

РУССКАЯ ХРИСТИАНСКАЯ ГУМАНИТАРНАЯ АКАДЕМИЯ ИМ. Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО



PSYCHOLOGICAL RESEARCH:
CURRENT TRENDS AND PERSPECTIVES

№ 7, 2026

Science articles and practical research of young scientists

РУССКАЯ ХРИСТИАНСКАЯ ГУМАНИТАРНАЯ АКАДЕМИЯ ИМ.
Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ:

АКТУАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ
И ПЕРСПЕКТИВЫ

Выпуск № 7, 2026

Сборник научно-практических исследований молодых ученых

Издается с 2020 года

Издательство
Русской христианской гуманитарной академии
Санкт-Петербург
2026

УДК 159.9
ББК 88
П86

Главный редактор
Вахрушева И. А.

Отв. секретарь редколлегии:
Галат А. А.

Редакционная коллегия:
*Гаврилина А. А., Голуб Н. В., Королёва А. А.,
Крылова Л. В., Троицкая И. В., Энгельке М. М.*

Рецензенты:
доктор психологических наук, профессор кафедры педагогики и психологии образования
Санкт-Петербургского государственного университета
Посохова Светлана Тимофеевна;
кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и консультативной психологии
Санкт-Петербургского Государственного Института Психологии и социальной работы
Смолова Лидия Владимировна

П86 Психологические исследования: актуальные направления и перспективы: Сборник научно-практических исследований молодых ученых. Вып. № 7, 2026. – СПб.: Издательство Русской христианской гуманитарной академии, 2026. — 154 с.

ISBN 978-5-908124-55-3

Кафедра́льный сборник теоретических, исследовательских и научно-практических работ включает статьи аспирантов, магистрантов, студентов старших курсов, выпускников РХГА - молодых ученых, специализирующихся в различных областях психологической науки. Сборник ориентирован на специалистов-психологов и специалистов смежных профессий, интересующихся психологией.

УДК 159.9
ББК 88

ISBN 978-5-908124-55-3

© Коллектив авторов, 2026
© АНО ВО «РХГА», 2026

СОДЕРЖАНИЕ

Теоретические исследования

<i>Владимирова И.Г.</i> Индивидуально-личностные особенности как факторы профессионального самопознания в подростковом возрасте.....	9
<i>Горбачев Д.К.</i> Созависимость как феномен дезадаптивной религиозности в консультативной практике.....	13
<i>Колбасова И.А., Вахрушева И.А.</i> Страх старения как психологический феномен: биопсихосоциальный подход.....	20
<i>Королёва А.А.</i> Структурно-содержательная характеристика профессиональной Я-концепции личности.....	28
<i>Паршакова А.С., Загашев И.О.</i> Психологическое благополучие: от уточнения онтологического статуса к предмету психологического консультирования.....	34
<i>Чайкина Е.В.</i> Нарушения материнства и проблемы витальной идентичности как критерии качества жизни индивида и социума в целом.....	40

Методический инструментарий

<i>Королёва А.А., Королёв Е.Г.</i> Развитие целевого компонента профессиональной самореализации ИТ-специалистов на основе работы с их Я-концепцией.....	49
<i>Панова А.В.</i> Интеграция когнитивно-поведенческой терапии и арт-терапии в коррекции тревожности у взрослых людей.....	56
<i>Рудометкина М.В.</i> Методы снижения тревожности у родителей, обучающих детей на семейной форме образования: обзор научных исследований 2016-2025 годов...	65

Эмпирические исследования

<i>Арзуманов Н.А.</i> Переживание процесса жизни как центральный компонент кризиса смысла в средней взрослости.....	73
<i>Бутылова М.А.</i> Особенности психоземotionalной сферы учащихся выпускного класса общеобразовательных школ.....	84
<i>Жерганова М.Е.</i> Динамика мотивации к обучению и профессиональной идентичности студентов медицинских вузов.....	92
<i>Кондратьев Д.А., Голуб Н.В.</i> Перфекционизм, мотивация достижения и саморегуляция в контексте профессионального выбора у представителей различных профессиональных групп.....	107
<i>Королёв Е.Г.</i> Личностные характеристики как корреляты инновационной готовности ИТ-специалистов.....	112

<i>Кудрявцева Д.А., Вахрушева И.А.</i> Страх потери близких при реальной и гипотетической угрозе утраты.....	117
<i>Кулага Е.П., Вахрушева И.А.</i> Сравнительный анализ эмоционального состояния и личностных особенностей иногородних студентов и проживающих в Санкт-Петербурге.....	123
<i>Павлов П.С., Вахрушева И.А.</i> Взаимосвязь перфекционизма и личностных характеристик у людей с нарушениями зрения.....	129
<i>Царева В.А., Стряпухина Ю.В.</i> Когнитивные искажения и паттерны потребления быстрого контента: психологический портрет потребителя вирусных и медленных медиа.....	135

Практическая психология

<i>Смирнова О.В., Энгельке М.М.</i> Познавательные процессы у лиц с нарушениями зрения: ключевые аспекты для понимания и практической работы.....	143
<i>Сулич В.А.</i> Психологические аспекты профессиональной деятельности музыкантов оркестра.....	147

CONTENTS

Theoretical research

<i>Vladimirova I. G.</i> Individual-personal characteristics as factors of professional self-knowledge in adolescence.....	9
<i>Gorbachev D. K.</i> Codependence as a phenomenon of maladaptive religiosity in counseling practice.....	13
<i>Kolbasova I. A., Vakhrusheva I. A.</i> Fear of aging as a psychological phenomenon: a biopsychosocial approach.....	20
<i>Koroleva A.A.</i> Structural and content characteristics of a person's professional self-concept.....	28
<i>Parshakova A. S., Zagashev I. O.</i> Psychological well-being: from clarifying the ontological status of the construct to a subject matter of psychological counseling.....	34
<i>Chaykina E.V.</i> Maternity disorders and vital identity issues as criteria of individual and societal quality of life.....	40

Methodological tools

<i>Koroleva A. A., Korolev E. G.</i> Development of the target component of professional self-realization of IT-specialists based on working with their self-concept.....	49
<i>Panova A. V.</i> Integration of cognitive behavioral therapy and art therapy in the correction of anxiety in adults.....	56
<i>Rudometkina M. V.</i> Methods for reducing anxiety in parents teaching children in family-based education: a review of scientific research 2016–2025.....	65

Empirical study

<i>Arzumanov N. A.</i> Experiencing the process of life as a central component of the meaning crisis in middle adulthood.....	73
<i>Butylova M. A.</i> The features of the psycho-emotional sphere of high school graduates.....	84
<i>Zherganova M. E.</i> Changes in motivation for learning and professional identity of medical students.....	92
<i>Kondratyev D. A., Golub N. V.</i> Perfectionism, achievement motivation and self-regulation in the context of professional choice among representatives of various professional groups.....	107
<i>Korolev E. G.</i> Personal characteristics as correlates of innovative readiness of IT-specialists.....	112

<i>Kudryavtseva D. A., Vakhrusheva I. A.</i> Fear of losing loved ones under real and hypothetical threat.....	117
<i>Kulaga E. P., Vakhrusheva I. A.</i> Comparative analysis of emotional state and personality traits of non-resident students and residents of Saint Petersburg.....	123
<i>Pavlov P. S., Vakhrusheva I. A.</i> The correlation of perfectionism and personal characteristics among people with visual impairments.....	129
<i>Tsareva V. A., Stryapukhina Y. V.</i> Cognitive distortions and patterns of short-form content consumption: a psychological profile of consumers of viral and slow media.....	135

Practical psychology

<i>Smirnova O. V., Engelke M. M.</i> Cognitive processes in persons with visual impairments: key aspects for understanding and practical work.....	143
<i>Sulich V. A.</i> Psychological aspects of professional activity of orchestra musicians.....	147

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 159.923.2

Владимирова Ирина Геннадьевна,
магистрант кафедры психологии РХГА им. Ф.М. Достоевского,
ir.vladimirova@mail.ru

ИНДИВИДУАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ КАК ФАКТОРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОПОЗНАНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В статье представлен теоретический анализ проблемы профессионального самопознания в подростковом возрасте и его обусловленности индивидуально-личностными особенностями. Рассматривается сущность профессионального самопознания как динамического процесса, включающего когнитивно-рефлексивный, аффективно-оценочный и поведенческий компоненты. Обосновывается сензитивность подросткового возраста для становления профессионального самопознания в связи с развитием самосознания, абстрактного мышления и потребности в самоопределении. Раскрывается роль таких личностных характеристик, как самоотношение, рефлексивность и локус контроля, в обеспечении глубины, адекватности и активности профессионального самопознания. Подчеркивается необходимость учёта данных факторов в психолого-педагогическом сопровождении профессионального самоопределения старшеклассников.

Ключевые слова: профессиональное самопознание, подростковый возраст, индивидуально-личностные особенности, самоотношение, рефлексивность, локус контроля.

Vladimirova I. G.

INDIVIDUAL-PERSONAL CHARACTERISTICS AS FACTORS OF PROFESSIONAL SELF-KNOWLEDGE IN ADOLESCENCE

Annotation. The article presents a theoretical analysis of the problem of professional self-knowledge in adolescence and its dependence on individual-personal characteristics. The essence of professional self-knowledge is viewed as a dynamic process that includes cognitive-reflexive, affective-evaluative, and behavioral components. The sensitivity of adolescence for the formation of professional self-knowledge is substantiated in connection with the development of self-awareness, abstract thinking, and the need for self-determination. The role of such personal characteristics as self-attitude, reflexivity, and locus of control in ensuring the depth, adequacy, and activity of professional self-knowledge is revealed. The necessity of taking these factors into account in the psychological and pedagogical support of high school students' professional self-determination is emphasized.

Keywords: professional self-knowledge, adolescence, individual-personal characteristics, self-attitude, reflexivity, locus of control.

Проблема профессионального самоопределения относится к числу центральных в психологии развития и психологии труда. В современных условиях высокой неопределённости рынка труда, появления новых профессий и быстрого устаревания знаний осознанный выбор профессионального пути невозможен без глубокого понимания подростком собственных возможностей, интересов, ценностей и личностных качеств. Профессиональное самопознание, таким образом, становится ключевым внутренним ресурсом, обеспечивающим успешность профессионального самоопределения и последующей самореализации. Несмотря на значительный объём научных трудов в области профориентации (Е. А. Климов, Н. С. Пряжников, Э. Ф. Зеер), вопрос о роли конкретных индивидуально-личностных особенностей в

становлении профессионального самопознания у подростков остаётся недостаточно раскрытым. Цель настоящей статьи – осуществить теоретический обзор, раскрывающий сущность, структуру и возрастные предпосылки профессионального самопознания, а также проанализировать его взаимосвязь с такими личностными характеристиками, как самоотношение, рефлексивность и локус контроля.

Профессиональное самопознание традиционно рассматривается как процесс и результат осознания себя в качестве субъекта будущей или актуальной профессиональной деятельности [1; 2]. В отечественной психологии оно тесно связывается с понятием профессионального самосознания, под которым понимается относительно устойчивая система представлений личности о своих профессионально значимых качествах, мотивах и ценностях [3; 4]. Согласно деятельностному подходу, развитому в трудах С. Л. Рубинштейна и А. Н. Леонтьева, самопознание выступает как особая внутренняя деятельность, побуждаемая потребностью в самопонимании и самореализации [5; 6]. Е. А. Климов, характеризуя профессиональное самоопределение, выделял его гностическую (познавательную) сторону, связанную с перестройкой сознания и самосознания [1]. Н. С. Пряжников, развивая субъектный подход, подчёркивал, что подросток выступает не пассивным объектом профориентационных воздействий, а активным автором собственного профессионального проекта, и самопознание является главным инструментом этой внутренней работы [2].

В зарубежной психологии близкие идеи содержатся в теории профессионального развития Д. Сьюпера, где ключевым конструктом выступает профессиональная Я-концепция – совокупность представлений человека о себе, которые он стремится реализовать в профессиональной роли [7]. Д. Сьюпер описывает подростковый возраст как стадию «исследования», в ходе которой через обучение, пробы и рефлекссию происходит активный поиск и кристаллизация профессиональных предпочтений. Согласно психосоциальной теории Э. Эриксона, центральной задачей юности является разрешение кризиса идентичности, одним из главных полей которого выступает профессиональное самоопределение [8]. Успешное профессиональное самопознание ведёт к формированию чёткой профессиональной идентичности, тогда как его неудача грозит диффузией идентичности, сопровождающейся тревогой и неспособностью сделать устойчивый выбор.

Интеграция перечисленных подходов позволяет рассматривать профессиональное самопознание как многомерное психологическое образование, включающее три взаимосвязанных компонента. Когнитивно-рефлексивный компонент образует знание о своих профессиональных интересах, склонностях, способностях и личностных чертах, а также о требованиях избираемой профессии. Аффективно-оценочный компонент отражает эмоциональное отношение к открытым в себе качествам, уровень профессиональной самооценки и самоуважения. Конативный (поведенческий) компонент отвечает за практическую реализацию результатов самопознания: постановку профессиональных целей, планирование образовательной траектории, осуществление профессиональных проб [1; 2; 9]. Динамика профессионального самопознания в подростковом возрасте носит нелинейный и зачастую кризисный характер, представляя собой движение от расплывчатых, идеализированных представлений к более реалистичным, проверенным опытом образам «Я в профессии» [6; 8].

Подростковый возраст обоснованно считается сензитивным периодом для становления профессионального самопознания. В культурно-исторической теории Л. С. Выготского центральным новообразованием данного возраста выступает развитие самосознания – открытие подростком своего внутреннего мира как особой реальности [10]. Это порождает интенсивную потребность в самоанализе, самоконтроле и самопознании [6]. Д. Б. Эльконин определял ведущей деятельностью в старшем подростковом возрасте учебно-профессиональную, направленную на познание мира и поиск своего места в нём, что закономерно фокусирует рефлекссию на вопросах профессионального «Я» [11]. Когнитивное развитие в этот период характеризуется становлением гипотетико-дедуктивного мышления, способности к абстрактному теоретизированию и построению сложных вероятностных моделей будущего [12]. Именно эти интеллектуальные новообразования позволяют подростку мысленно

проигрывать различные сценарии профессионального пути, соотносить свои желания («хочу»), возможности «могу» и требования социума «надо» [1; 2].

Вместе с тем возрастные предпосылки создают лишь потенциальную возможность для эффективного профессионального самопознания. Её реализация в значительной степени опосредована индивидуально-личностными особенностями, которые выступают одновременно и объектом познания, и субъективным инструментом, определяющим глубину, адекватность и активность данного процесса [3; 4].

Фундаментальной личностной характеристикой, связанной с профессиональным самопознанием, является самоотношение. В концепции В. В. Столина самоотношение понимается как сложившееся в ходе жизненного опыта устойчивое чувство «за» или «против» собственного «Я», которое включает самоуважение, аутосимпатию, самоинтерес и ожидание положительного отношения от других [3]. Именно самоотношение задаёт тот эмоциональный фон, на котором разворачивается оценка подростком своих профессионально значимых качеств. Подросток с позитивным, устойчивым самоотношением склонен более реалистично и без излишней тревоги анализировать как свои сильные стороны, так и ограничения, в то время как низкое самоотношение может приводить либо к избеганию серьёзного профессионального самоанализа из-за страха несостоятельности, либо к установлению нереалистично низких профессиональных притязаний [4]. Как отмечают Л. В. Бороздина и О. Н. Молчанова, адекватная самооценка является критическим условием успешного самопознания: её завышение ведёт к игнорированию слабых сторон и выбору заведомо недоступной профессии, а занижение – к отказу от притязаний и недоиспользованию потенциала [9; 13].

Другим важнейшим фактором выступает рефлексивность – способность человека выходить за пределы собственного «Я», осмысливать и анализировать свои действия, состояния и личностные качества [14]. А. В. Карпов определяет рефлексивность как свойство личности, обеспечивающее произвольный самоанализ и самоконтроль психических процессов [14]. Применительно к профессиональному самопознанию рефлексивность позволяет подростку не просто фиксировать отдельные факты о своих интересах и способностях, а выстраивать целостную, внутренне согласованную картину себя как будущего профессионала. Развитая рефлексия даёт возможность обнаруживать и анализировать внутриличностные рассогласования, например, между интересом к определённой профессии и недостатком необходимых для неё качеств, что создаёт основу для осознанной коррекции профессиональных планов [2; 14].

Не менее значимую роль играет локус контроля – характеристика, отражающая степень, в которой человек считает себя ответственным за события своей жизни (интернальность) или, напротив, приписывает их внешним силам (экстернальность) [15]. В исследованиях Е. Ф. Бажина и его коллег показано, что интерналы отличаются большей субъектной активностью, самостоятельностью в принятии решений и склонностью к поиску информации, необходимой для достижения целей [15]. В контексте профессионального самопознания интернальный локус контроля побуждает подростка воспринимать свой профессиональный выбор как зону личной ответственности, активно изучать мир профессий и анализировать собственные возможности. Экстернальный локус контроля, напротив, способствует пассивной, выжидательной позиции, при которой решение о будущей профессии откладывается или перекладывается на родителей, учителей или обстоятельства.

Помимо названных характеристик, в научной литературе обсуждается роль и других личностных образований – интересов, склонностей, ценностных ориентаций, особенностей темперамента и характера, – которые также включаются в процесс профессионального самопознания, но именно самоотношение, рефлексивность и локус контроля образуют его регуляторную основу, определяя саму готовность и способность подростка к целенаправленной внутренней работе по построению профессиональной идентичности [1; 2; 6; 8].

Теоретический анализ позволяет сформулировать несколько обобщающих выводов. Во-первых, профессиональное самопознание представляет собой сложный, многокомпонентный процесс, интегрирующий когнитивные, аффективные и поведенческие аспекты и выполняющий системообразующую функцию в профессиональном самоопределении. Во-вторых,

подростковый возраст создаёт уникальные предпосылки для развёртывания профессионального самопознания благодаря развитию самосознания, абстрактного мышления и потребности в самоопределении. В-третьих, успешность этого процесса в решающей степени опосредована индивидуально-личностными особенностями, среди которых особое значение имеют позитивное самоотношение, развитая рефлексивность и интернальный локус контроля. Именно эти характеристики определяют глубину и адекватность самоанализа, эмоциональную устойчивость при столкновении с внутренними противоречиями и активность в реализации профессиональных намерений.

Полученные теоретические положения задают чёткие ориентиры для практики психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения старшеклассников. Традиционный акцент на информировании о мире профессий должен быть дополнен работой по развитию внутренних психологических ресурсов личности: укреплению позитивного самоотношения, формированию рефлексивных навыков и интернального локуса контроля. Только в этом случае подросток окажется способным не просто получить информацию, а осознанно и ответственно использовать её для построения собственного профессионального проекта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. – М.: Академия, 2004. – 304 с.
2. Пряжников Н. С. Профессиональное самоопределение: теория и практика. – М.: Академия, 2008. – 320 с.
3. Столин В. В. Самосознание личности. – М.: Изд-во МГУ, 1983. – 284 с.
4. Молчанова О. Н. Психология самооценки: учебное пособие для вузов. – М.: Юрайт, 2023. – 308 с.
5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2015. – 713 с.
6. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Смысл, 2005. – 352 с.
7. Super D. E. The psychology of careers. – New York: Harper & Row, 1957. – 362 p.
8. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / пер. с англ. – М.: Флинта, 2006. – 352 с.
9. Бороздина Л. В., Залученова Е. А. Увеличение индекса тревожности при расхождении уровней самооценки и притязаний // Вопросы психологии. – 1993. – № 1. – С. 104–113.
10. Выготский Л. С. Психология развития человека. – М.: Смысл, 2005. – 1136 с.
11. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
12. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития. – СПб.: Питер, 2020. – 940 с.
13. Молчанова О. Н. Самооценка: теоретические проблемы и эмпирические исследования. – М.: Флинта, 2010. – 392 с.
14. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика её диагностики // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24, № 5. – С. 45–57.
15. Бажин Е. Ф., Голынкина Е. А., Эткинд А. М. Опросник уровня субъективного контроля (УСК). – М.: Смысл, 1993. – 16 с.

