эмери. Когнитивная терапия депрессии / — Питер, 2003. — 301 с. — Текст: непосредственный.
6. Ссылка на интернет-ресурс: <http://nkozlov.ru/library/psychology/d4590/>
7. Дж. Боулби под ред В С Мухиной Боулби Дж. Детям — любовь и заботу / Боулби под ред В С Мухиной Дж. — Текст: непосредственный // Лишенные родительского попечительства. — 1991.
8. Сабельникова, Н. В. Методы исследования привязанности в процессе возрастного развития в современной зарубежной психологии / Н. В. Сабельникова. — Текст: непосредственный // Вестник Санкт-Петербургского Университета. — 2008. — № 3. — С. 46–45.
9. Научно-образовательный портал «Большая российская энциклопедия», версия № 2 от 16.08.2022 / <https://bigenc.ru/c/issledovaniia-priviazannosti-einsvort-232f81/versions>.
10. Авдеева, Н. Н. Методы исследования привязанности в процессе возрастного развития в современной зарубежной психологии / Н. Н. Авдеева. — Текст: непосредственный // Электронный журнал «Современная зарубежная психология». — 2017. — т.6 № 2. — С. 7–14.
11. Бек, Д. Когнитивно-поведенческая терапия. ОТ основ к направлениям / Д. Бек. — Питер. — СПб, 2025. — 512 с. — Текст: непосредственный.

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 4 (607) / 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.

Номер подписан в печать 04.02.2026. Дата выхода в свет: 11.02.2026.

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.

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

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.