Горбачев Дмитрий Константинович,
 магистрант РХГА им. Ф.М. Достоевского,
spb-gdk-spb@mail.ru

СОЗАВИСИМОСТЬ КАК ФЕНОМЕН ДЕЗАДАПТИВНОЙ РЕЛИГИОЗНОСТИ В КОНСУЛЬТАТИВНОЙ ПРАКТИКЕ

Аннотация. В статье обосновывается тезис: созависимость следует понимать не как ещё одну форму дезадаптивной религиозности, а как сквозной механизм, лежащий в основании описанных в литературе форм — внешней религиозной ориентации, негативного религиозного копинга, остановки религиозного взросления, разрушительной религиозной среды и «токсичной веры». Их общим основанием служит дефицит субъектности — несформированность внутреннего центра, складывающегося в раннем опыте привязанности через механизм интернализации. Психологическое описание сопоставляется с христианской персоналистической антропологией: среда не создаёт личность, но даёт опыт, в котором она может себя узнать. Показано, почему механизм трудно распознать: в религиозном контексте симптомы дефицита получают добродетельные имена — смирение, послушание, жертвенность (феномен подмены). Для консультативной практики предложен диагностический критерий — динамика субъектности в религиозной жизни: укрепляется она или утрачивается.

Ключевые слова: созависимость; дезадаптивная религиозность; субъектность; религиозный копинг; феномен подмены.

Gorbachev D.K.

CODEPENDENCE AS A PHENOMENON OF MALADAPTIVE RELIGIOSITY IN COUNSELING PRACTICE

Annotation. The article argues that codependence should be understood not as one more form of maladaptive religiosity but as a cross-cutting mechanism underlying the forms described in the literature: extrinsic religious orientation, negative religious coping, arrested religious development, a destructive religious environment, and “toxic faith.” Their common foundation is a deficit of subjectivity: the failure to form a stable inner centre in early attachment (internalization). The psychological account is set alongside a Christian personalist anthropology: the environment does not produce the person but offers the experience in which the person recognizes themselves. The article shows why the mechanism is hard to detect: in a religious context the symptoms acquire virtuous names — humility, obedience, self-sacrifice (the substitution phenomenon). A diagnostic criterion is proposed for counseling practice: the dynamics of subjectivity in religious life — whether it is strengthened or lost.

Keywords: codependence; maladaptive religiosity; subjectivity; religious coping; substitution phenomenon.

Религиозная среда представляет собой одну из тех областей человеческого опыта, где особенно трудно провести чёткую границу между здоровым и патологическим. Один и тот же поступок — отказ от собственных желаний ради другого — может быть проявлением зрелой, осознанной любви, а может скрывать за собой глубокое психологическое неблагополучие. Тот же язык смирения, послушания, служения способен описывать как подлинный духовный рост, так и постепенную утрату человеком контакта с самим собой. Именно эта двойственность создаёт специфическую трудность для консультанта, работающего с верующими клиентами.

В практике нередко встречаются запросы, сформулированные в религиозных категориях: «не могу жить без поддержки духовно значимого лица», «внутренняя пустота», «не могу отказаться от служения, которое меня истощает», «я потерял смысл», «чувствую оставленность и одиночество», «моя жизнь остановилась, я не двигаюсь, не вижу целей». За этими словами часто обнаруживается устойчивая психологическая конфигурация: нестабильная самооценка, размытые личные границы, систематическое вытеснение собственных потребностей, хроническая зависимость от внешнего одобрения. В клинической психологии подобная картина

описывается понятием созависимости.

Цель настоящей статьи — обосновать тезис: созависимость следует понимать не как ещё одну отдельную форму дезадаптивной религиозности, а как сквозной механизм, связывающий уже описанные в литературе формы воедино и позволяющий объяснить их происхождение.

Психология религии давно отказалась от упрощённого вопроса о пользе или вреде веры. Содержательный вопрос звучит иначе: при каких условиях религиозность поддерживает психологическое благополучие, а при каких — ухудшает его? Литература предлагает несколько описаний, которые, не претендуя на исчерпывающую классификацию, фиксируют реально наблюдаемые формы дезадаптивной религиозности.

Первая форма — внешняя религиозная ориентация, противопоставляемая внутренней. Гордон Олпорт и Майкл Росс в классической работе «Личностная религиозная ориентация и предубеждение» (“Personal Religious Orientation and Prejudice”) различают веру как конечную ценность и веру как инструмент [9, с. 432–443]. В первом случае человек обращён к Богу ради Него Самого; во втором — религия служит средством: снять тревогу, обрести принадлежность к группе, получить подтверждение собственной значимости.

Вторая форма — негативный религиозный копинг, противопоставляемый позитивному. Кеннет Паргамент в монографии «Психология религии и совладания» (“The Psychology of Religion and Coping”) показывает, что в моменты кризиса высшее начало может переживаться либо как точка опоры и источник смысла, либо как наказующее, причиняющее боль начало [19]. Мета-анализ Джин Ано и Эрин Васконселлес, обобщивший 49 исследований, подтверждает: позитивный религиозный копинг связан с умеренной позитивной адаптацией ($r = .33$), тогда как негативный копинг — с депрессией, тревогой, духовным разрывом [10, с. 461–480].

Третья форма — остановка религиозного взросления. Эвелин и Джеймс Уайтхеды в своей книге «Христианские модели жизни» (“Christian Life Patterns”) описывают зрелую религиозную жизнь как движение: ведомость — ученичество — ответственная самостоятельная позиция [20]. Дезадаптивна не начальная фаза, а фиксация на ней. В отечественной традиции близкое явление протоиерей Павел Великанов называет невротической религиозностью, подчёркивая сочетание комплекса вины с чувством превосходства, зависимости от авторитета с недоверием к «инаковым» [2, с. 13–37].

Четвёртая форма — разрушительное качество религиозной среды. Паргамент отмечает, что среда может как поддерживать, так и деформировать [18]. Различим два механизма деформации: авторитарная — через давление, безразличная — через отсутствие отклика. В отечественной психологической традиции эту проблематику развивает Н. Н. Телепова, различая диалогическую и монологическую религиозную среду [6]. Для человека с дефицитом субъектности губительно не столько давление, сколько эмоциональная недоступность окружения.

Пятая форма — «токсичная вера». В одноименной книге (“Toxic Faith”) понятие введено Стивеном Артербёрном и Джеком Фелтоном. Авторы описывают состояние, в котором религиозная жизнь функционирует по аддиктивной модели: компульсивное поведение, религия как обезболивающее, патологическая привязанность к системе или лидеру [11]. Здесь внешняя структура становится единственным источником устойчивости, без которого человек не может функционировать.

Эти пять форм описаны разными авторами и по отдельности. Каждая, на наш взгляд, верна, но ни одна не отвечает на вопрос иного порядка: что лежит в их общем основании? Чтобы ответить на него, необходимо ввести понятие «субъектность», к которому мы и переходим.

Под субъектностью понимается способность человека быть опорой для самого себя: иметь устойчивый внутренний центр, из которого он оценивает, выбирает и отвечает за свой выбор. Это понятие — одно из центральных в отечественной психологической традиции, идущей от С. Л. Рубинштейна и развитой А. В. Брушлинским в психологии субъекта [5; 1]. Существенно, что субъектность — не врождённое свойство и не достижение интеллекта. Это структура, которая формируется (или не формируется) в раннем опыте отношений.

Ребёнок не рождается с внутренним центром. Он рождается с потребностью в нём.

Центр формируется через механизм интернализации. Младенец ещё не знает, ценен ли он, возможно ли его существование. Этот ответ он считывает извне — с лица того, кто за ним ухаживает. Если в ответ на своё существование ребёнок устойчиво встречает принятие — взгляд, который без условий говорит «ты есть, и это хорошо», — этот внешний ответ постепенно перемещается внутрь и становится его собственной структурой.

Этот механизм описан у разных авторов, и их согласие усиливает аргумент. Джон Боулби в трилогии «Привязанность и утрата» ввёл понятие внутренних рабочих моделей: ранний опыт отношений превращается во внутреннюю модель себя и Другого [13]. Хайнц Кохут показал, как переживание отзеркаливания со стороны значимого взрослого постепенно становится внутренней структурой самости [16]. Дональд Винникотт описал «удерживающую среду» как условие эмоционального развития [21]. Разными словами они описывают одно: внешний голос принятия становится внутренним. Сначала «я в порядке, потому что меня принимают». Потом — просто «я в порядке». Это и есть рождение субъектности.

Почему у одного человека формируется внутренний центр, а у другого — нет? Потому что у первого интернализация состоялась, а у второго — прошла дефектно. Если ответ среды был непредсказуем — сегодня принимают, завтра отвергают, принятие нужно заслуживать, — ребёнку нечего поместить внутрь. Снаружи не было устойчивого «ты в порядке», и внутри не образуется устойчивого центра. На его месте остаётся пустота с механизмом постоянного запроса подтверждения.

Эту динамику проясняет теория саморасхождений Э. Тори Хиггинса. Разрыв между актуальным «Я» (каким человек себя ощущает) и должным «Я» (каким, по его убеждению, он обязан быть) является источником хронической тревоги [15, с. 319–340]. Исследование Джема Малакчиоглу показало: именно актуально-должное саморасхождение опосредует связь между тревожной привязанностью и созависимостью [17, с. 85–92]. Иначе говоря: внутри нет точки покоя; есть зазор, который приходится непрерывно закрывать снаружи.

Поэтому когда такой человек говорит себе «я в порядке» — за этими словами нет внутренней опоры, которая бы их обеспечивала. Это как чек, выписанный на счёт, где нет средств: формально подпись есть, но за ней ничего не стоит. Поэтому человеку и нужен кто-то снаружи, кто этот счёт «заверит», «наполнит своей субъектностью» — собственного наполнения и опоры у этих слов нет.

Здесь психология доходит до своей границы — и для нашей темы это принципиально. Психология описывает механизм: каким образом центр формируется или не формируется. Но она не отвечает на другой вопрос: что это за центр? Психология говорит: «устойчивая саморепрезентация». Но человек переживает это не как саморепрезентацию, а как «я есть» — как присутствие себя в себе.

Психологическое описание и христианская антропология не противоречат друг другу — они описывают одно с разных сторон. Психология утверждает: без принимающего Другого центр не формируется. Христианская персоналистическая традиция добавляет существенное уточнение: личность не сводится к природе и не производится средой [4; 3]. Среда не изготавливает личность. Среда даёт или не даёт опыт, в котором личность может себя узнать. Зеркало не создаёт того, кто в него смотрит, — оно лишь позволяет ему себя увидеть. Личность дана и призвана; среда — условие её узнавания, а не её причина.

Итак, созависимость в этой оптике — это положение человека, который так и не встретил значимого Другого, в котором мог бы узнать себя, и продолжает искать это узнавание там, где его структурно получить нельзя. Это придаёт религиозной среде особый вес. Для человека с дефицитом субъектности религиозная среда — это предельный, последний значимый Другой. Если она даёт подлинный опыт безусловного принятия, она способна совершить то, чего не совершила первичная среда, достроить недостающую интернализацию. Если она безразлична или авторитарна — она воспроизводит первоначальную травму на предельном уровне, потому что отвергает теперь не родитель, а то, что человек переживает как Божественное, как Абсолют, как последний предел и опору.

В настоящей статье мы рассматриваем дефицит субъектности и созависимость как два имени одного и того же: первое описывает суть, второе — клиническую форму.

Благодаря понятию созависимости у нас появляется ключ к тому, на чём основаны различные формы дезадаптивной религиозности, которые мы упоминали в начале исследования. Далее мы покажем, как каждая связана с дефицитом субъектности.

Ощущение «я в порядке» здоровый человек производит изнутри — это работа его субъектности. Там, где этого внутреннего источника нет, его место занимает внешний: вера начинает работать как анестезия пустоты. Духовное подменяется душевным. И это не остаётся без последствий. Сам Олпорт показал, что внешняя ориентация связана с более высокой предвзятостью к чужим группам [9, с. 432–443]. По ряду более поздних данных, она чаще сопряжена с повышенной тревожностью, менее устойчивой самооценкой и в целом более слабым психологическим благополучием — тогда как внутренняя ориентация, напротив, чаще связана с лучшей адаптацией и устойчивостью в стрессе.

Далее — негативный религиозный копинг. Опора на Бога в страдании есть сердцевина зрелой веры. Но возможность опереться и прожить трудности в соработничестве с высшей силой у созависимого человека отсутствует. Если у человека с развитой субъектностью есть тот, кто совершает акт доверия, — и, пройдя через боль, он как правило укрепляется в своём доверии Богу, то у человека без зрелой субъектности на месте акта доверия срабатывает детский автоматизм: «случилась беда — значит, я плохой, значит, меня отвергают», спроецированный на образ Бога. Так ранний паттерн становится препятствием доверию и тем самым может вести к духовному разрыву. Это и есть то, что Паргамент относит к негативному совладанию [19].

Модель Уайтхедов предполагает движение от ведомости к ответственной самостоятельности [20]. Но движение требует того, кто движется, — и того, обо что можно опереться, чтобы оттолкнуться и идти дальше. Переход к зрелой позиции предполагает наличие устойчивого «я», способного выдерживать сомнение, иметь свою позицию, постепенно брать ответственность. У человека с дефицитом субъектности этого «я» нет — росту не от чего оттолкнуться. Он остаётся в ведомой фазе не потому, что не хочет духовно расти, а потому, что психологический субъект этого роста не сформирован. Остановка здесь — это отсутствие субъекта, увиденное в динамике.

Рассматривая разрушительную религиозную среду, нужно различить два совершенно разных механизма. Авторитарная среда деформирует человека через давление: она навязывает, поглощает, и беззащитность перед ней понятна. Но в современной религиозной среде чаще действует другой механизм — не давление, а безразличие. Это требует пояснения, потому что на первый взгляд кажется: где нет давления, там нет и вреда. На деле для человека с дефицитом субъектности губельно не давление, а отсутствие отклика. Он пришёл с незакрытым зазором интернализации; ему нужен Другой, который отзеркалит, подтвердит, скажет «ты есть». Безразличная, атомизированная среда не давит — она просто не отвечает. И этим она с поразительной точностью воспроизводит ту самую первичную ситуацию, которая и создала дефицит, — ситуацию эмоционально недоступного, не откликающегося окружения. В психологии описан близкий феномен — травма, наносимая не агрессией, а отсутствием отклика: эмоционально недоступный, безразличный значимый взрослый. Об этом писал Дональд Винникотт (концепция «удерживающей среды») и, в другом ключе, Андре Грин в концепции «мёртвой матери» — матери физически присутствующей, но отсутствующей эмоционально [14]. Безразличие и атомизация в семье, где «никто никому не нужен», структурно повторяются безразличием и атомизацией в религиозной среде — и для уязвимого человека это не нейтральная пустота, а точное повторение исходной травмы.

Токсичная вера: здесь связь самая прямая, почти прозрачная. Аддиктивная привязанность к религиозной системе или к её лидеру, импульсивное религиозное поведение — это и есть дефицит субъектности в наиболее обнажённом виде: человек, у которого нет внутренней опоры, делает внешнюю религиозную структуру своим единственным источником устойчивости и не может без неё функционировать. Именно поэтому пятая форма ближе всего подводит к общему корню: то, что Артербёрн и Фелтон описывают как «токсичную веру», по сути, есть созависимость, обращённая на религиозный объект [11].

Сведём всё воедино. Внешняя ориентация — это вера как обезболивающее. Негативное

совладание — образ Бога отвергающего, оставляющего, карающего. Остановка взросления — рост, которому не от чего оттолкнуться. Разрушительная среда — как покинутость в невесомости, которая не откликается, или как авторитарное подавление. Токсичная вера — аддиктивная сращённость с внешней структурой. Это не пять проблем — это один корень, увиденный с пяти сторон. Поэтому созависимость не ещё одна форма в перечне, а сквозной механизм под всеми ними.

Нам же остаётся объяснить, почему этот механизм так трудно распознать. Причина в том, что в религиозном контексте симптомы дефицита субъектности получают положительные духовные имена и тем самым становятся невидимыми. Этот механизм описан Мариной Филоник как феномен подмены [7; 8]. Заниженная самооценка называется смирением. Зависимость от авторитета — послушанием. Навязчивая, не знающая границ забота о других — жертвенной любовью. Уход от ответственности и инфантильное ожидание, что всё решится само, — доверием Богу. Симптом получает уважаемое имя — и именно поэтому перестаёт быть виден.

Смирение, послушание, жертвенная любовь — это, безусловно, подлинные христианские добродетели, имеющие, помимо своей безусловной духовной ценности, ещё и реальный целительный эффект для души. Феномен подмены состоит не в том, что добродетель плоха, а в том, что симптом паразитирует на подлинной добродетели, берёт себе её имя.

Достаточно легко это продемонстрировать на различении подлинного и ложного смирения. Подлинное смирение не разрушает личность, а делает человека свободнее, потому что оно проясняет границу. Смиранный человек яснее видит, что в его жизни действительно в его силах: что он может сам преодолеть, сделать, изменить, за что он призван взять ответственность. И одновременно он яснее различает то, что не в его силах и ему не принадлежит, и со смирением передаёт это Богу. Подлинное смирение проводит эту границу между тем, что моё и в моей власти, и тем, что не моё и в Божией. Созависимое «смирение» действует противоположным образом: оно эту границу не проводит, а размывает, и именно потому, что человек ещё не имеет устойчивого ощущения себя. Он не знает, что его, а что чужое; что он может изменить, а что действительно не в его силах. В этой неразличённости он перестаёт слышать собственные желания, цели и ценности. Подмена здесь в том, что он не совершает свободного отказа от своей воли — он просто не способен пока принимать решения самостоятельно. Прежде чем что-то свободно отдать, это нужно иметь.

То же различие приложимо к жертвенной любви. Жертвенная любовь в христианском смысле — это дар, приносимый из полноты и свободы: есть тот, кто дарит, и дарение его не уничтожает, а выражает. Созависимая же «жертвенность» — это забота, в которой почти нет места добровольности как свободного волевого выбора: человек отдаёт себя без остатка не потому, что полон любви, а потому, что иначе не может — им движет дефицит самооценки и ещё больше страх быть ненужным. Внешне это может выглядеть как подвижничество; по существу, это отдавание себя из пустоты, в которой нет субъекта, который дарит, — есть растворение ради того, чтобы быть принятым.

Может показаться, что, говоря о «внутреннем центре», «опоре на себя», «своей позиции», мы защищаем самость, эго, своеволие — то есть именно то, что христианская традиция предлагает смирять. Это недоразумение, и его нужно прояснить прямо. Христианская традиция смиряет не субъектность, а гордыню — то есть ложную автономию, претензию человека быть ресурсом и мерой самого себя. Субъектность в нашем смысле — это нечто иное и, по сути, противоположное: это наличие того, кто вообще способен вступить в отношение с Богом. Чтобы свободно довериться, отдать свою волю, послушаться по любви, — нужен субъект, который доверяет, отдаёт, слушается. Святоотеческая традиция это прямо предполагает: послушание есть свободное действие, а свободно отдать можно лишь то, чем владеешь. У кого нет субъектности, у того нет и подлинного доверия — есть лишь автоматическое растворение из страха, которое только внешне похоже на смирение. Поэтому субъектность не конкурирует со смирением — она его условие. Нельзя смиренно отдать себя, если нет того, кто отдаёт. «Опора на себя» здесь означает не автономию от Бога, а наличие внутренней инстанции, способной на свободный акт веры.

Отсюда диагностический критерий для консультативной работы. Он не в том, насколько человек смиренен или послушен внешне. Он — в направлении динамики: в религиозной жизни этого человека его субъектность укрепляется или утрачивается? Прибавляется ли у него ясности в том, что он чувствует, чего хочет, за что отвечает, — или эта ясность убывает, заслоняясь благочестивой формой? Если убывает, это сигнал дезадаптации независимо от того, насколько благочестивой выглядит внешняя картина.

Отсюда же и понимание сути консультативной работы. Важно увидеть, что человек с этим дефицитом не просто «не имеет» субъектности — он, как правило, боится её обрести: в его раннем опыте быть собой означало быть отвергнутым, поэтому занять позицию субъекта для такого человека небезопасно, по его мнению. Это и определяет задачу. Работа с такими клиентами, по существу, есть работа по достройке несформированной интернализации: терапевтические отношения становятся той средой, в которой человек впервые получает устойчивый, не зависящий от его «полезности» опыт принятия — и впервые может попробовать быть субъектом там, где это не опасно, в кабинете консультанта.

Всё, о чём говорилось выше — рождение субъектности, её несводимость к эго, её совместимость с верой, — не теория «для объяснения клиенту», а то, что должно реально произойти в этих отношениях. Если этого опыта в работе не возникает, работа проваливается, как бы корректно ни было всё остальное; и наоборот — именно его появление есть критерий того, что движение пошло. Принципиальное методологическое требование состоит в том, что консультант должен быть недирективным. Если он становится новым авторитетом, объясняющим, как правильно верить и чувствовать, он отбирает у человека позицию субъекта ровно в тот момент, когда тот учится её занимать, — и тем воспроизводит в кабинете ту самую динамику, от которой призван освободиться. На это прямо указывает М. С. Филоник [8, с. 124].

Подведем итог. В раннем опыте отношений у человека либо формируется устойчивый внутренний центр — субъектность, — либо на его месте остаётся пустота с механизмом постоянного запроса внешнего подтверждения. Это второе состояние клинически описывается как созависимость. Человек с таким дефицитом входит в религиозную среду, неосознанно ища в ней то, чего не получил раньше. И здесь решается всё: живая, принимающая среда способна достроить недостающую опору; безразличная или авторитарная — воспроизводит исходную травму, теперь уже на предельном уровне, и закрепляет паттерн через феномен подмены.

Основной тезис состоит в том, что созависимость не является ещё одной, отдельной формой дезадаптивной религиозности в одном ряду с остальными описанными формами. Она лежит под всеми ними как общий механизм: в основании этих разнородных форм — единый источник, дефицит субъектности. В этом и состоит содержательный вклад работы: дать формам единое объяснение, а не описывать каждую по отдельности. Качество и диалогичность духовного сопровождения — ключевая проверяемая переменная: именно она определяет, в какую сторону движется субъектность человека и окажется ли религиозная среда для уязвимого человека пространством восстановления или закрепления его дефицита.

И последнее — то, почему эта тема выходит за пределы частного клинического случая. Дефицит субъектности перестал быть только индивидуальной историей; он стал и приметой эпохи, главной характеристикой которой является её «текучесть», в которой идентичность лишается устойчивых опор, становится подвижной, собираемой заново под обстоятельства [12]. Культурная ситуация, которую нередко описывают как метамодерн, не возвращает субъекту твёрдого основания, а скорее приучает его к колебанию между смыслом и его отсутствием. Иными словами, культура сегодня не столько помогает субъектности сложиться, сколько систематически её расшатывает.

На этом фоне значение адаптивной религиозной среды меняется в масштабе. Вопрос о субъектности — это в конечном счёте вопрос о том, что значит быть собой и при каких условиях человек впервые становится способен себя узнать. В культуре, которая сама размывает устойчивое «я», зрелая, диалогичная религиозная среда оказывается одним из немногих пространств, где этот процесс может быть не только остановлен, но и обращён вспять, — где человек, не встретивший себя раньше, способен встретить себя наконец. И, что для нашей темы решающе, встретить себя он может не вопреки вере, а в ней: потому что

субъектность, как мы видели, есть не соперник добродетели, а условие ответа на божественный призыв, условие для самой главной встречи в жизни человека.

Понять, при каких условиях религиозная среда выполняет эту функцию, а при каких — обратную, есть вопрос не только клинический, но и антропологический по самому своему существу — и тем более насущный, чем сильнее эпоха работает против самой возможности быть субъектом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Брушлинский А. В. Психология субъекта [Текст]. СПб. : Алетейя, 2003. 268 с.
2. Великанов П., прот. Невротическая религиозность: генезис, феноменология и перспективы взаимодействия в рамках православной традиции [Текст] // Вопросы богословия. 2020. № 2(4). С. 13–37. DOI: 10.31802/PWG.2020.4.2.001.
3. Зизиулас Иоанн, митр. Бытие как общение: очерки о личности и Церкви [Текст] / пер. с англ. Д. М. Гззяна ; предисл. прот. И. Мейендорфа. М. : Свято-Филаретовский православно-христианский институт, 2006. 280 с. (Ориг. изд.: Being as Communion. 1985).
4. Лосский В. Н. Богословие образа [Текст] // Богословские труды. М., 1975. Сб. 14. С. 105–113.
5. Рубинштейн С. Л. Человек и мир [Текст] / С. Л. Рубинштейн ; Рос. акад. наук, Ин-т психологии. М. : Наука, 1997. 189, [2] с. : 1 л. портр.
6. Телепова Н. Н. Религиозная аддикция: психологические условия профилактики и исцеления [Текст] // Вестник университета (Государственный университет управления). 2010. № 17. С. 118–122. URL: <https://www.academia.edu/8812848> (дата обращения: 06.06.2026).
7. Филоник М. С. Психологический анализ феноменов искажений религиозного опыта [Текст] // Консультативная психология и психотерапия. 2015. Т. 23, № 5. С. 107–122. DOI: 10.17759/cpp.2015230506.
8. Филоник М. С. Психологический анализ феноменов искажений религиозного опыта: проблемы зависимости от авторитета и искажений образа Бога [Текст] // Консультативная психология и психотерапия. 2016. Т. 24, № 5. С. 115–134. DOI: 10.17759/cpp.2016240507.
9. Allport G. W. Personal Religious Orientation and Prejudice [Текст] / G. W. Allport, J. M. Ross // Journal of Personality and Social Psychology. 1967. Vol. 5, № 4. P. 432–443. DOI: 10.1037/0022-3514.5.4.432.
10. Ano G. G. Religious Coping and Psychological Adjustment to Stress: A Meta-Analysis [Текст] / G. G. Ano, E. B. Vasconcelles // Journal of Clinical Psychology. 2005. Vol. 61, № 4. P. 461–480. DOI: 10.1002/jclp.20049.
11. Arterburn S. Toxic Faith: Understanding and Overcoming Religious Addiction [Текст] / S. Arterburn, J. Felton. Nashville : Oliver-Nelson Books, 1991. xvii, 316 p. ISBN 0840791151.
12. Bauman Z. Liquid Modernity [Текст]. Cambridge : Polity Press, 2000. 210 p.
13. Bowlby J. Attachment and Loss [Текст] : in 3 vol. / J. Bowlby. New York : Basic Books, 1969–1980. Vol. 1: Attachment. 1969. 428 p.; Vol. 2: Separation: Anxiety and Anger. 1973. 444 p.; Vol. 3: Loss: Sadness and Depression. 1980. 462 p.
14. Green A. The Dead Mother [Текст] // On Private Madness. London : The Hogarth Press and The Institute of Psycho-Analysis, 1986. P. 142–173.
15. Higgins E. T. Self-Discrepancy: A Theory Relating Self and Affect [Текст] // Psychological Review. 1987. Vol. 94, № 3. P. 319–340. DOI: 10.1037/0033-295X.94.3.319.
16. Kohut H. The Analysis of the Self: A Systematic Approach to the Psychoanalytic Treatment of Narcissistic Personality Disorders [Текст]. New York : International Universities Press, 1971. xvi, 368 p. ISBN 0823601455.
17. Malakçioğlu C. The Mediation Model of Actual-Ought Self-Discrepancy between Attachment Anxiety and Codependence [Текст] // Cyprus Turkish Journal of Psychiatry and Psychology. 2019. Vol. 1, № 2. P. 85–92. DOI: 10.35365/ctjpp.19.1.10.
18. Pargament K. I. Spiritually Integrated Psychotherapy: Understanding and Addressing the Sacred [Текст]. New York : Guilford Press, 2007. xvi, 384 p. ISBN 9781572308442.
19. Pargament K. I. The Psychology of Religion and Coping: Theory, Research, Practice [Текст]. New York : Guilford Press, 1997. xii, 440 p. ISBN 9781572306646.
20. Whitehead E. E. Christian Life Patterns: The Psychological Challenges and Religious Invitations of Adult Life [Текст] / E. E. Whitehead, J. D. Whitehead. Garden City : Doubleday, 1979. 216 p. ISBN 0385151306.
21. Winnicott D. W. The Maturation Processes and the Facilitating Environment: Studies in the Theory of Emotional Development [Текст]. London : The Hogarth Press and The Institute of Psycho-Analysis, 1965. 408 p..

Колбасова Ирина Александровна,
магистрант 2 курса РХГА им. Ф.М. Достоевского,
irina.kolbasova.spb@gmail.com

Вахрушева Ирина Аркадьевна,
кандидат психологических наук, доцент,
заместитель декана факультета психологии и философии человека,
заведующая кафедрой психологии РХГА им. Ф.М. Достоевского,
ivax26@mail.ru

СТРАХ СТАРЕНИЯ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН: БИОПСИХОСОЦИАЛЬНЫЙ ПОДХОД

Аннотация. Статья посвящена теоретическому анализу страха старения как сложного психологического феномена. Актуальность исследования обусловлена демографическим старением населения, увеличением продолжительности жизни и усилением социокультурной ориентации на молодость, продуктивность и внешнюю привлекательность. Цель статьи — рассмотреть страх старения в рамках биопсихосоциального подхода. Показано, что страх старения не сводится к ситуативной эмоциональной реакции на возрастные изменения, а представляет собой многокомпонентное образование, включающее эмоциональный, когнитивный, поведенческий, мотивационный и ценностно-смысловой компоненты. Проанализированы биологические, психологические и социальные детерминанты данного феномена, а также его связь с самооценкой, социально-психологической адаптацией, удовлетворенностью жизнью, смысловыми ориентациями и персональными ресурсами личности. Отдельно рассмотрены различия в переживании страха старения у мужчин и женщин 40–55 лет. Сделан вывод о продуктивности биопсихосоциального подхода для изучения страха старения и обозначены перспективы дальнейших эмпирических исследований.

Ключевые слова: страх старения, старение, взрослость, мужчины и женщины 40–55 лет, биопсихосоциальный подход, самооценка, социально-психологическая адаптация, удовлетворенность жизнью, смысловые ориентации, персональные ресурсы.

Kolbasova I. A., Vakhrusheva I. A.

FEAR OF AGING AS A PSYCHOLOGICAL PHENOMENON: A BIOPSYCHOSOCIAL APPROACH

Annotation. The article presents a theoretical analysis of fear of aging as a complex psychological phenomenon. The relevance of the study is determined by demographic aging, increasing life expectancy, and the growing sociocultural orientation toward youth, productivity, and physical attractiveness. The purpose of the article is to examine fear of aging within the biopsychosocial approach. It is shown that fear of aging cannot be reduced to a situational emotional reaction to age-related changes; rather, it is a multidimensional construct including emotional, cognitive, behavioral, motivational, and value-semantic components. The article analyzes the biological, psychological, and social determinants of this phenomenon, as well as its links with self-esteem, socio-psychological adaptation, life satisfaction, meaning-of-life orientations, and personal resources. Particular attention is paid to differences in the experience of fear of aging among men and women aged 40–55. It is concluded that the biopsychosocial approach is productive for studying fear of aging and provides a basis for further empirical research.

Key words: fear of aging, aging, adulthood, men and women aged 40–55, biopsychosocial approach, self-esteem, socio-psychological adaptation, life satisfaction, meaning-of-life orientations, personal resources.

Введение

Проблема старения занимает все более заметное место в современной психологии. Это связано с изменением возрастной структуры общества, увеличением продолжительности жизни и пересмотром представлений о нормативных этапах жизненного пути [1, с. 18–24]. Старение давно не рассматривается только как биологический процесс. Оно затрагивает телесную сферу,

самосознание, систему социальных ролей, жизненные планы и ценности. Одновременно усиливается культурная ориентация на молодость, активность, эффективность и внешнюю привлекательность. В такой системе координат возрастные изменения нередко переживаются как угроза привычному образу Я и личной ценности человека [6, с. 35–37].

Одной из наиболее напряженных форм такого переживания становится страх старения. Он объединяет опасения, связанные с ухудшением здоровья, ослаблением физических возможностей, изменением внешности, снижением социальной востребованности, утратой автономии, одиночеством и приближением конца жизни. Речь идет не только о реакции на объективные признаки возраста. Большое значение имеет то, как человек интерпретирует происходящие изменения, какие смыслы им придает и в каком культурном контексте осмысляет собственное старение [2, с. 90–94].

Период 40–55 лет в этом отношении особенно показателен. В эти годы возрастные изменения становятся более заметными, а переживание времени — более рефлексивным. Человек соотносит достигнутое с прежними ожиданиями, переоценивает цели, острее воспринимает ограничения и одновременно сталкивается с необходимостью принятия собственной возрастной идентичности [7, с. 648–653]. Поэтому страх старения можно рассматривать не только как эмоциональную реакцию, но и как индикатор отношения личности к себе, своему телу, жизненному пути и будущему.

Исследования страха, тревоги и старения достаточно многочисленны. Однако страх старения как целостный психологический феномен в отечественной литературе разработан фрагментарно. Для его анализа продуктивен биопсихосоциальный подход, позволяющий рассматривать биологические, психологические и социальные детерминанты в их взаимосвязи.

Цель статьи — теоретически проанализировать страх старения как психологический феномен и раскрыть возможности биопсихосоциального подхода в его интерпретации, включая различия в переживании данного страха у мужчин и женщин 40–55 лет.

Страх как предмет психологического анализа

В психологии страх традиционно определяется как базовая эмоция, возникающая в ситуации реальной или воображаемой опасности. Его адаптивная функция очевидна: страх мобилизует психофизиологические ресурсы, направляет поведение на избегание опасности и поддерживает инстинкт самосохранения [11, с. 165–169]. Однако этой функцией он не исчерпывается. Страх опосредован опытом, ожиданиями, когнитивной оценкой и личностными особенностями человека.

Е. П. Ильин страх как эмоциональное состояние, отражающее защитную биологическую реакцию человека или животного при переживании ими реальной или мнимой опасности для их здоровья и благополучия [5, с. 21]. Ю. В. Щербатых подчеркивает, что интенсивность страха зависит не только от реальной угрозы, но и от субъективного отношения к ней, прошлого опыта, уровня тревожности и личностной значимости ситуации. Страх, таким образом, имеет сложную структуру и не сводится к мгновенной аффективной реакции.

Страх и тревога близки, но не тождественны. Страх чаще направлен на конкретный объект или обстоятельство, тогда как тревога представляет собой смутное чувство опасности без четкого конкретного содержания [8, с. 56–57]. В интерпретации Р. Мэя тревога затрагивает основания человеческого существования и возникает тогда, когда под угрозой оказывается не частная ситуация, а значимые условия бытия личности. Страх старения располагается на пересечении этих состояний. С одной стороны, он связан с вполне конкретными возрастными изменениями. С другой — в нем выражена экзистенциальная тревога, касающаяся течения времени, ограниченности возможностей и конечности жизни.

Когнитивный подход позволяет увидеть еще один аспект проблемы. Эмоциональная реакция определяется не только ситуацией, но и ее интерпретацией [4, с. 33]. Если возрастные изменения осмысляются как необратимая утрата ценности, состоятельности и будущего, страх старения усиливается. Поэтому его анализ предполагает учет эмоциональных реакций, когнитивных схем и личностных смыслов.

Страх старения как специфический психологический феномен

Страх старения можно определить как сложное психологическое переживание, возникающее в связи с осознанием неизбежности возрастных изменений и возможных негативных последствий этих изменений для физического состояния, самоотношения, социальных связей и жизненной перспективы. Это не единичная эмоция, а относительно устойчивый комплекс переживаний, ожиданий, представлений и защитных стратегий.

Содержание страха старения многослойно. Во-первых, это страх ухудшения здоровья и снижения физических возможностей. Телесные изменения нередко воспринимаются как наиболее наглядный признак необратимости времени и сокращения жизненных ресурсов. Во-вторых, это страх изменения внешности и утраты привлекательности, особенно выраженный в обществе, где молодость выступает нормативным эталоном. В-третьих, это страх снижения социальной значимости, профессиональной востребованности, независимости и контроля над собственной жизнью. В-четвертых, это страх одиночества и зависимости. Наконец, страх старения включает экзистенциальный компонент, поскольку актуализирует переживание конечности жизни, ограниченности времени и необходимости оценить степень собственной реализованности.

Страх старения предстает как интегративный психологический феномен. Он возникает на пересечении телесных изменений, образа возраста, самооценки и социокультурных представлений о старости. Его объектом оказывается не столько возраст как таковой, сколько те утраты, ограничения и формы уязвимости, которые человек связывает со своим будущим.

Структура страха старения

Страх старения целесообразно рассматривать как многокомпонентное образование.

Эмоциональный компонент включает тревогу, внутреннее напряжение, беспокойство, подавленность, неуверенность и другие переживания, возникающие в связи с мыслями о возрастных изменениях и будущем состоянии.

Когнитивный компонент представлен представлениями, убеждениями и ожиданиями, связанными со старением. Если старость воспринимается только как упадок, беспомощность, болезнь и социальная ненужность, страх усиливается. Значимую роль играет катастрофизация, при которой любое изменение внешности или самочувствия интерпретируется как признак общего жизненного снижения [4, с. 78–79, 91].

Поведенческий компонент выражается в стратегиях избегания, отрицания или компенсации. Это может быть отказ обсуждать тему возраста, гиперфиксация на здоровье и внешности, стремление любой ценой сохранять атрибуты молодости, избегание возрастной самоидентификации либо пассивная капитуляция перед возрастом.

Мотивационный компонент связан со стремлением сохранить автономию, статус, активность, чувство собственной компетентности и значимости. В одних случаях страх старения побуждает к конструктивной заботе о себе, в других — становится основой невротической гиперкомпенсации.

Ценностно-смысловой компонент отражает отношение личности ко времени, конечности существования, пройденному пути и степени жизненной реализованности. Здесь страх старения приобретает особую глубину, выходя за пределы ситуативной тревоги [10, с.65-67].

Перед нами системное психологическое образование, затрагивающее эмоции, мышление, поведение, мотивацию и личностные смыслы.

Биопсихосоциальные детерминанты страха старения

Биопсихосоциальный подход, предложенный Дж. Энгелем, рассматривает человека как целостную систему, в которой биологические, психологические и социальные факторы взаимосвязаны и взаимно опосредуют друг друга. Применительно к страху старения такая рамка особенно продуктивна. Она позволяет увидеть феномен в единстве телесных процессов, личностной интерпретации и культурного контекста.

Биологический уровень

На биологическом уровне предпосылками страха старения выступают естественные возрастные изменения организма: снижение выносливости, более быстрая утомляемость,

ухудшение самочувствия, появление хронических заболеваний, изменение внешности, уменьшение энергетических ресурсов [7, с. 651–653]. Даже при отсутствии выраженной патологии такие изменения могут переживаться как сигналы утраты прежних возможностей и как предвестники дальнейшего снижения качества жизни.

Особенно чувствительны телесные маркеры возраста — морщины, изменение веса, ухудшение сна, замедление восстановления, снижение физической силы. Но сами по себе биологические процессы не определяют интенсивность страха. Гораздо большее значение имеет то место, которое телесность занимает в структуре Я-концепции, а также степень болезненности переживания расхождения между актуальным и привычным образом себя.

Психологический уровень

На психологическом уровне ведущую роль играют самооценка, образ тела, личностная тревожность, локус контроля, временная перспектива, способы когнитивной оценки ситуации, смысложизненные ориентации и индивидуальные ресурсы совладания [4, с. 71-76]. Если возрастные изменения интерпретируются как доказательство собственной несостоятельности или необратимой утраты ценности, страх старения возрастает.

Особое значение имеет образ тела. Для взрослого человека изменения внешности могут переживаться не как нейтральный физиологический факт, а как удар по самоуважению и социальной идентичности. Временная перспектива также влияет на интенсивность переживания. С возрастом усиливается склонность сопоставлять ожидаемое и достигнутое, на этом фоне обостряется чувствительность к теме упущенных возможностей. Когда жизнь сохраняет смысловую насыщенность, разрушительное влияние тревоги снижается. Экзистенциальные подходы показывают, что переживание смысла помогает интегрировать возрастные изменения в целостную картину жизненного пути.

Существенны и стратегии совладания. Согласно Р. Лазарусу и С. Фолкман, эмоциональная реакция определяется когнитивной оценкой ситуации и теми способами преодоления, которые человек считает для себя доступными. Когда старение воспринимается как неконтролируемая катастрофа, а собственные ресурсы — как недостаточные, страх старения приобретает дезадаптивный характер.

Социальный уровень

Социальный уровень анализа показывает, что страх старения в значительной степени конструируется культурой. Представления о возрасте, нормы успешности и продуктивности, медийные стандарты внешности, требования профессиональной эффективности формируют символическое значение старения. В обществе, где молодость считается эталоном жизненной полноценности, старение начинает восприниматься преимущественно в категориях дефицита и утраты.

Существенную роль играет эйджизм — система негативных стереотипов, предубеждений и дискриминационных установок по отношению к человеку по признаку возраста. Эйджистские установки закрепляют негативный «имидж» старости как периода беспомощности, зависимости, ненужности и психологического упадка [3, с. 291-294]. Такие представления усваиваются задолго до наступления пожилого возраста. В результате формируется тревожное ожидание собственного старения.

Не менее значимы изменения социальных ролей. Взрослый человек оценивает старение через призму профессиональной реализации, семейного статуса, межличностной значимости и степени включенности в общественную жизнь. Снижение карьерных перспектив, риск профессионального вытеснения, изменение родительских и супружеских ролей, сокращение привычной социальной активности способны усиливать страх возрастных изменений [2, с. 94–97].

Страх старения формируется в зоне пересечения телесных изменений, личностной интерпретации возраста и социокультурных представлений о старости.

Психологические корреляты страха старения и актуальных страхов

Теоретический анализ страха старения не исчерпывается его описанием. Не менее значим вопрос о психологических коррелятах этого переживания. Вместе с тем страх старения

редко существует изолированно. Обычно он включен в систему актуальных страхов, характерных для взрослого человека. Среди них — страх ухудшения здоровья, физической несостоятельности, утраты привлекательности, одиночества, социальной невостребованности, зависимости, неопределенного будущего и смерти. В этом смысле страх старения представляет собой узловое переживание, в котором пересекаются разные формы тревоги взрослости. Его выраженность зависит от того, насколько человек готов к возрастным изменениям, располагает ли внутренними ресурсами для их принятия и сохраняет ли ощущение субъектности в меняющейся жизненной ситуации.

Рассмотрение страха старения в системе актуальных страхов позволяет точнее понять и его собственные психологические корреляты. В их числе — самооценка, социально-психологическая адаптация, удовлетворенность жизнью, смысложизненные ориентации и персональные ресурсы личности. Эти переменные позволяют понять, почему одни люди переживают возрастные изменения как почти катастрофические, а другие — как естественную часть жизненного процесса.

Одним из центральных коррелятов выступает самооценка [6, с. 55–57]. Она во многом определяет, как человек воспринимает собственные возрастные изменения: как допустимые и закономерные либо как свидетельство снижения личной ценности. При неустойчивой или сниженной самооценке изменения внешности, состояния здоровья и социальной роли чаще переживаются как подтверждение собственной несостоятельности. На этом фоне усиливаются страх непривлекательности, страх социальной невостребованности, одиночества и зависимости. Более устойчивая и дифференцированная самооценка, напротив, облегчает принятие возрастных изменений и уменьшает деструктивное влияние тревоги.

С этим тесно связана социально-психологическая адаптация. Адаптация к возрастным изменениям предполагает способность перестраивать образ жизни, систему ожиданий, способы взаимодействия с окружающими и отношение к себе. Когда адаптационные возможности снижены, возраст переживается как источник хронического внутреннего напряжения. Возникают ощущение беспомощности, утрата чувства контроля, избегание ситуаций, напоминающих о собственном возрасте [9, с. 45]. При высокой адаптивности картина иная: человек находит новые формы активности, сохраняет включенность в социальную жизнь и поддерживает чувство собственной значимости [2, с. 90–96].

Еще один значимый коррелят — удовлетворенность жизнью. В психологии благополучия она рассматривается как субъективная оценка жизненного пути, связанная с принятием себя, ощущением осмысленности происходящего и общим отношением к собственной жизни. Если прожитые годы воспринимаются как череда упущений, нереализованных возможностей и фрустрированных ожиданий, возрастные изменения чаще интерпретируются в логике необратимой утраты. Тогда страх старения соединяется со страхом будущего, страхом упущенного времени и переживанием личностной несостоятельности. При более высокой удовлетворенности жизнью старение реже воспринимается исключительно как потеря.

Особое место занимают смысложизненные ориентации. В экзистенциальной традиции наличие целей, переживание ценности собственного существования и ощущение направленности жизни рассматриваются как условия психологической устойчивости. В отечественной психологии этот аспект раскрыт в концепции смысложизненных ориентаций, включающей цели в жизни, процесс жизни, результативность жизни, локус контроля — Я и локус контроля — жизнь. Когда жизненные смыслы размыты, а будущее переживается как пустое или закрытое, экзистенциальный компонент страха старения усиливается. Когда же человек ощущает осмысленность своего пути, возрастные изменения легче включаются в целостную жизненную перспективу.

Большое значение имеют и персональные ресурсы личности. К ним относятся жизнестойкость, эмоциональная устойчивость, внутренний локус контроля, развитые стратегии совладания, рефлексивность, самопринятие и гибкость в перестройке жизненных целей. Чем выраженнее эти ресурсы, тем ниже вероятность того, что возрастные изменения будут переживаться как тотальная угроза. В таком случае страх старения не исчезает полностью, но

может преобразовываться в мотив самосохранения, саморазвития и более ответственного отношения к качеству собственной жизни.

Особенности переживания страха старения у мужчин и женщин 40–55 лет

Возрастной диапазон 40–55 лет представляет особый интерес для анализа. Это период, когда человек уже отчетливо замечает возрастные изменения, но по-прежнему остается включенным в профессиональную, семейную и социальную жизнь [1, с. 599-628]. Переживание возраста в этот момент становится особенно напряженным. Требования к активности и успешности сохраняются, а осознание ограниченности времени усиливается.

Содержание страха старения у мужчин и женщин не полностью совпадает. Различия связаны с особенностями гендерной социализации, структурой самоотношения, доминирующими социальными ожиданиями и теми аспектами идентичности, которые оказываются наиболее уязвимыми.

У женщин 40–55 лет страх старения чаще связан с изменением внешности, телесного образа Я и соответствием культурным стандартам привлекательности. В обществе, ориентированном на молодость, женская социальная оценка в значительной мере по-прежнему зависит от внешнего облика, ухоженности, сексуальной привлекательности и соответствия нормативным представлениям о женственности. Поэтому возрастные изменения лица, кожи, фигуры, общего самочувствия и репродуктивного статуса могут переживаться как угроза не только телесному, но и социальному самопринятию. Здесь страх старения тесно связан с самооценкой, образом тела, удовлетворенностью собой и тревогой по поводу межличностной значимости.

Для части женщин данного возраста значимой становится и переоценка семейных и профессиональных ролей. Взросление детей, изменение родительской позиции, необходимость совмещать профессиональную активность с заботой о близких, переживание сокращения «времени возможностей» способны усиливать тревогу, если возраст осмысливается как ограничение дальнейшей самореализации. Когда жизненная перспектива воспринимается как сужающаяся, страх старения принимает форму переживания утраты перспективы и снижения собственной ценности.

У мужчин 40–55 лет страх старения чаще концентрируется вокруг снижения физической силы, работоспособности, профессиональной эффективности, конкурентоспособности и контроля над собственной жизнью. Традиционная модель мужской идентичности сильнее связана с успешностью, автономией, деятельностной результативностью и способностью сохранять субъектную позицию в социальном пространстве. Поэтому возрастные изменения могут переживаться как угроза эффективности, статусу и внутреннему ощущению силы. Особенно остро это проявляется в условиях профессиональной нестабильности, экономического давления или снижения привычного уровня достижений.

Для мужчин страх старения чаще сочетается со страхом утраты самостоятельности, физической несостоятельности, социальной конкуренции и зависимости от других. В центре переживания оказывается не столько внешняя привлекательность, сколько способность действовать, обеспечивать, принимать решения и сохранять контроль над обстоятельствами. Если самооценка мужчины преимущественно основана на достижениях и статусе, возрастные ограничения могут переноситься особенно болезненно.

При этом указанные различия не являются абсолютными. Выраженность страха старения у мужчин и женщин определяется не только половой принадлежностью, но и состоянием здоровья, характером жизненного пути, удовлетворенностью жизнью, уровнем адаптированности, смысловыми ориентациями и персональными ресурсами. Тем не менее можно предположить, что у женщин страх старения чаще опосредован образом тела и социальной оценкой привлекательности, тогда как у мужчин — ощущением эффективности, автономии и социального статуса. Для представителей обоих полов сохраняют значение самооценка, субъективное благополучие, адаптивность, личностные ресурсы и степень принятия собственного возраста.

Анализ половых различий позволяет точнее описать структуру данного феномена. Страх старения нельзя считать универсально однотипным переживанием. Его содержание варьирует в зависимости от идентичности, ведущих ценностей и социокультурных ожиданий, предъявляемых к мужчинам и женщинам в период взрослости.

Страх старения как индикатор отношения личности к жизненному пути

Страх старения представляет интерес не только как эмоциональное состояние. Он позволяет судить о более широком отношении личности к собственной жизни. Переживание возраста связано с оценкой пройденного пути, степенью реализованности, субъективным ощущением полноты жизни и перспективности будущего. Взрослый человек соотносит настоящее не только с биологическими изменениями, но и с вопросами о том, чего удалось достичь, что оказалось утрачено, насколько реальные результаты совпали с прежними ожиданиями и остается ли пространство для дальнейшего развития.

Здесь обнаруживается двойственная функция страха старения. С одной стороны, он может вести к тревожной фиксации на телесных изменениях, снижению самооценки, избеганию возрастной идентичности и усилению внутреннего напряжения. С другой — способен становиться стимулом к пересмотру приоритетов, заботе о здоровье, поиску новых смыслов и форм самореализации. Поэтому рассматривать его только как патологическое явление было бы упрощением. Его психологическое значение определяется степенью выраженности, личностным контекстом и способами осмысления собственного возраста.

Заключение

Проведенный теоретический анализ показывает, что страх старения представляет собой сложный и многокомпонентный психологический феномен, не сводимый к ситуативной реакции на возрастные изменения. Он включает эмоциональные, когнитивные, поведенческие, мотивационные и ценностно-смысловые компоненты и затрагивает разные уровни психической жизни личности.

Содержательно страх старения охватывает опасения, связанные с ухудшением здоровья, изменением внешности, утратой самостоятельности, снижением социальной востребованности, зависимостью от других и осознанием конечности жизни. Его выраженность определяется не только объективными биологическими изменениями, но и характером их субъективной интерпретации, состоянием самооценки, образом тела, временной перспективой, уровнем социально-психологической адаптации, удовлетворенностью жизнью, смысловыми ориентациями, персональными ресурсами и системой социальных представлений о старости.

Биопсихосоциальный подход позволяет наиболее полно раскрыть природу данного феномена. Он показывает, что страх старения формируется на пересечении телесных процессов, психологических особенностей личности и социокультурных факторов, включая эйджистские стереотипы и культ молодости. Особую значимость исследование этого феномена приобретает применительно к мужчинам и женщинам 40–55 лет, для которых тема возраста сопряжена с переоценкой жизненного пути, изменением самоощущения и сохранением высокой социальной включенности.

Перспективным направлением дальнейших исследований выступает эмпирическое изучение страха старения у мужчин и женщин 40–55 лет с учетом его связи с самооценкой, социально-психологической адаптацией, удовлетворенностью жизнью, смысловыми ориентациями, актуальными страхами, профессиональной самореализацией и персональными ресурсами психологической адаптации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология. М.: Академический проект, 2001. 704 с.
2. Анцыферова Л. И. Психология старости: особенности развития личности в период поздней взрослости // Психологический журнал. 2001. Т. 22, № 3. С. 86–99.
3. Анцыферова Л.И. Развитие личности и проблемы геронтопсихологии. — М.: Изд во «Институт психологии РАН», издание 2е, испр. и доп., 2006. — 512 с.
4. Бек А., Эмери Г. Тревожные расстройства и фобии: когнитивный подход. СПб.: Питер, 2003. 304 с.
5. Ильин Е. П. Психология страха. СПб.: Питер, 2017. 352 с.
6. Краснова О. В., Лидерс А. Г. Социальная психология старения. М.: Академия, 2002. 288 с.

7. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития. СПб.: Питер, 2005. 940 с.
8. Мэй Р. Смысл тревоги. М.: Лиф, 2025. 227 с.
9. Сухов А.Н, Деркач А.А. Социальная психология: учеб. пособие 2-е изд., М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 600 с.
10. Франкл В. Воля к смыслу. М.: Прогресс, 1990. 368 с.
11. Щербатых Ю. В. Психология страха. М.: Эксмо, 2006. 512 с.

Королёва Анна Алексеевна,
аспирант РХГА им. Ф.М. Достоевского,
anna.smolensk@mail.ru

СТРУКТУРНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ Я-КОНЦЕПЦИИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В статье приводится теоретический анализ основ понимания феномена Я-концепции и его дефиниций, содержащихся в отечественной и зарубежной научной литературе. Особое внимание уделяется профессиональной Я-концепции как одной из ключевых подструктур самосознания личности. В работе предпринимается попытка совмещения трехкомпонентной структурной модели Я-концепции с уровневой дифференциацией Я-образа относительно реальности, в разрезе профессиональной Я-концепции личности. Предложено определение профессиональной Я-концепции, интегрирующее теоретические положения, представленные в проанализированных научных источниках.

Ключевые слова: Я-концепция, профессиональная Я-концепция, Я-образ.

Koroleva A. A.

STRUCTURAL AND CONTENT CHARACTERISTICS OF A PERSON'S PROFESSIONAL SELF-CONCEPT

Annotation. The article provides a theoretical analysis of the foundations of understanding the phenomenon of self-concept and its definitions, which are presented in domestic and foreign scientific literature. Special attention is paid to the professional self-concept as one of the key substructures of an individual's self-awareness. The article attempts to combine the three-component model of self-concept with the level-based differentiation of the self-image in relation to reality, focusing on the professional self-concept of an individual. The article proposes a definition of the professional self-concept that integrates the theoretical concepts presented in the analyzed scientific sources.

Keywords: Self-concept, professional self-concept, self-image.

Я-концепция является результатом процесса самосознания, посредством которого человек познает себя. Я-концепция как обобщенный продукт самосознания складывается из отдельных представлений о себе, называемых «Я-образами», а также самооценки этих образов и самоотношения. Я-концепция, являясь фактором детерминации поведения человека, во многом определяет его сферу целеполагания, систему когнитивных и эмоциональных отношений, поведение, направленность деятельности и оценку ее результатов. Изучением понятий Я-образа и Я-концепции занимались многие ученые, в том числе: К.А. Абульханова-Славская, А.А. Реан, Р. Бернс, И.И. Чеснокова, С.М. Петрова, В.В. Столин, И.С. Кон, Ю.М. Орлов, К.Р. Роджерс, Р. Фогельсон и др. Рассмотрим основные научные взгляды на определение Я-концепции и ее структуру.

А.А. Реан определяет Я-концепцию как относительно устойчивую систему представлений индивида о самом себе, в определенной степени осознанную и переживаемую как неповторимую [14].

Являясь итоговым продуктом индивидуального самосознания, согласно И.И. Чесноковой, Я-концепция возникает в результате реализации внутренних процессов самосознания человека и появления у него обобщенного образа своего «Я», включающего понятие о себе и своей ценности [17].

Ю.М. Орлов понимает Я-концепцию как относительно жесткую и устойчивую структуру, частично осознаваемую (косвенно, через поведение), а частично существующую в бессознательной форме. Согласно его теории, Я-концепция – это совокупность формального

«Я» (представление о «Я» человека, отражающее осознание своей индивидуальности) и действующего (истинного «Я»), которое управляет поведением. Истинное «Я» осуществляет сравнение Я-концепции с реальным поведением и реагирует на это удовлетворением или неудовлетворением, стремясь при этом избавиться от негативных эмоций и испытывать положительные [10].

С.М. Петрова определяет Я-концепцию как результирующий, постоянный компонент, итоговый продукт самосознания, результат познания и оценки человеком себя и других. Я-концепция включает знание о себе и самоотношение, на основе которых формируются реальный и идеальный Я-образы [13]. Подобных взглядов придерживался и К. Роджерс, который также выделял реальное «Я» и идеальное «Я» и считал, что при их несовпадении человек находится в состоянии тревоги и неудовлетворенности. Более того, К. Роджерс считал «Я-концепцию» центральным компонентом в структуре личности, который формируется в процессе взаимодействия человека как субъекта с окружающей его социальной средой и является интегрирующим механизмом саморегуляции поведения в зависимости от степени совпадения реального «Я» и идеального «Я», что определяет в итоге конгруэнтность человека – согласованность внутренних установок, эмоций, переживаний и его внешних проявлений [15].

По мнению И.С. Кона, понятие «Я», как интегральное образование, собирающее личность в единую структуру, включает в себя: представление о своем физическом теле и внешности; осознание человеком собственной индивидуальности, отличающей его от других; социальное и мировоззренческое самоопределение; систему жизненных планов; процессы самореализации и самосовершенствования [6].

И.С. Кон выделял в структуре «Я» следующие компоненты:

- реальное «Я», отражающее действительные качества и свойства личности;
- идеальное «Я», представляющее собой совокупность социальных норм и эталонных (идеальных) образов, которые принимаются человеком и отклонение от которых снижает его самоуважение и самооценку;
- целостное «Я», определяющее приспособление человека к окружающей среде, его выбор coping-стратегий, творческую активность и самореализацию в различных сферах;
- динамическое «Я», определяемое положением человека в социуме.

Говоря о структуре Я-концепции, следует упомянуть подход к пониманию структуры Я-концепции Р. Бернса, согласно которому Я-концепция представляет собой пирамиду, на вершине которой находится «глобальная Я-концепция», включающая в себя совокупность установок человека, направленных на самого себя. В совокупности этих установок ученый выделяет реальное Я, зеркальное (социальное) Я и идеальное Я. Кроме того, в каждой из этих форм Я-концепции еще можно выделить когнитивную, эмоционально-оценочную (аффективную) и поведенческую (регулятивную) составляющие [2]. Когнитивный компонент Я-концепции отвечает за рефлексивную переработку и хранение наиболее значимой информации о себе (своих возможностях, способностях, потребностях, целевых ориентирах и т.д.). Эмоционально-оценочный компонент отвечает за формирование отношения к себе, самоуважения и самопринятия, а также оценочных эталонов в соответствии с социально значимыми критериями. Поведенческий компонент Я-концепции включает в себя оперативный самоконтроль и саморегуляцию, отвечает за коррекцию процессов самопознания и самооценивания, выбор поведенческой стратегии и тактики, согласованность поведения с Я-концепцией и его адекватность актуальным требованиям ситуации.

Представляет интерес также понимание структуры Я-концепции В.В. Столина и С.М. Петровой, которые отмечают, что поведенческие компоненты, входящие в структуру Я-концепции, выполняют мотивирующую функцию, побуждая человека к определенной деятельности в результате рассогласования реального и идеального Я-образов, настоящего и будущего «Я», определяют процесс образования в жизни человека целей, согласующихся с его идеальным Я-образом. Эти же компоненты являются формой самоконтроля человека в деятельности [13, 16].

По мнению В.В. Столина и С.Р. Пантлеева, эмоционально-оценочный компонент Я-концепции проявляется в виде внутреннего диалога между «Я» и «не-Я», результатом которого

становится переживаемое эмоционально-оценочное отношение к себе, которое, в свою очередь, детерминирует самореализацию. Отношение к себе может быть позитивным (когда «Я» воспринимается как условие, способствующее самореализации), негативным (когда «Я» воспринимается как условие, препятствующее самореализации) или конфликтным (когда «Я» воспринимается одновременно и как условие, способствующее и как условие, препятствующее самореализации) [11].

В связи с тем, что на человека как на субъект деятельности оказывает существенное влияние профессиональная деятельность, которая играет особую роль в формировании личности, ее самосознания и самореализации, ученые выделяют профессиональную Я-концепцию как отдельную составляющую Я-концепции личности. Рассмотрим основные теории профессиональной Я-концепции.

Профессиональная Я-концепция была впервые названа одной из разновидностей Я-концепции Д. Сьюпером (1949 г.), который, развивая свою теорию пришел к пониманию Я-концепции как набора характеристик самовосприятия, которые осознаются индивидом в качестве профессионально релевантных. Кроме того, он выделял такие составляющие профессиональной Я-концепции, как самооценка и самоэффективность [12, 20].

А.А. Реан ввел понятие позитивной профессиональной Я-концепции, проявлением которой является саморегулирование и самооценка человеком своих профессиональных качеств и свойств личности в процессе профессиональной деятельности в соотнесении со своим представлением о профессионале, включающим не только профессиональные знания и навыки, но также и индивидуальные особенности поведения в процессе осуществления профессиональной деятельности. Основной акцент в теории А.А. Реана делается на оценочном компоненте Я-концепции. В структуре профессиональной самооценки он выделяет:

- операционно-деятельностный аспект (связан с оценкой себя как субъекта деятельности и выражается в самооценке уровня профессиональной умелости, как сформированности умений и навыков, и уровня профессиональной компетентности, определяемого системой имеющихся у субъекта знаний);
- личностный аспект, который выражается в оценке своих личностных качеств в их связи с идеальным образом «Я-профессионала».

Операционно-деятельностная и личностная составляющие профессиональной самооценки могут быть не согласованы. Такая несогласованность самооценки будет определять особенности профессиональной адаптации, успешности и развития. Кроме того, по мнению А.А. Реана, структуру профессиональной самооценки можно рассматривать во временном аспекте, различая:

- самооценку уже достигнутого результата деятельности (отражает удовлетворенность или неудовлетворенность достижениями);
- самооценку профессионального потенциала (отражает представление человека о своих возможностях, его уверенность в своих силах, веру в способность к достижениям).

При этом важно отметить, что, по мнению А.А. Реана, низкая самооценка достигнутого результата деятельности не является свидетельством наличия так называемого «комплекса профессиональной неполноценности». В сочетании с высокой самооценкой профессионального потенциала, низкая самооценка результата может рассматриваться в качестве фактора мотивации профессионального саморазвития. Высокая самооценка потенциала коррелирует с профессиональным и социальным успехом. Именно с данными самооценочными паттернами связаны механизмы профессиональной успешности и активного развития человека как субъекта профессиональной деятельности [14].

С точки зрения Е.А. Климова, образы самосознания человека наряду с образами окружающего мира являются основой саморегуляции его трудовой деятельности и взаимодействия с окружающими. При этом на особенности саморегуляции и взаимодействия с окружающими оказывает влияние то, как человек, по его мнению, выглядит в глазах окружающих и какую позицию занимает среди людей, в том числе и в профессиональном сообществе. При этом, согласно Климову, развитое самосознание является одним из условий формирования и оптимизации индивидуального стиля решения трудовых задач. Человек с

развитым профессиональным самосознанием способен к извлечению максимальной выгоды от использования своих сильных сторон и компенсации или преодоления слабых. Таким образом, профессионализм, по мнению Климова, следует понимать не только как достижение определенного уровня профессиональных знаний, умений и навыков, но и как определенную системную организацию профессионального самосознания человека [5]. Т.е. в концепции Е.А. Климова делается акцент на когнитивном и поведенческом компонентах профессиональной Я-концепции.

К.А. Абульханова-Славская следующим образом описала динамику формирования профессиональной Я-концепции, в основе которой лежит противоречие между реальным и эталонным Я-образами и его последовательное разрешение в развитии Я-образа субъекта профессиональной деятельности [1]:

- 1) актуализация в сознании определенного эталона личности профессионала;
- 2) возникновение и осознание противоречия между своим реальным профессиональным Я-образом и идеальным Я-образом как эталоном личности профессионала;
- 3) появление и развитие своего Я-образа субъекта будущей профессиональной деятельности как результата разрешения противоречий.

При этом К.А. Абульханова-Славская подчеркивает, что так называемая «эталонная модель профессионала» не является эквивалентом представлений человека о профессии, она является проекцией профессиональной направленности личности человека, т.к. выражает его представления о себе и своем потенциале профессионального развития.

Если А.А. Реан утверждает, что низкая самооценка достигнутого результата профессиональной деятельности (или реального Я-образа профессионала в терминологии Абульхановой-Славской), не является признаком «комплекса профессиональной неполноценности», то К.А. Абульханова-Славская считает, что если человек оценивает свой реальный Я-образ намного ниже идеального, то у него может сформироваться негативная профессиональная Я-концепция. При этом чем больше выражено несоответствие реального Я-образа идеальному, тем выше вероятность профессионального «выгорания» на почве разочарования в себе, своей профессиональной состоятельности и в целом трудовой деятельности как источнике негативных эмоций [1, 14]. В этом теория К.А. Абульхановой-Славской согласуется с описанными выше представлениями о структуре общей Я-концепции В.В. Столина и С.Р. Пантिलеева.

А. Маслоу рассматривает в качестве основного фактора развития профессиональной Я-концепции человека процесс обучения как один из этапов становления профессионала. В процессе обучения формируется система профессионально важных качеств субъекта, которая оказывает специфическое влияние на Я-концепцию личности, профессионализируя ее. При этом, по мнению А. Маслоу, определяющим условием развития позитивной профессиональной Я-концепции и реализации профессионального потенциала, является актуализация способностей человека еще на этапе получения профессионального образования [8].

Согласно теории А.К. Марковой, профессиональная Я-концепция человека определяется через целостное видение себя и осознание своих проявлений в контексте профессиональной деятельности. Иными словами, профессиональная Я-концепция как комплекс представлений человека о себе как о профессионале, включающий соответствующий образ себя-профессионала и систему отношений и установок по отношению к себе в этом образе составляет профессиональное самосознание, которое предполагает:

- осознание человеком норм, правил и моделей поведения в своей профессии как эталонов для рефлексии своих качеств;
- идентификацию эталонных качеств у коллег, сравнение себя с ними;
- понимание оценки себя как профессионала со стороны коллег;
- формирование профессиональной самооценки как совокупности развивающихся представлений о себе в динамике: профессиональное Я в прошлом, в настоящем и в будущем;
- позитивную Я-концепцию личности (положительную самооценку в целом) [7].

С.Т. Джанерьян определяет профессиональную Я-концепцию как систему сопряженных с оценкой представлений индивида о себе как о субъекте профессиональной деятельности и как

личности, которая предназначена для реализации различных по содержанию смысловых отношений человека к профессии и посредством этого для обеспечения его собственного функционирования и саморазвития (самореализации) в профессии [3, 4].

Таким образом, в настоящее время в научном сообществе отсутствует единое представление о профессиональной Я-концепции, равно как и о профессиональной идентичности, как концептуально родственной категории.

Применительно к профессиональной сфере вопросы профессиональной идентичности рассматриваются в работах Л.Б. Шнейдер. Профессиональная идентичность – сложный интегративный психологический феномен, ведущая характеристика профессионального развития человека, которая свидетельствует о степени принятия избранной профессиональной деятельности в качестве средства самореализации и развития, отождествления себя с профессией и соответствующим профессиональным сообществом [18]. Таким образом, профессиональную идентичность можно считать одной из характеристик когнитивного компонента профессиональной Я-концепции, охватывающего осознаваемые представления о себе в профессиональной сфере, детерминирующие принятие профессии как средства самореализации и развития.

Обобщая рассмотренные теории понимания сущности и структуры Я-концепции, необходимо отметить, что в рамках данной работы особый интерес представляет понимание Я-концепции как динамической трехкомпонентной структуры, включающей в себя, согласно концепции Р. Бернса, убеждения (когнитивный компонент), оценки (эмоционально-оценочный компонент) и тенденцию поведения (поведенческий или регулятивный компонент) [2]. Также содержательно близкими ориентирами можно считать теоретические построения И.С. Кона, К.А. Абульхановой-Славской, А.К. Марковой, в которых рассматривается дифференциация Я-образа по отношению к реальности и различаются реальная и идеальная, а в теории образа «Я» Р. Фогельсона, еще также негативная и предъявляемая идентичности [9, 19].

Таким образом, в данной работе предпринимается попытка совместить трехкомпонентную структуру и дифференциацию Я-образа по отношению к реальности применительно к профессиональной Я-концепции личности (дифференциация по сфере проявлений человека). В результате можно сформулировать следующее определение профессиональной Я-концепции личности, основанное на представленных в научной литературе и рассмотренных выше определениях. Под профессиональной Я-концепцией предлагается понимать относительно устойчивую систему сопряженных с оценкой представлений человека о себе как субъекте профессиональной деятельности и как личности в контексте возможных ситуативно-динамических проявлений (в реальной (актуальной), идеальной (желаемой), анти-идеальной (самой нежелательной) ситуациях, а также в условиях процесса достижения идеала как целевого Я-образа), являющуюся фактором детерминации его поведения и самореализации в профессиональной сфере.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К.А. Психология и сознание личности (проблемы методологии, теории и исследования реальной личности) / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 1999. – 224 с.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. – М.: Прогресс, 1986. – 420 с.
3. Джанерьян С.Т. Системный подход к изучению профессиональной Я-концепции // Вестник Оренбургского государственного университета. 2005. N 4. Приложение «Гуманитарные науки». С. 162-169.
4. Джанерьян С.Т. Типы профессиональных Я-концепций // Известия Высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. №12. 2004. С. 79-85.
5. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения : учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / Е.А. Климов. – 4-е изд. – М.: Издательский центр «Академия». 2010. – 304 с.
6. Кон И.С. В поисках себя. Личность и ее самосознание. М.: Изд-во полит. литературы, 1984. – 335 с.
7. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.
8. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Евразия, 1999. – 479 с.
9. Николаева И.А. Идеалы студенческой молодежи в соотношении с настоящим, возможным и анти-идеальным // Образование и наука. 2022. Т. 24, № 4. С. 168–199.

10. Орлов Ю.М. Самопознание и самовоспитание характера: беседы психолога со старшеклассниками / Ю.М. Орлов. – М. : Просвещение, 1987. – 224 с.
11. Пантилеев С.Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система. - Москва : Изд-во МГУ, 1991. – 108 с.
12. Паскевский В.Е. Методический подход к изучению профессиональной Я-концепции / В.Е. Паскевский // Молодой ученый. 2018. – № 52(238). С. 254-255.
13. Петрова С.М. Мотивационная обусловленность Я-концепции личности в юношеском возрасте: автореферат дис. ...канд. психол. наук. СПб. 1995. – 19 с.
14. Реан А.А. Общая психология и психология личности / под ред. А.А. Реана. – М.: АСТ: Астрель; СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2011. - 639 с.
15. Скуднова Т.Д. Гуманистические заповеди Карла Роджерса // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер.: Педагогика и психология. 2022. Вып. 2(298). С. 73-80.
16. Столин В.В. Самосознание личности. М.: Изд-во Московского ун-та, 1983. – 285 с.
17. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. М. : Наука, 1977. - 144 с.
18. Шнейдер Л.Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2007. – 128 с.
19. Fogelson R. D. Person, self and identity. Some anthropological retrospects, circumspects and prospects. In: B. Lee (Ed.). Psychosocial theories of the self. N.Y., L.; 1982. p.
20. Super D.E. A life-span space approach to career development // D.Brown, L.Brooks and Associates (Eds.). Career choice and development. - Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1990. - P. 197–261.

Паршакова Анастасия Сергеевна,
магистрант РХГА им. Ф.М. Достоевского,
parshakova.a.s.8@gmail.com

Загашев Игорь Олегович,
старший преподаватель РХГА им. Ф.М. Достоевского,
igzagashev@mail.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ: ОТ УТОЧНЕНИЯ ОНТОЛОГИЧЕСКОГО СТАТУСА К ПРЕДМЕТУ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

Аннотация. В статье проводится методологический анализ конструкта «психологическое благополучие», цель которого — соотнести понятие с существующими психологическими категориями и определить его онтологический статус в контексте психологического консультирования. Прослеживается генеалогия понятия: показано, что психологическое благополучие сложилось в русле гуманистической и позитивной психологии как операционализация более ранних представлений о позитивном функционировании, личностной зрелости и самоактуализации. С опорой на категориальные схемы отечественной психологии — триаду «процессы — состояния — свойства» и уровневую модель человека Б. Г. Ананьева — благополучие трактуется как субъективно описываемое индивидуальностью отражение личностных и деятельностных свойств, то есть как явление уровня индивидуальности. Выдвигается гипотеза о производном характере благополучия по отношению к личностной зрелости и субъектности. Обосновывается, что продуктивным контекстом дальнейшей разработки конструкта выступает психологическое консультирование, имеющее дело с репрезентациями клиента; намечается переход к модели работы консультанта с феноменологией благополучия.

Ключевые слова: психологическое благополучие; онтологический статус; уровневая модель Б. Г. Ананьева; индивидуальность; личностная зрелость; субъектность; психологическое консультирование.

Parshakova A. S., Zagashev I. O.

PSYCHOLOGICAL WELL-BEING: FROM CLARIFYING THE ONTOLOGICAL STATUS OF THE CONSTRUCT TO A SUBJECT MATTER OF PSYCHOLOGICAL COUNSELING

Annotation. The article offers a methodological analysis of the construct of psychological well-being, aiming to relate it to existing psychological categories and to clarify its ontological status in the context of psychological counseling. The genealogy of the concept is traced: it is shown that psychological well-being took shape within humanistic and positive psychology as an operationalization of earlier ideas about positive functioning, personal maturity and self-actualization. Drawing on the categorical schemes of Russian psychology — the triad “processes — states — traits” and B. G. Ananiev’s level model of the human being — well-being is interpreted as the individuality’s subjectively described reflection of its personal and activity-related properties, that is, as a phenomenon of the level of individuality. A hypothesis is advanced about the derivative nature of well-being with respect to personal maturity and subjectness. It is argued that the productive context for the further development of the construct is psychological counseling, which deals with the client’s representations; a transition to a model of the counselor’s work with the phenomenology of well-being is outlined.

Key words: psychological well-being; ontological status; Ananiev’s level model; individuality; personal maturity; subjectness; psychological counseling.

Введение

Понятие «психологическое благополучие» за последние десятилетия стало одним из самых употребительных в психологии — от позитивной психологии [21] до прикладной практики психологической помощи [1]. Однако широта его использования опережает методологическую ясность: вопрос о том, чем именно является благополучие как психическое явление, остаётся открытым. В одних работах оно выступает синонимом счастья и удовлетворённости жизнью [15], в других — характеристикой позитивного функционирования

личности [19], в третьих — целью психологической помощи [18], причём за разными операционализациями стоят разные, обычно не эксплицированные онтологические допущения.

Эта неопределённость не безобидна. Пока не прояснён категориальный статус конструкта — является ли благополучие процессом, состоянием, свойством или отношением и к какому уровню организации человека оно относится, — эмпирические корреляции с ним рискуют смешивать разнородные явления, а попытки построить «модель благополучия» оказываются преждевременными: для модели должны созреть теоретические предпосылки. Сам факт сосуществования различных подходов к благополучию ещё не является основанием для их синтеза.

Цель настоящей статьи — соотнести понятие психологического благополучия с существующими психологическими категориями и определить его онтологический статус в контексте психологического консультирования. Её задачи: проследить генеалогию понятия; определить категориальный статус конструкта средствами аппарата современной отечественной психологии; рассмотреть гипотезу о том, что благополучие производно от более крупных феноменов — личностной зрелости и субъектности; теоретически рассмотреть место и роль понятия психологического благополучия в контексте теории и практики психологического консультирования. Работа носит теоретико-методологический характер.

Особую остроту этот вопрос приобретает применительно к современной молодёжи. Юношеский возраст — период активного становления идентичности, автономии и субъектной позиции, когда переживание благополучия или неблагополучия особенно тесно сопряжено с задачами развития [8]. Если трактовать благополучие как самостоятельный измеряемый параметр, оно легко превращается в самоцель; если же видеть в нём индикатор решения возрастных задач, оно становится признаком хода развития. Уже это противопоставление показывает, что до перехода к эмпирическим измерениям необходимо определиться со статусом самого конструкта.

Генеалогия понятия психологического благополучия

Научная история благополучия начинается не с самого термина, а с запроса на позитивные критерии психического здоровья. М. Яхода в работе «Current Concepts of Positive Mental Health» (1958) показала, что здоровье не сводится к отсутствию болезни, и предложила позитивные критерии — самопринятие, автономию, адекватное восприятие реальности, интеграцию личности [16]. Этому предшествовало определение здоровья Всемирной организацией здравоохранения (1948) как состояния полного физического, душевного и социального благополучия, само введшее термин «благополучие» в оборот.

Собственно конструкт психологического благополучия ввёл Н. Брэдбёрн в книге «The Structure of Psychological Well-Being» (1969), определив его через баланс позитивного и негативного аффекта [14]. Впоследствии именно эта линия, развитая Э. Динером, получила название «субъективное благополучие» и закрепила гедонистическое, аффективно-оценочное понимание [15]. Тем самым исходно благополучие осмыслялось как переживание, а не как элемент структуры личности.

Принципиальный поворот связан с работой К. Рифф (1989), противопоставившей гедонистической традиции эудемоническую и определившей благополучие как полноту позитивного функционирования [19]. Существенно, что шесть измерений её модели не были выведены эмпирически «с нуля»: К. Рифф собрала их из более ранних теорий позитивного функционирования и зрелости — концепции полноценно функционирующей личности К. Роджерса, самоактуализации А. Маслоу, зрелой личности Г. Олпорта, индивидуации К. Юнга, эпигенетической модели Э. Эриксона и критериев Ягоды [19; 20]. Иными словами, конструкт благополучия исторически возник как операционализация уже существовавших представлений о зрелости и самоактуализации.

Чтобы корректно определить статус конструкта, важно увидеть методологическое поле, в котором он возник. Психологическое благополучие складывалось в русле гуманистической (А. Маслоу, К. Роджерс), позитивной (М. Селигман) и отчасти экзистенциальной психологии — традиций, обращённых к высшим, интегральным проявлениям человека: самоактуализации, полноценному функционированию, осмысленному существованию [17; 18; 21]. В терминах

уровневой модели Б. Г. Ананьева все эти традиции описывают человека преимущественно на уровне индивидуальности — высшего синтеза индивидуальных, личностных и субъектных свойств [2]. Уже отсюда вытекает предварительная гипотеза: говоря о психологическом благополучии, мы, по сути, имеем дело с проявлениями индивидуальности, а не с отдельной частной характеристикой.

Сопоставление двух традиций обнажает методологическую развилку внутри общей гуманистической парадигмы. Гедонистическая линия отвечает на вопрос, насколько человек доволен жизнью и какие эмоции у него преобладают, и тяготеет к измерению состояния; эудемоническая линия спрашивает, насколько полно человек реализует себя, и тяготеет к описанию свойств зрелой личности. Сама Рифф вводила своё понятие в полемику с «атеоретичностью» исследований счастья, подчёркивая, что благополучие не сводится к балансу приятных переживаний [19]. Тем самым уже в истории конструкта заложено напряжение между его пониманием как состояния и как свойства.

В отечественной психологии понятие закрепилось преимущественно через адаптации зарубежных методик — шкал Рифф (Т. Д. Шевеленкова и П. П. Фесенко; Л. В. Жуковская и Е. Г. Трошихина) — и через анализ соотношения благополучия, счастья и личностного потенциала [12; 5; 6]. Существенно и то, в каком профессиональном контексте используется понятие: оно работает по-разному в задачах психологического сопровождения, содействия самоактуализации и собственно психологического консультирования. В настоящей статье конструкт рассматривается прежде всего в перспективе консультативной практики [1], что и задаёт ракурс его методологического анализа.

Онтологический статус: благополучие в системе психологических категорий

Чтобы определить, чем является благополучие как психическое явление, воспользуемся двумя категориальными рамками отечественной психологии. Первая — традиционное для отечественной научной психологии различение психических процессов, состояний и свойств. Необходимо сразу оговориться, что эта триада описывает скорее структуру нашего знания о психике, чем структуру самой психики: выделение психических состояний в самостоятельную категорию было предложено В. Н. Мясищевым в 1932 году наряду с уже существовавшими категориями процессов и свойств [7]. Согласно С. Л. Рубинштейну, психические процессы в ходе деятельности закрепляются и переходят в свойства личности [9].

В этой системе благополучие явно не является процессом: оно не обладает динамичностью и непрерывностью протекания. Оно ближе к устойчивому психическому состоянию — переживанию удовлетворённости и согласия с собой, — которое при достаточной устойчивости кристаллизуется в свойство личности, то есть в обобщённое позитивное отношение к себе и собственной жизни. Таким образом, благополучие занимает промежуточное положение между состоянием и свойством и точнее описывается как интегральное отношение личности, а не как отдельная функция.

Уточнить этот промежуточный статус помогает категория отношения, разработанная в отечественной традиции В. Н. Мясищевым. Благополучие есть прежде всего обобщённое и устойчивое отношение человека к себе, своей жизни и своему месту в мире; именно поэтому оно интегрирует множество частных оценок и переживаний. В отличие от ситуативного состояния, такое отношение относительно стабильно во времени, но, в отличие от формально-динамических свойств индивида, оно содержательно и складывается прижизненно — в деятельности и общении [7; 9]. Показательно и то, что неблагополучие не является простым «отсутствием» благополучия: это самостоятельное отношение со своей феноменологией переживания, что также свидетельствует против трактовки благополучия как одномерного параметра.

Вторая категориальная рамка — уровневая модель человека, разработанная Б. Г. Ананьевым и различающая индивида, личность, субъекта деятельности и индивидуальность, каждому из которых соответствует свой класс свойств [2]. По своему происхождению благополучие не относится к индивидуальным свойствам — конституциональным, нейродинамическим, возрастно-половым: оно не задано органически. Вместе с тем его нельзя оторвать от индивидуального уровня в плане переживания: благополучие или неблагополучие явно

переживается телесно, органически, и в этом смысле затрагивает все уровни организации человека. Содержательно благополучие опирается на свойства личности (систему отношений, ценностей, самоотношения) и субъекта деятельности (способность организовать собственную жизнь и согласовать внутренние и внешние условия), а как целостное переживание принадлежит высшему уровню — уровню индивидуальности, на котором эти свойства синтезируются [2]. Поэтому, исследуя психологическое благополучие, мы фактически исследуем индивидуальность в её субъективном самоотражении.

Это позволяет сформулировать рабочее определение: психологическое благополучие есть субъективно описываемое индивидуальностью отражение её личностных и деятельностных свойств. Такое определение объясняет, почему конструкт оказывается особенно важным именно в психологическом консультировании: консультант имеет дело не с объективными свойствами клиента напрямую, а с их субъективными репрезентациями — с тем, как клиент представляет и переживает собственное благополучие [1].

Этот вывод имеет прямое методологическое следствие. Измеряя благополучие, исследователь имеет дело не с элементарной характеристикой, а с высокоинтегрированным показателем уровня индивидуальности, производным от организации личности и субъекта. Именно этим объясняется, почему шкалы благополучия столь тесно коррелируют со множеством личностных переменных — и почему сами по себе подобные корреляции мало что объясняют, если не указан порождающий их феномен.

Благополучие как индикатор личностной зрелости и субъектности

Если благополучие представляет собой субъективное отражение индивидуальностью своих личностных и деятельностных свойств, естественно предположить, что оно является не первичным феноменом, а индикатором более крупных образований — личностной зрелости и субъектности. Эта связь имеет и эмпирическое подтверждение в отечественных исследованиях: показано, что уровень психологического благополучия закономерно связан с осмысленностью жизни и структурой смысловых ориентаций [11], а исследования благополучия студентов фиксируют его сопряжённость с автономией, ответственностью и субъектностью [8; 5].

Содержание измерений благополучия по Риффу — самопринятие, автономия, управление средой, позитивные отношения, цель в жизни, личностный рост — практически изоморфно классическим критериям личностной зрелости: расширению Я, реалистичному восприятию и наличию жизненной философии у Г. Олпорта, самоактуализации у А. Маслоу, открытости опыту у К. Роджерса, способности соотносить реальные и идеальные цели у Б. С. Братуся [13; 17; 18; 3]. Это позволяет рассматривать благополучие как субъективный коррелят достигнутого уровня зрелости, а не как независимое от неё качество.

Конкретизируем это соответствие. Г. Олпорт описывал зрелую личность через расширение чувства Я, способность к тёплым отношениям, эмоциональную безопасность и самопринятие, реалистичное восприятие и наличие объединяющей жизненной философии [13]; А. Маслоу связывал психическое здоровье с самоактуализацией — принятием себя и других, автономией, свежестью восприятия и осмысленностью существования [17]. Нетрудно увидеть, что измерения благополучия по Риффу воспроизводят именно эти признаки. Это делает гипотезу о производности не умозрительной: благополучие выглядит как субъективная оборотная сторона зрелости, фиксируемая через самоотчёт.

С позиций принципа субъекта (С. Л. Рубинштейн, А. В. Брушлинский, К. А. Абульханова-Славская, Е. А. Сергиенко) субъект понимается, по определению А. В. Брушлинского, как «качественно определённый способ самоорганизации, саморегуляции, согласования внешних и внутренних условий активности, центр координации всех психических процессов, состояний, свойств» [4]. В этой логике благополучие предстаёт переживаемым результатом успешной субъектной координации — индикатором того, что человек справляется с задачей быть субъектом собственной жизни [9; 10]. Поскольку субъектом не рождаются, а становятся, благополучие оказывается одновременно и маркером развития.

Развивающий характер обоих феноменов особенно значим применительно к молодёжи. Если субъектность и зрелость складываются прижизненно, а благополучие служит их

индикатором, то у молодого человека уровень благополучия отражает не статичное «состояние счастья», а текущую стадию решения задач взросления — обретения автономии, выстраивания близких отношений, принятия ответственности за собственную жизнь [8]. Такая трактовка переводит благополучие из разряда конечных целей в разряд диагностических признаков развития субъекта.

Из гипотезы производности вытекает осторожная методологическая рекомендация: изучать благополучие продуктивнее не изолированно, а в связи с порождающими его феноменами — зрелостью и субъектностью. Это не отменяет ценности прямых измерений благополучия, но требует интерпретировать их с учётом более общего основания, на которое они указывают, и удерживает исследователя от поспешного отождествления высокого балла с самим благополучием.

Психологическое благополучие как возможный предмет психологического консультирования

Контекстом, в котором гипотеза производности становится продуктивной не только теоретически, но и практически, выступает психологическое консультирование. Благополучие клиента является здесь не отвлечённой переменной, а одновременно этическим приоритетом и фактической целью работы: содействие благополучию и интересам клиента закреплёно в профессиональных этических стандартах, а улучшение качества жизни клиента традиционно формулируется как цель консультирования [1].

При этом гуманистическая традиция, на которую опирается консультирование, изначально видит целью не «повышение уровня благополучия» как такового, а движение клиента к зрелости и полноценному функционированию (К. Роджерс) [18]. Это согласуется с предложенной трактовкой: консультант работает не с благополучием как изолированным параметром, а с его феноменологией — с тем, как клиент переживает и предъявляет собственное (не)благополучие, как это связано с его зрелостью, субъектной позицией и готовностью справляться с жизненными задачами.

Работа с феноменологией благополучия означает здесь нечто иное, чем стремление «поднять его уровень». Консультант обращается к тому, как клиент переживает своё благополучие или неблагополучие, какие смыслы в него вкладывает и какие задачи развития за ним стоят, удерживаясь от редукции этого переживания к диагностическому баллу; такая установка совпадает с аксиологической позицией консультанта, для которого переживание клиента самоценно. В гуманистической логике улучшение благополучия достигается не прямым воздействием на него, а содействием зрелости и субъектности клиента — то есть работой с порождающим феноменом, а не с его индикатором [18; 1].

Выстроенную линию рассуждения можно довести до следующего шага по отдельным звеньям. Если благополучие есть субъективное отражение индивидуальностью своих личностных и деятельностных свойств, а консультант работает именно с этими репрезентациями, то предметом консультативной работы становится не уровень благополучия, а его феноменология — способ, которым клиент переживает и осмысляет собственное благополучие. Только пройдя эти звенья — от онтологического статуса конструкта к репрезентации клиента и далее к феноменологии переживания, — мы получаем основание говорить о специальной задаче описания консультативной работы с благополучием.

Отсюда вытекает обоснованное направление дальнейшей работы — построение модели работы психолога-консультанта с феноменологией благополучия: модели, описывающей, как запрос на благополучие разворачивается в консультативном процессе, как за ним обнаруживаются задачи личностного развития и как консультативное взаимодействие способствует становлению субъектности клиента. Важно подчеркнуть, что такая модель должна вырасти из проделанного методологического анализа, а не предшествовать ему; именно поэтому в настоящей статье она намечается как перспектива, а не предъявляется в готовом виде.

Заключение

Проведённый анализ позволяет уточнить онтологический статус психологического благополучия. Во-первых, генеалогически благополучие сложилось в русле гуманистической и

позитивной психологии как операционализация более ранних представлений о позитивном функционировании, зрелости и самоактуализации, а не как описание самостоятельного феномена [14; 19; 21]. Во-вторых, в системе психологических категорий оно квалифицируется не как процесс и не как индивидуальное свойство по происхождению, а как субъективно описываемое индивидуальностью отражение личностных и деятельностных свойств, то есть как явление уровня индивидуальности, хотя и переживаемое в том числе органически [2; 7]. В-третьих, есть основания — теоретические и эмпирические — рассматривать благополучие как индикатор более крупных образований, личностной зрелости и субъектности [11; 3; 4].

Практическим следствием является вывод о продуктивности консультативной рамки: психологическое благополучие целесообразно рассматривать как возможный предмет психологического консультирования, имеющего дело с репрезентациями клиента, а перспективной задачей считать построение модели работы консультанта с феноменологией благополучия [1; 18]. Тем самым теоретические предпосылки для подобной модели формируются последовательно — через уточнение статуса конструкта, а не через преждевременный синтез разнородных подходов. Настоящая работа не подменяет будущую модель, а готовит для неё почву: она фиксирует, что именно подлежит моделированию, на каком уровне психической организации располагается это явление и из какого более общего основания оно вырастает. Дальнейшая разработка предполагает переход от методологического описания к эмпирической и практической проверке намеченных положений на материале консультативной работы с молодёжью.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алёшина Ю. Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. — 2-е изд. — М.: Класс, 1999. — 208 с.
2. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. — СПб.: Питер, 2001. — 288 с.
3. Братусь Б. С. Аномалии личности. — М.: Мысль, 1988. — 301 с.
4. Брушлинский А. В. Психология субъекта. — М.: Институт психологии РАН; СПб.: Алетейя, 2003. — 272 с.
5. Жуковская Л. В., Трошихина Е. Г. Шкала психологического благополучия К. Рифф // Психологический журнал. — 2011. — Т. 32, № 2. — С. 82–93.
6. Личностный потенциал: структура и диагностика / под ред. Д. А. Леонтьева. — М.: Смысл, 2011. — 680 с.
7. Мясищев В. Н. Психология отношений / под ред. А. А. Бодалёва. — М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. — 356 с.
8. Психологическое благополучие студентов в российских вузах [Электронный ресурс] / Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». — URL: <https://ioe.hse.ru/obrazuspstud> (дата обращения: 03.06.2026).
9. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. — СПб.: Питер, 2002. — 720 с.
10. Сергиенко Е. А. Системно-субъектный подход: обоснование и перспектива // Психологический журнал. — 2011. — Т. 32, № 1. — С. 120–132.
11. Фесенко П. П. Осмысленность жизни и психологическое благополучие личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. — М., 2005. — 24 с.
12. Шевеленкова Т. Д., Фесенко П. П. Психологическое благополучие личности (обзор концепций и методика исследования) // Психологическая диагностика. — 2005. — № 3. — С. 95–129.
13. Allport G. W. Pattern and Growth in Personality. — New York: Holt, Rinehart & Winston, 1961. — 593 p.
14. Bradburn N. M. The Structure of Psychological Well-Being. — Chicago: Aldine, 1969. — 320 p.
15. Diener E. Subjective well-being // Psychological Bulletin. — 1984. — Vol. 95, № 3. — P. 542–575.
16. Jahoda M. Current Concepts of Positive Mental Health. — New York: Basic Books, 1958. — 136 p.
17. Maslow A. H. Motivation and Personality. — 2nd ed. — New York: Harper & Row, 1970. — 369 p.
18. Rogers C. R. On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy. — Boston: Houghton Mifflin, 1961. — 420 p.
19. Ryff C. D. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being // Journal of Personality and Social Psychology. — 1989. — Vol. 57, № 6. — P. 1069–1081.
20. Ryff C. D., Keyes C. L. M. The structure of psychological well-being revisited // Journal of Personality and Social Psychology. — 1995. — Vol. 69, № 4. — P. 719–727.
21. Seligman M. E. P., Csikszentmihalyi M. Positive psychology: An introduction // American Psychologist. — 2000. — Vol. 55, № 1. — P. 5–14.

Чайкина Елена Валерьевна,
магистрант РХГА им. Ф. М. Достоевского
chaykina.elena@mail.ru

НАРУШЕНИЯ МАТЕРИНСТВА И ПРОБЛЕМЫ ВИТАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ КАК КРИТЕРИИ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ ИНДИВИДА И СОЦИУМА В ЦЕЛОМ

Аннотация. В статье подробно анализируются нарушения материнства и их индивидуальные последствия, влияющие на качество жизни каждого отдельного человека и общества в целом.

Цель статьи заключается в исследовании феномена материнства, как важнейшей и труднейшей задачи человека; его влияния на различные сферы жизни человека. Выделение главных факторов и критериев данного феномена и пути возможного оздоровления общества.

В результате исследования было установлено, как различные нарушения материнства влияют на формирование витальной идентичности, целостности личности. Как феномен материнства оказывает влияние на формирование здоровой сексуальности, способствуют формированию здоровых отношений и здорового общества.

В статье подчёркивается актуальность тематики, отмечая высокую распространённость нарушения материнства и как следствие расстройства идентичности, что в свою очередь оказывает влияние на качество жизни человека и невротизацию общества, все большее распространение феномена нарциссизма.

Ключевые слова: нарушение материнства, витальная идентичность, качество жизни, расстройство идентичности, нарциссизм, невротизация общества.

Chaykina E. V.

MATERNITY DISORDERS AND VITAL IDENTITY ISSUES AS CRITERIA OF INDIVIDUAL AND SOCIETAL QUALITY OF LIFE

Annotation. This article provides a detailed analysis of maternal disorders and their individual consequences, which impact the quality of life of each individual and society as a whole.

The purpose of this article is to explore the phenomenon of motherhood as the most important and challenging human task, its impact on various areas of human life, and to identify the key factors and criteria of this phenomenon and possible ways to improve society.

The study revealed how various maternal disorders influence the formation of vital identity and personal integrity. It also explores how the phenomenon of motherhood influences the development of healthy sexuality, contributes to the formation of healthy relationships, and fosters a healthy society.

The authors of the article emphasize the relevance of the topic, noting the high prevalence of maternal dysfunction and, as a result, identity disorder, which in turn impacts individual quality of life, the neuroticization of society, and the increasing prevalence of narcissism.

Keywords: maternal dysfunction, vital identity, quality of life, identity disorder, narcissism, neuroticization of society.

Материнство представляет собой один из фундаментальных аспектов человеческого существования, объединяющий биологические, психологические и социальные функции. Оно не только обеспечивает воспроизводство вида, но и формирует основы эмоциональной стабильности, идентичности и межличностных отношений. Отношения с матерью в раннем детстве формирует шаблон любви, который в дальнейшем отражает все аспекты жизни человека, его понимания заботы, внимания, интереса к себе, распознавания и реализации своих потребностей. Однако нарушения в реализации материнской роли могут привести к глубоким деструктивным последствиям как для индивида, так и для общества в целом.

В данной статье исследуется феномен материнства как ключевой фактор формирования витальной идентичности, анализируются последствия его нарушений и предлагаются возможные пути оздоровления.

Статья опирается на теоретические подходы психоанализа Д. Винникота «Достаточно хорошее материнство», А. Грин «Мертвая мать», современных исследований в области нейробиологии и эпигенетики, а также на концепцию Комплекса Лилит, предложенную Ханс-Йоахим Маацем.

Витальная идентичность рассматривается здесь как фундаментальное, базальное переживание собственного «Я» как живого, имеющего право на существование, удовлетворение потребностей и реализацию потенциала. Это понятие выходит за рамки когнитивной самооценки или ролевой идентичности, описывая глубинное, аффективно-телесное ощущение жизненности и самости (Грин, 2017; Стерн, 2006), которое формируется в первичных диадических отношениях «мать-дитя» и служит основой для последующего психологического благополучия [4; 10]. Различные нарушения отношений «мать-дитя» ведут к расстройствам идентичности, приводя к фрагментации личности, чувству внутренней пустоты, хронической неуверенности, скуки, апатии, девитализации, вплоть до суицидальных тенденций, или гиперкомпенсации (например, нарциссизмом).

Это фундаментальное нарушение связи с жизнью как таковой происходит вследствие материнского эмоционального отвержения (холодность, игнорирование), гиперопеки (чрезмерный контроль, лишаящий автономии), симбиотической связи (отсутствие границ) и абьюзивного поведения (физическое или эмоциональное насилие). Эти нарушения часто коренятся в собственном опыте матерей, травмах или социокультурных факторах (например, давление общества на «идеальную мать» или пропаганде женской независимости в области достижений).

Классические взгляды на материнство

1. Зигмунд Фрейд (1856-1939) рассматривал мать как первую и самую значимую фигуру привязанности, описывая ее через призму бессознательных влечений. Фрейд подчеркивал: опыт с матерью впечатывается в бессознательное и потом бессознательно воспроизводится. Фрейд считал, что отношения с матерью формируют «шаблон любви» — не только в романтическом смысле, но и в том, как мы понимаем заботу, внимание, интерес к себе.

2. Мелани Кляйн (1882-1960) ввела метафоры «хорошей» и «плохой» груди для описания самого раннего опыта удовлетворения и фрустрации. Кляйн считала, что для младенца мать может быть целиком «доброй» (когда она кормит и успокаивает) или «злой» (когда не отвечает на потребности). Этот опыт создает основу того, как человек потом справляется с амбивалентными чувствами — может ли он выдерживать, что любимый человек иногда раздражает или не дает то, что хочется.

3. Андре Грин (1927-2012) разработал концепцию «Мертвой матери», которая описывает эмоциональную холодность матери и ее последствия.

4. Дональд Винникот (1896-1971) ввел концепцию «достаточно хорошей матери», подчеркивающую важность баланса между поддержкой и дозированной фрустрацией для развития автономии ребенка.

5. Маргарет Маллер (1897-1985) описала процесс сепарации-индивидуации, где ребенок проходит путь от слияния с матерью до ощущения «я — отдельный».

6. Джон Боулби (1907-1990) разработал теорию привязанности — фундаментальной психологической концепции, объясняющей, как эмоциональная связь между младенцем и основным опекуном (чаще всего матерью) формирует личность человека и влияет на его отношения на протяжении всей жизни.

7. Мэри Эйнсворт (1913 - 1999) на основе теории Боулби разработала классификацию 4 типов привязанности.

Фундаментальные работы по теории материнства и ранним отношениям, посвященным нарушению материнства и витальной идентичности.

1. В 1980 году французским психоаналитиком Андре Грином (1927-2012) была разработана Теория «Мертвой матери» (фр. *La mère morte*), в которой Грин описывает

последствия хронического эмоционального пренебрежения (neglect), которое часто снаружи может быть не заметна, так как физически ребенок может быть хорошо обеспечен. Рассматривается ситуация, когда мать физически присутствует, но психически отсутствует: связь не устанавливается, эмоциональная сфера подавлена. Это состояние ребенок переживает как утрату объекта и депривацию.

Грин подчеркивал, что трагедия заключается не в злом умысле матери, а в ее собственном невыносимом горе, с которым она не смогла справиться, и которое невольно «заразило» ребенка.

В основе синдрома лежит внезапная эмоциональная катастрофа в жизни матери (чаще всего тяжелая депрессия, вызванная потерей значимого объекта: смерть близкого человека, развод, предательство). Ребенок становится свидетелем того, как его живая, любящая мать внезапно превращается в «мертвую», погруженную в себя, эмоционально отсутствующую. Мать психологически изымает свой эмоциональный интерес (либидо) из отношений с ребенком. Она может продолжать механически заботиться о его физических потребностях (кормить, одевать), но ее взгляд пуст, в нем нет отражения, признания и эмоционального ответа.

Ребенок переживает катастрофическую потерю любви и чувствует себя виноватым в том, что «убил» мать своим существованием или недостаточной «хорошестью». Чтобы вернуть ее к жизни, ребенок может развивать ложное «Я»: становится гиперпослушным, идеальным, стараться быть «живым» за двоих. Но внутри у него формируется пустота, идентичная материнской.

В последствии у ребенка формируется вывод о себе: «Когда я маме не нужен, я себе тоже не нужен». Прерывистая или отсутствующая эмоциональная связь осложняет сборку Эго: ощущение собственной ценности и «права быть» становится непрочным. Это делает уязвимым переживание присутствия/отсутствия: любое охлаждение воспринимается как угрозу существованию связи и самого «я».

Во взрослой траектории часты катастрофические реакции на отмены и отказы даже в нейтральных контекстах (например, в терапии). Если ранний опыт маркирован «мертвой матерью», взрослая психика повторяет старое распределение ролей: где ожидалась поддержка, обнаруживается пустота; где нужна была совместная регуляция, остается одиночество. Отсюда нетерпимость к паузам и «отключениям» партнера, настороженность к несоответствиям, быстрые выводы о «конце связи».

Ключевые последствия для психики ребенка во взрослой жизни:

- *Комплекс Мертвой Матери*: Внутренняя пустота, депрессия, хроническая меланхолия, ангедония (неспособность радоваться).
- *Нарциссическая рана*: Глубокое чувство собственной незначимости и несуществования («со мной что-то не так, я не могу оживить мать»).
- *Трудности в отношениях*: Неспособность к глубокой привязанности, страх повторения оставленности, эмоциональная отстраненность или, наоборот, clinging (прилипание).
- *«Жизнь как сон»*: Ощущение нереальности происходящего, дереализация, как если бы человек жил в мире, лишенном красок и смысла.
- *Бессознательная идентификация с мертвой матерью*: Человек сам воспроизводит это эмоциональное отсутствие в своих отношениях, как бы «умирая» за своего партнера.

Теория «Мертвой матери» помогает понять истоки многих нарциссических и пограничных расстройств, а также экзистенциальной пустоты, с которой люди приходят в терапию.

2. Дональд Винникотт (1896-1971), английский педиатр и психоаналитик создал Концепцию «достаточно хорошей матери» (good enough mother) как теорию здорового развития личности. Винникотт намеренно использовал формулировку «достаточно хорошая», а не «идеальная» или «превосходная». Этим он подчеркивал, что материнская забота не должна быть безупречной. Напротив, именно постепенное и своевременное

«разочарование» ребенка ведет к его здоровому развитию.

Здоровое материнство предполагает "достаточно хорошую мать" — фигуру, которая обеспечивает безопасность, поддержку и постепенное отделение ребенка, способствуя формированию автономной личности.

«Достаточно хорошая мать» - это реальная, живая женщина, а не идеал. Она совершает ошибки, устает, бывает раздражена. Она чувствительна к потребностям ребенка, но не является их рабом. Она способна постепенно «отпускать» ребенка, позволяя ему сталкиваться с реалиями мира в безопасных дозах. Она выдерживает свою собственную тревогу и не требует от ребенка быть идеальным, чтобы ее успокоить.

Эволюция материнской заботы по Винникотту

В первые недели и месяцы жизни ребенка мать почти полностью слита с младенцем, интуитивно угадывает и немедленно удовлетворяет все его потребности. Она создает иллюзию, что мир — это продолжение его собственных желаний (например, грудь появляется именно в тот момент, когда он чувствует голод, и кажется ему его частью). В результате у ребенка формируется базовое доверие к миру и чувство собственного всемогущества, которое является основой здоровой самооценки.

Стадия «деадаптации» (постепенное разочарование)

По мере роста ребенка (после 3-6 месяцев), мать постепенно перестает быть идеально предупредительной. Она начинает допускать небольшие задержки, ошибки, «недостаточно хорошие» реакции. Например, подходит к плачущему младенцу не мгновенно, а через минуту. В результате, эти небольшие фрустрации жизненно важны. Они мягко разрушают иллюзию всемогущества и учат ребенка:

- терпению и пониманию, что удовлетворение потребностей может быть отсрочено
- различию между собственным «Я» и внешним миром (матерью)
- способности справляться с умеренным стрессом и развивать собственные психические механизмы для его преодоления.

Оптика смещается от ранних оральных механизмов к качеству присутствия матери и тому, как это присутствие формирует удерживающую среду и внутреннюю устойчивость ребенка. Подчеркивается гуманистический ракурс: важнее живая, откликающаяся «достаточно хорошая» мать, чем идеальная и застывшая; «То, что идеально, всегда не живое; то, что живое, всегда не идеальное». Ключевая формула: «Порядок без любви — это жестокость».

Смысл «достаточно хорошей» матери в том, что ее поведение и реакции — это не снисходительность и небрежность, а чувственный отклик на реальные потребности младенца. Такая мать «раскрывает витальную идентичность», не перегружая преждевременной фрустрацией. Фрустрации «будет время» позже — в анальном периоде, после 1,5 лет, когда начинает формироваться саморегуляция. Практически это выглядит как сопровождение интереса: взрослый не делает все за ребенка и не «оттаскивает» от объекта влечения, а помогает исследовать мир так, чтобы эмоциональный фон строился вокруг интереса, а не вокруг страха или тоски. По мере роста ребенка участие матери снижается.

При таком стиле отношений базовые потребности удовлетворяются без грубой ранней фрустрации. У ребенка возникает чувство безопасности и «непрерывности своего существования», неудача не переживается как необходимость исчезнуть, а как этап пути. Отсюда критерий подлинности потребностей: подлинные продлевают жизнь, неподлинные ее сокращают. Ребенок учится различать свои потребности, не путать их с ожиданиями других, выдерживать конфликт между несколькими собственными желаниями и расставлять порядок их удовлетворения. Все это — зачатки саморегуляции.

Присутствие матери дает опыт константного объекта: можно отойти исследовать и вернуться, не опасаясь исчезновения себя или другого. Это «магнетизирует» жизнь — как располагающая улыбка притягивает к человеку. Вводится принцип реальности: не все потребности удовлетворяются «здесь и сейчас», некоторые — через время и усилие. Метафора «подвизывания рассады» проясняет поддержку хрупкого Эго: помощь не отменяет

самостоятельности, а создает условия для роста. Ошибки и локальные неудовольствия неизбежны, и именно «дозированная фрустрация» помогает развиваться.

Концепция Винникотта задает прагматический критерий благополучия: присутствие, отклик и дозированная фрустрация в ранних отношениях формируют безопасность, непрерывность и готовность к исследованию. Позже это проявляется в способности выдерживать ожидание, различать подлинные потребности и безопасно сепарироваться, оставаясь в связи.

Вывод: «Достаточно хорошая мать» — это не призыв к посредственности, а глубокое понимание того, что здоровое развитие требует баланса между безусловной поддержкой и неизбежными, но управляемыми трудностями. Эта концепция стала огромным облегчением для многих родителей и терапевтов.

3. Хайнц-Йоахим Маац (р. 1943) — современный немецкий психоаналитик, психиатр и психотерапевт, известный своими работами о нарциссизме, семейных динамиках и их влиянии на развитие личности и общество.

В контексте теневых аспектов женской психики, Хайнц-Йоахим Маац (2017), проводя анализ нарушений материнства, интегрировал и расширил концепцию Комплекса Лилит, разработанную Карлом-Хайнцем Меннером (1989). В интерпретации Мааца, внутренний архетипический конфликт рассматривается как глубинный психологический механизм, лежащий в основе многих нарушений материнства. Он предлагает рассматривать данный архетип не просто как внутренний образ, а как структурное нарушение в психике женщины, которое блокирует здоровое принятие своей материнской роли и женственности в ее творческом, жизнедающем аспекте.

Комплекс Лилит возникает, когда женщина подавляет или проецирует "темные" аспекты своей природы, что проявляется в материнстве как агрессия, ревность, эмоциональный саботаж или манипулятивное поведение. Это связано с архетипом "тени" по Юнгу, где Лилит представляет отвергнутую часть женской души, ведущую к внутренним конфликтам и деструктивным отношениям. В материнстве Комплекс Лилит может выражаться в бессознательном сопротивлении роли матери, приводя к эмоциональному отвержению детей или симбиотической зависимости, что усиливает нарушения витальной идентичности у потомков.

Психосоциальные последствия этого феномена являются губительными. Его общие симптомы у мужчин и у женщин выражаются в различных проблемах идентичности со всеми вытекающими отсюда страхами и неуверенностью в партнерских отношениях.

Комплекс Лилит заставляет матерей неосознанно реагировать отказом на требования и ожидания своих детей. Они реагируют на требования детей отвергающим поведением и установками: «Не будь!», «Не доставляй хлопот», «Не будь таким активным!», «Будь таким, каким нужно мне!».

Такой ребенок на всю жизнь останется неуверенным в себе, не сможет понять смысла своей жизни и будет существовать как отверженный, нежеланный аутсайдер. Он будет воспринимать все непривычное как угрозу, а критические вопросы относить на свой счет, будет бессознательно вести себя так, чтобы его отвергли.

Ребенок, вынужденный подстраиваться под ожидания родителей, теряет связь с собственным «Я». Он подавляет естественные реакции, создавая ложную самость для успокоения взрослых. Это формирует зависимую личность, ориентированную на внешнюю оценку, склонную к конформизму и острой реакции на критику. Утрачивая внутренний стержень, такой человек компенсирует это честолюбием и заносчивостью, а его ригидная психика теряет способность к гибкости и саморефлексии.

В масштабах общества подобный паттерн воспитания рискует сформировать политически активное большинство из таких «отчуждённых» личностей. Их коллективные действия, движимые незрелыми амбициями и потребностью во внешнем одобрении, а не глубокими ценностями, будут определять вектор развития этого общества, делая его более консервативным, манипулятивным и подверженным популизму. [7].

Хайнц Маац выделяет пять типов нарушений материнства, ведущих к деструктивным последствиям для ребенка.

1. *Ложное материнство*: Мать, сама пережившая дефицит любви, проецирует на ребенка свой негативный опыт. Она неспособна распознать его истинные потребности из-за депрессии и собственной психической нужды, используя ребенка нарциссически для компенсации своих потребностей. Это приводит к тому, что ребенок чувствует себя обремененным, испытывает тревогу, неуверенность и вину.

2. *Отравление матерью*: Мать со своей неудовлетворенной потребностью в развитии передает ребенку двойные послания: «Я забочусь о тебе» и «Ты обременяешь меня». Ребенок верит, что он виноват в проблемах матери, и усваивает деструктивные установки о своей недостаточности. Во взрослом возрасте такие люди живут в плену этих предписаний, испытывают глубокий страх близости и воспринимают критику как приговор.

3. *Дефицит матери*: Мать физически или психически отсутствует для ребенка (из-за перегруженности, болезни, эмоциональной недоступности). Ребенок усваивает, что он в тягость, не имеет права на потребности, и его судьба становится трагичной. Этот дефицит — основная причина зависимостей (наркомания, алкоголизм, трудоголизм), где обладание заменяет слабую сущность, а главной темой жизни становится одиночество.

4. *Изнеживание матерью*: Чрезмерная забота — это не про любовь, а про нарциссическую проекцию матери, маскирующую ее собственные травмы и страх отвержения. Она дает больше, чем нужно, игнорируя истинные границы ребенка, что препятствует его сепарации и автономии. Ребенок развивает «ложное Я» (по Винникотту): зависимый нарцисс с завышенной самооценкой, но без внутренней стабильности, неспособный к саморегуляции.

5. *Мать-ребенок*: Незрелая мать, пропустившая этап собственного взросления, использует ребенка для компенсации своей неполноценности и получения выгоды (внимания, значимости). Она наслаждается зависимостью младенца, но препятствует сепарации подросткового ребенка, фиксируя его на себе. Это приводит к несчастью ребенка в партнерстве, карьере и социальной жизни из-за неспособности жить своей жизнью без чувства вины.

Маац связывает эти нарушения с ценностями общества потребления, где успех, потребление и внешние атрибуты маскируют внутренний дефицит любви и признания, полученный в детстве. *Дефицит любви* в раннем детском возрасте впоследствии наделяет деньги особым значением. *Дефицит признания* закладывает нарциссическое желание играть роли. *Дефицит удовлетворения* ведет к формированию общества, нацеленного на удовольствие. Поиск потерянного счастья создает общество, одержимое успехом и ростом. *Дефицит отношений* ведет к конкуренции, а в итоге — и к войне.

Вывод: Хайнц-Йоахим Маац предлагает взгляд на материнство и воспитание через призму нарциссических нарушений. Его работы — это предостережение о том, как неосознанные проекции родителей и гиперопека, маскирующаяся под любовь, могут нанести серьезный ущерб развитию личности ребенка, создавая почву для психологических проблем во взрослой жизни. Концепция «Комплекс Лилит» выступает связующим звеном между мифом, глубинной психологией и современными социальными проблемами: архетипический конфликт между «Евой» (порядок, жертвенность, традиционное материнство) и «Лилит» (автономия, самореализация, свобода от детерминированной роли) в современном обществе экстернизируется, становясь движущей силой ключевых социальных процессов и культурных дискурсов.

4. Теоретические построения психоанализа и теории привязанности находят свое подтверждение в современных нейробиологических исследованиях:

1. Современные американские исследователи Аллан Шор (р. 1946) — психолог, нейроученый, ключевая фигура в области нейропсихоанализа и аффективной нейробиологии

— и Дэниел Сигел (р. 1957) — психиатр, один из основателей интерперсональной нейробиологии — являются ведущими специалистами в области междисциплинарных исследований психики. Их работы демонстрируют, что архитектура мозга, ответственная за регуляцию эмоций, закладывается в первые 2-3 года жизни. Эмоционально отзывчивая мать

способствует формированию устойчивых нейронных связей между лимбической системой (эмоции) и префронтальной корой (контроль, осознанность). Отсутствие такой отзывчивости связано с повышенным риском тревожных и депрессивных расстройств во взрослом возрасте, поскольку качество материнской заботы оказывает эпигенетическое влияние, модулируя экспрессию генов, отвечающих за стресс-реакцию.

Таким образом, теплое и чувствительное взаимодействие оказывает глубокое воздействие на биохимические процессы у ребенка, повышая его психологическую устойчивость: снижает уровень кортизола (гормона стресса), стимулирует выработку окситоцина (гормона привязанности и доверия) и оптимизирует работу серотониновой и дофаминовой систем (отвечающих за благополучие и мотивацию). Кроме того, исследования подчеркивают, что мать передает ребенку не только привычки и ценности, но и базовые паттерны эмоциональной регуляции.

2. Канадский нейробиолог Майкл Мини (1951) и его коллеги установили связь между материнским поведением и эпигенетическим программированием потомства. Их исследования на крысах [18] показали, что материнская забота напрямую влияет на экспрессию генов у детенышей через эпигенетические механизмы.

Результат исследования: Детеныши высоко-заботливых матерей во взрослом возрасте были менее пугливыми, лучше справлялись со стрессом и демонстрировали более развитые когнитивные способности по сравнению с детенышами низко-заботливых матерей.

Работы М. Мини и его коллег демонстрируют, что нарушение материнства — в данном случае, недостаток тактильного и эмоционального контакта — не просто оставляет психологическую травму, но и буквально «встраивается» в биологию индивида через эпигенетический механизмы. Низкое качество материнской заботы приводит к эпигенетическому «выключению» гена глюкокортикоидного рецептора в гиппокампе, что нарушает работу оси «гипоталамус-гипофиз-надпочечники» и приводит к формированию пожизненно гиперактивной реакции на стресс.

Таким образом, витальная идентичность, понимаемая как базовое чувство безопасности, энергии и права на жизнь, обладает конкретным нейробиологическим обоснованием. Индивид с эпигенетически обусловленной гиперактивной стрессовой системой изначально лишен прочного фундамента для формирования здоровой витальности. Его жизненный опыт — это перманентный фон тревоги, получивший в работах А. Грина [5] название «Комплекс мертвой матери». Нарушение материнства создает биологическую предрасположенность к девитализации, проявляющейся в повышенном риске тревожных и депрессивных расстройств, соматических заболеваний и сниженной резилентности, что напрямую снижает качество жизни индивида.

На микросоциальном уровне открытия Мини означают, что кризис института материнства, порождающий поколения матерей, находящихся в стрессе, депрессии и социальной изоляции, может иметь кумулятивный эпигенетический эффект.

Общество, пренебрегающее инвестициями в поддержку раннего материнства, рискует получить не просто психологически травмированное, но и биологически более уязвимое поколение с повышенными уровнями тревоги и агрессии, что в конечном счете подрывает его общий «витальный потенциал» и качество жизни в целом.

Связь между нарушением материнства и проблемой витальной идентичности — это не умозрительная спекуляция, а научно установленный факт, имеющий глубокие биологические корни.

Заключение

Нарушения материнства как дисфункции материнско-детского взаимодействия — ключевой фактор, формирующий витальную идентичность и влияющий на качество жизни как на индивидуальном, так и на общесоциальном уровне, способствуя развитию личностных расстройств, нарциссизма и общей невротизации популяции.

Возможности оздоровления этого феномена требуют многоуровневого подхода:

1. На индивидуальном уровне:

- Личная терапия, которая не должна технически ограничиваться рамками одного подхода (психоанализ, когнитивно-поведенческая терапия); материнская травма требует применения relation-ориентированной терапии («терапия отношениями»), которая позволяет не только осознать и отреагировать травматический опыт, но и экзистенциально восполнить дефицитарные потребности.

- Групповые форматы работы, направленный на поддержку матерей. Интеграция Комплекса Лилит, которая предполагает работу с теньевыми аспектами женской психики, например, через юнгианскую терапию, где Лилит осознается как часть целостности, способствуя гармонизации материнства и формированию здоровой витальной идентичности.

2. Социальный уровень: внедрение образовательных программ по подготовке к родительству и осознанному материнству/отцовству; расширение системы социальной поддержки семей (финансовые пособия, гибкий график работы, доступность детских садов); культурный сдвиг, направленный на отказ от идеализации материнства в пользу его реалистичного восприятия.

Психообразование общества: Включение тем «Комплекса Лилит» в гендерное образование для осознания и интеграции теневых аспектов, что может снизить межпоколенческие травмы; дополнительное образование в школах и ВУЗАХ, молодых семей, в перинатальных центрах, разработка программы по осознанному родительству, уделяя внимание отцовству.

3. Политический уровень:

Интеграция психического здоровья в публичную политику, включая разработку профилактических программ (например, по снижению рисков нарциссических расстройств).

Академическая и политическая поддержка исследований, таких как работы Х.Й. Мааца о «Комплексе Лилит», для понимания архетипических и гендерных корней нарушений витальной идентичности.

Таким образом, материнство следует рассматривать не только как личную ответственность, но и как *стратегическую социальную инвестицию* в витальный потенциал будущих поколений. Перспективные направления дальнейших исследований включают кросс-культурные аспекты данных нарушений, их интеграцию с digital-health технологиями (онлайн-терапия), а также глубокий анализ архетипических структур (таких как Комплекс Лилит) для понимания теневых аспектов женственности и их роли в формировании здорового общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Боулби, Дж. Привязанность / Дж. Боулби. — М.: Гардарики, 2003. — 477 с.
2. Винникотт, Д. В. Маленькие дети и их матери / Д. В. Винникотт ; пер. с англ. Н. М. Падалко. — М.: Независимая фирма «Класс», 1998. — 80 с.
3. Винникотт, Д. В. Семья и развитие личности. Мать и дитя / Д. В. Винникотт ; пер. с англ. А. Грузберг. — Екатеринбург: Литур, 2004. — 400 с.
4. Грин, А. Жизненный нарциссизм, смертельный нарциссизм / А. Грин ; пер. с фр. А. А. Каротецкой. — М.: Когито-Центр, 2017. — 319 с.
5. Грин, А. Мёртвая мать / А. Грин ; пер. с фр. А. В. Россохина // Грин А. Работа нарциссизма. — СПб.: Восточно-Европейский Институт Психоанализа, 2013. — С. 172–215.
6. Кернберг, О. Ф. Патологический нарциссизм и нарциссическое расстройство личности / О. Ф. Кернберг. — М.: Когито-Центр, 2020. — 384 с.
7. Маац, Х.-Й. Комплекс Лилит: Тёмная сторона материнства / Х.-Й. Маац ; пер. с нем. Н. В. Рожковой. — М.: Когито-Центр, 2017. — 196 с.
8. Малер, М. Психологическое рождение человеческого младенца. Симбиоз и индивидуация / М. Малер, Ф. Пайн, А. Бергман. — М.: Когито-Центр, 2011. — 413 с.
9. Миллер, А. Драма одаренного ребенка и поиск собственного Я / А. Миллер. — М.: Академический проект, 2019. — 140 с.
10. Стерн, Д. Межличностный мир ребенка. Взгляд с точки зрения психоанализа и психологии развития / Д. Стерн ; пер. с англ. под науч. ред. О. Н. Ариной. — СПб.: Восточно-Европейский Институт Психоанализа, 2006. — 376 с.
11. Стерн, Д. Н. Межличностный мир младенца: взгляд с точки зрения психоанализа и психологии развития / Д. Н. Стерн. — М.: Когито-Центр, 2017. — 376 с.

12. Твенги, Дж. М. Поколение «Я»: почему сегодняшние молодые американцы более уверены, напористы, обладают правом — и более несчастны, чем когда-либо прежде / Дж. М. Твенги ; пер. с англ. А. Шириковой. — М.: Рипол Классик, 2019. — 352 с.
13. Фрейд, З. Три очерка по теории сексуальности / З. Фрейд // По ту сторону принципа удовольствия. — М.: АСТ, 2019. — С. 67–145.
14. Шор, А. Н. Аффективная регуляция и истоки самости: Нейробиология эмоционального развития / А. Н. Шор. — М.: Институт общегуманитарных исследований, 2019. — 608 с.
15. Felitti V. J., Anda R. F., et al. Relationship of Childhood Abuse and Household Dysfunction to Many of the Leading Causes of Death in Adults: The Adverse Childhood Experiences (ACE) Study // American Journal of Preventive Medicine. — 1998. — Vol. 14, № 4. — P. 245–258.
16. Schore, A. N. Affect dysregulation and disorders of the self. — N.Y.: W.W. Norton & Company, 2003. — 403 p.
17. Siegel, D. J. The developing mind: How relationships and the brain interact to shape who we are. — N.Y.: Guilford Press, 1999. — 394 p.
18. Weaver I. C. G., Cervoni N., et al. Epigenetic programming by maternal behavior // Nature Neuroscience. — 2004. — Vol. 7, № 8. — P. 847–854.

МЕТОДИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ

УДК 159.9.072; 159.9:331.101

Королёва Анна Алексеевна,
аспирант РХГА им. Ф.М. Достоевского
anna.smolensk@mail.ru

Королёв Евгений Геннадиевич,
аспирант РХГА им. Ф. М. Достоевского,
stribog.tm@yandex.ru

РАЗВИТИЕ ЦЕЛЕВОГО КОМПОНЕНТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ИТ-СПЕЦИАЛИСТОВ НА ОСНОВЕ РАБОТЫ С ИХ Я-КОНЦЕПЦИЕЙ

Аннотация. В статье описываются результаты исследования взаимосвязи профессиональной самореализации с Я-концепцией ИТ-специалистов. На основе выявленных связей определены основные направления работы с Я-концепцией для развития целевого компонента профессиональной самореализации ИТ-специалистов. Предложен комплекс тренинговых упражнений, направленных на работу с когнитивной и поведенческой составляющими Я-концепции, как наиболее значимыми предикторами целевого компонента профессиональной самореализации. Эти упражнения могут быть интегрированы в организационные системы психологического сопровождения ИТ-специалистов с целью повышения их внутренней мотивации.

Ключевые слова: профессиональная самореализация, целевой компонент самореализации, Я-концепция, ИТ-специалисты.

Koroleva A.A., Korolev E.G.

DEVELOPMENT OF THE TARGET COMPONENT OF PROFESSIONAL SELF- REALIZATION OF IT-SPECIALISTS BASED ON WORKING WITH THEIR SELF-CONCEPT

Annotation. The article describes the results of a study on the relationship between professional self-realization and the self-concept of IT-specialists. Based on the identified relationships, the main areas of work with the self-concept for the development of the target component of professional self-realization of IT-specialists have been identified. A set of training exercises has been proposed that focus on working with the cognitive and behavioral components of the self-concept as the most significant predictors of the target component of professional self-realization. These exercises can be integrated into organizational systems of psychological support for IT-specialists in order to increase their internal motivation.

Key words: professional self-realization, target component of self-realization, self-concept, IT-specialists.

В настоящее время цифровая трансформация экономики является одним из приоритетов развития Российской Федерации, что закреплено в Указе Президента РФ от 21.07.2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года». Это обуславливает рост нагрузки на ИТ-специалистов, повышение требований к их квалификации и профессиональным навыкам и рост конкуренции на рынке ИТ-услуг. В то же время в условиях интенсивного развития информационных технологий, у ИТ-специалистов появляется больше возможностей для профессиональной самореализации, полнота использования которых во-многом зависит от развитости элементов Я-концепции (текущего самоотношения, статуса профессиональной идентичности), а также

профессиональной временной перспективы будущего, степени осмысленности концепции профессионального пути субъекта труда и наличия интегрированных в него профессиональных целей.

В данной статье под профессиональной самореализацией понимается характеристика субъекта труда, отражающая процесс и результат сознательного, целенаправленного раскрытия им собственного потенциала и реализации ресурсов личности в ее профессиональной деятельности, обеспечивающие высокий уровень профессиональной компетенции. Это определение является результатом анализа научной литературы и обобщения представленных в ней подходов к пониманию и определений профессиональной самореализации как научного феномена [2, 5, 8, 10].

Под профессиональной Я-концепцией в статье понимается относительно устойчивая система сопряженных с оценкой представлений человека о себе как субъекте профессиональной деятельности и как личности в контексте возможных ситуативно-динамических проявлений (в реальной, идеальной, анти-идеальной ситуациях, а также в условиях процесса достижения идеала как целевого Я-образа), являющаяся фактором детерминации его поведения и самореализации в профессиональной сфере. Данное определение сформулировано на основе освещенных в научной литературе аспектов понимания и определений профессиональной Я-концепции [1, 3, 4, 6, 9, 11].

Рассмотрим результаты исследования связи профессиональной самореализации ИТ-специалистов с элементами их профессиональной Я-концепции [7]. В исследовании принимало участие 25 ИТ-специалистов. Использовались следующие психодиагностические методики: «Методика изучения профессиональной идентичности (МИПИ)» Л.Б. Шнейдер (2007); «Метафоры профессиональной деятельности» К.В. Карпинского, Т.В. Гижук (2015); «Якоря карьеры» Э. Шейна в адаптации В.А. Чикер, В.Э. Винокуровой (2000); «Опросник профессионального самоотношения личности» К.В. Карпинского, А.М. Колышко (2010); «Диагностика особенностей самоорганизации» А.Д. Ишкова, Н.Г. Милорадовой (2004); «Тип и уровень профессиональной самореализации» Е.А. Гавриловой (2015).

В таблице 1 представлены статистически значимые коэффициенты корреляции Спирмена между целевым компонентом профессиональной самореализации (методика «Тип и уровень профессиональной самореализации») и переменными, через которые операционализируются элементы Я-концепции ИТ-специалистов.

Таблица 1 – Корреляционные связи целевого компонента профессиональной самореализации и переменными, характеризующими Я-концепцию ИТ-специалистов

Методика «МИПИ»	
Профессиональная идентичность	0.433*
«Опросник профессионального самоотношения личности»	
Общий показатель позитивности профессионального самоотношения	0.587**
Самозффективность	0.730***
Саморуководство	0.680***
«Диагностика особенностей самоорганизации»	
Уровень самоорганизации	0.612**
Целеполагание	0.729***
Планирование	0.425*
«Метафоры профессиональной деятельности»	
Отчуждение профессии	-0.794***
Увлечение профессией	0.559**
«Якоря карьеры»	
Профессиональная компетентность	0.574**

Примечание: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

Как видно из таблицы 1, между переменными, через которые предлагается

операционализировать компоненты Я-концепции и целевым компонентом профессиональной самореализации наблюдаются статистические достоверные связи умеренной, средней и высокой степени тесноты.

В результате регрессионного анализа (таблица 2) было получено статистически значимое уравнение регрессии ($p < 0,001$, $R^2 = 0,769$), используемое как модель прогноза среднего уровня выраженности целевого компонента профессиональной самореализации, в которую в качестве предикторов вошли следующие переменные, не имеющие тесных связей между собой, распределение которых соответствовало закону нормального распределения и по которым были получены статистически значимые коэффициенты уравнений: «Профессиональная компетентность» ($p < 0,05$), «Отчуждение профессии» ($p < 0,001$) и «Целеполагание» ($p < 0,05$).

Таблица 2 – Результаты регрессионного анализа

Зависимая переменная (Y)	Уравнение регрессии	Независимые переменные – компоненты Я-концепции
Целевой компонент профессиональной самореализации	$Y = 16,962 + 0,537 \cdot X_1 - 1,149 \cdot X_2 + 0,665 \cdot X_3$	Когнитивный компонент: X_1 – профессиональная компетентность X_2 – отчуждение профессии Поведенческий компонент: X_3 – целеполагание

Таким образом, корреляционный и регрессионный анализ показали, что основными предикторами целевого компонента профессиональной самореализации являются:

- когнитивный компонент Я-концепции, операционализируемый через переменные «Профессиональная компетентность» и «Отчуждение профессии»;
- поведенческий компонент Я-концепции, операционализируемый через переменную «Целеполагание».

Это позволяет считать, что повышение уровня выраженности целевого компонента профессиональной самореализации ИТ-специалистов сопровождается повышением ориентации на профессиональную компетентность, повышением уровня развития навыков целеполагания (принятия и удержания цели) и снижением воспринимаемого уровня отчуждения профессии.

С учетом полученных результатов корреляционного и регрессионного анализа предлагается комплекс тренинговых упражнений, направленных на развитие целевого компонента профессиональной самореализации. Данный комплекс упражнений включает в себя два отдельных блока: работа с когнитивным и поведенческим компонентами профессиональной Я-концепции. Ниже приведено краткое описание основных упражнений.

1. Работа с когнитивным компонентом профессиональной Я-концепции.

Занятие 1. Повышение степени осмысленности профессиональной деятельности.

Цель занятия: повышение осмысленности профессиональной деятельности участников.

Ход занятия

1. Знакомство и установление правил поведения.

3. Упражнение «Составление визитки». Ведущий дает каждому участнику листок бумаги и просит сделать свою визитную карточку, указав на ней любую информацию, которую участник посчитает нужным сообщить. После того, как визитки будут готовы, участники должны будут представиться, озвучив информацию, указанную в визитке. Задача ведущего – отметить, кто из участников указал (не указал) свою профессию или должность в

визитке, с какой интонацией говорил об этом. Это упражнение поможет выяснить, ассоциирует ли участник себя со своей профессией, образованием, местом работы и как относится к своей профессиональной деятельности.

4. Упражнение «Метафора». Ведущий просит участников придумать краткую метафору (поговорку, поговорку, загадку, любое слово или словосочетание), которая лучше всего характеризует их профессиональную деятельность в настоящее время. Упражнение позволяет определить отношение участников программы к профессии, выявить те аспекты профессиональной деятельности, которые вызывают негативные мысли и чувства.

5. Обсуждение понятия «отчуждение профессии». Ведущий задает вопрос: «Какие ассоциации вызывает у вас понятие «отчуждение» в контексте вашей работы? Далее обсуждаются причины возникновения негативного отношения к работе и их влияние на профессиональную деятельность.

6. Упражнение «Работа со смыслом и негативными установками». Каждому участнику выдается карточка с утверждением: «Моя работа не имеет смысла». Задача участников – оспорить это утверждение, приводя аргументы в пользу значимости своей профессии. Это упражнение поможет переосмыслить негативное отношение к работе и найти в ней смыслы и положительные аспекты.

7. Подведение итогов и получение обратной связи.

Занятие направлено на снижение степени отчуждения профессии, придание ей личностного смысла.

Занятие 2. Формирование установки на стремление к успеху в профессиональной деятельности как ценности

Цель занятия: сформировать или развить у участников установку (карьерную ориентацию) на достижение успеха в профессиональной деятельности на основе повышения профессиональной компетентности.

Ход занятия

1. Упражнение «Рефлексия: интерес и успех». Ведущий просит участников ответить на вопрос: «Какие аспекты вашей работы вызывают у вас наибольшую вовлеченность и интерес. В чем вы особенно успешны? Представьте, что ваш интерес и успех – это два пересекающихся множества. В левой части – задачи, которые вызывают у вас интеллектуальный азарт (например: работа с многопоточностью, DevOps-оптимизация, аналитика больших данных и т.д.). В правой части – задачи, при решении которых коллеги чаще всего обращаются к вам за советом или где вы получаете лучшие результаты. Найдите пересечение. Какие задачи в него вошли? Как вы можете сместить фокус своей работы в зону пересечения?». Это упражнение поможет найти интересные на данный момент и потенциально привлекательные для участников аспекты и направления их профессиональной деятельности, которые в дальнейшем им было бы целесообразно развивать.

2. Игра «Профи-путешествие». Цель: Активация воображения и обсуждение возможных траекторий профессионального развития в ИТ. Инструкция: «Представьте, что вы путешествуете по миру ИТ-профессионализма. На каждом этапе путешествия вы можете встретить различные возможности для профессионального развития: курсы, книги, наставников, проекты. Какие возможности вы бы хотели открыть для себя в ближайшее время и как они помогут вам развиваться профессионально. Какие технологии, языки программирования или инструменты вы хотите освоить или прокачать в ближайшее время (например, Go, Kubernetes, ML-библиотеки, продвинутый SQL)? Какие курсы или сертификации могут понадобиться на этом пути? Какие навыки взаимодействия с коллегами и заказчиками вам пригодятся (например, навык проведения code-review, умение аргументировать архитектурные решения при общении с заказчиком)? Какие проекты, менторы, технические книги, подкасты или сообщества станут вашими «инструментами разработки» для обеспечения роста во время профи-путешествия?». Упражнение поможет определить, какие возможности для профессионального роста потенциально могут

заинтересовать участников.

3. Упражнение «Новые возможности». Ведущий предлагает участникам вспомнить о новых возможностях, которые открывались перед ними в последнее время в профессиональной сфере и ответить на вопросы: «Какие новые возможности для роста и развития вы увидели в своей работе? Какие возможности были использованы? Какие нет? Почему? Какие новые технические задачи, инструменты, стеки, роли или зоны ответственности появились в ваших проектах (например, внедрение нового фреймворка, участие в архитектурном комитете, возможность взять на себя менторство джуниора, предложение технической инициативы и т.д.)? От каких возможностей вы отказались или не успели воспользоваться? Что помешало? (ограниченность во времени, страх не справиться, недостаток компетенций и т.д.). Что вы можете сделать в ближайшие 2 недели, чтобы не упустить подобную возможность в будущем (например, запросить выделение часов на изучение технологии, обсудить с тимлидом новый проект и т.п.)?».

Упражнение поможет участникам тренинга идентифицировать реальные возможности для профессионального развития, которые у них были и (или) есть, а также понять, что помешало и (или) мешает реализации этих возможностей. Реальные возможности можно сравнить с потенциально интересными и сделать вывод о том, насколько существующие возможности отвечают потребностям профессионального развития участников.

4. Упражнение «Желание учиться». Участникам предлагается обсудить, что именно вызывает у них желание учиться и совершенствовать свои профессиональные навыки. Инструкция: «Какие ситуации за последние полгода вызывали у вас желание разобраться в новой технологии, прочитать статью или послушать доклады на конференции? Например: коллега использовал незнакомый инструмент; в задаче появилось узкое место, которое можно оптимизировать; на рынке появилась новая версия языка, на котором вы пишете код. Что для вас может стать наградой за потраченное на учебу время? (закрытие сложной задачи, прибавка к зарплате, возможность взяться за более интересный проект, самоуважение). Какая обстановка или формат учебы подходят вам лучше всего (образовательные курсы, самостоятельный поиск и изучение тематических материалов, решение практических задач с кодом, обсуждение в команде и т.д.)?». Упражнение помогает участникам выявить и актуализировать свои ведущие потребности и мотивы профессионального развития, а также условия их актуализации.

5. Подведение итогов и обратная связь.

Занятие направлено на формирование у участников установки на достижение успеха в профессиональной деятельности на основе повышения профессиональной компетентности, желание стать мастером своего дела. Также занятие помогает идентифицировать факторы, способствующие и препятствующие развитию и придумать способы преодоления препятствий.

2. Работа с поведенческим компонентом Я-концепции

Занятие 3. Повышение уровня профессиональных притязаний

Цель занятия: помочь участникам понять, какое их поведение и как способствует профессиональному развитию.

Ход занятия

1. Упражнение «Ценное достижение». Ведущий предлагает участникам вспомнить о своем профессиональном достижении, которое они считают ценным и ответить на вопросы. Пример инструкции: «Вспомните профессиональное достижение, которым вы гордитесь. Представьте, что ваше поведение в процессе достижения профессионального успеха – это код, который нужно проанализировать, ваша задача – провести «ревью» этого кода. Какое ваше поведение способствовало этому достижению?». Упражнение направлено на осознание каждым участником того, какое его поведение наилучшим образом способствует профессиональным достижениям.

3. Упражнение «Я-идеал и мой идеальный рабочий день». Цель: Создание своего идеального образа в профессии. Создание образа успешного рабочего дня, определение факторов, относящихся к своему образу действий, способствующих достижению успеха. Участникам предлагается представить и описать свой идеальный рабочий день, определить, что делает этот день успешным, что они сами делают в этот день. Акцент необходимо сделать на том, какие действия, относящиеся к работе и каким образом участник совершает в этот день. Участникам предлагается представить и описать через поведенческий аспект свой идеальный профессиональный Я-образ, т.е. описать себя в действии: как они будут выполнять свои рабочие обязанности, находясь в своем идеальном профессиональном «Я-образе».

Пример инструкции: «Представьте свое поведение на работе как программный код. В обычные дни он работает, но может содержать технический долг, дублирование, неоптимальные циклы. Опишите свой идеальный день так, будто это оптимизированный код и ответьте на вопросы: какие «функции» вашего поведения работают эффективно и без ошибок; какие «строки кода» (привычки) вы оставляете как есть; какой «рефакторинг» вы проводите в своем поведении; по каким «метрикам» вы понимаете, что рабочий день прошел идеально».

4. Упражнение «Приближение к идеалу». Участникам предлагается ответить на вопрос – какие действия помогут им приблизиться к идеальному профессиональному Я-образу, чтобы уметь точно так же выполнять свои рабочие обязанности? Нужно назвать конкретные шаги: обучение, участие в конференциях, чтение книг, выполнение проектов и т.д. Ведущий предлагает связать эти шаги с новыми возможностями профессионального развития, выявленными на занятии 2.

5. Подведение итогов и обратная связь.

Занятие направлено на формирование у участников образа действий, способствующих профессиональному развитию.

Занятие 4. Целеполагание

Цель занятия: помочь участника сформулировать цели в области профессионального роста и развития.

Ход занятия

1. Упражнение «Определение миссии. Постановка долгосрочных и краткосрочных целей». Каждый участник формулирует свою личную миссию, связанную с его профессиональной деятельностью. Она включает в себя общие цели, принципы и ценности, относящиеся к его профессиональному развитию. После формулировки миссий ведущий дает задание сформулировать две долгосрочные цели (на 5-10 лет вперед) и две краткосрочные цели (на перспективу до 1 года). Каждая цель должна соответствовать характеристике SMART, т.е. быть четко сформулированной (конкретной), измеримой, достижимой, актуальной, определенной по срокам достижения. Ведущий делает акцент на том, что при формулировке миссии и целей важно опираться на описанный на занятии 3 идеальный профессиональный Я-образ. Упражнение позволяет перевести ранее сформированное у участников желание развиваться в профессиональной сфере, подкрепленное идентификацией профессионального Я-идеала в конкретные цели.

Пример инструкции: «Сформулируйте свою профессиональную миссию в ИТ через то, в каких технологиях и ролях вы реализуетесь лучше всего. Представьте, что ваш карьерный рост – это обновление технологического стека. Есть базовый слой (фундаментальные навыки) и прикладной (инструменты для решения задач). Долгосрочные цели (на 5-10 лет): какую фундаментальную экспертизу вы хотите получить, какой профессиональной роли хотите соответствовать (например, перейти от разработчика к техническому лидеру). Краткосрочные цели (на 1 год): какой инструмент, язык или библиотеку внедрить в свой рабочий процесс, какой профессиональный проект реализовать».

2. Упражнение «Путь к успеху». Участникам предлагают изобразить логическую дорожную карту своих профессиональных достижений в соответствии и выбранными ранее

целями, отметив на этой карте важные точки карьерного трека, которые уже пройдены, и те, которые предстоит пройти (можно выбрать перспективу на период до 5-10 лет). Участники отмечают ключевые точки и обозначают стрелками переходы от одного этапа к другому, отмечая также препятствия, которые могут возникнуть на этом пути. Обдумывают, какие конкретно действия помогут преодолеть трудности и двигаться вперед, какие ресурсы для этого понадобятся. Важно сформулировать действия в форме глаголов, используя фразы: «На этом этапе я делаю....», «Я поступаю следующим образом.....», «Я выполняю.....» и т.д. Упражнение направлено не только на составление плана конкретных действий, которые участники могут предпринять для достижения поставленных в области профессионального развития целей, но и на понимание того, какими они сами будут в обозначенных действиях.

3. Подведение итогов и обратная связь.

Это занятие направлено на развитие умения ставить цели, определять приоритеты и планировать шаги для их достижения.

Таким образом, результатом описанной тренинговой работы с Я-концепцией ИТ-специалистов должны стать: сформированные у них установки на повышение профессиональной компетентности и стремление к профессиональному росту; выбранные целевые направления повышения профессиональной компетентности и планы достижения поставленных целей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К.А. Психология и сознание личности (проблемы методологии, теории и исследования реальной личности) / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 1999. – 224 с.
2. Гаврилова Е.А. Психологические факторы профессиональной самореализации руководителей коммерческих организаций : Автореферат на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Е.А. Гаврилова. – Тверь, 2010. – 24 с.
3. Джанерьян С.Т. Системный подход к изучению профессиональной Я-концепции // Вестник Оренбургского государственного университета. 2005. N 4. Приложение «Гуманитарные науки». С. 162-169.
4. Джанерьян С.Т. Типы профессиональных Я-концепций // Известия Высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. №12. 2004. С. 79-85.
5. Каткало К.Д. Теоретическая модель личностно-профессиональной самореализации / К.Д. Каткало, А.А. Печеркина // Вестник МГОУ. Серия: Психологические науки. 2022. № 2. С. 6–19.
6. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения : учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / Е.А. Климов. – 4-е изд. – М. : Издательский центр «Академия». 2010. – 304 с.
7. Королёва А.А., Троицкая И.В. Модель программы повышения успешности профессиональной самореализации ИТ-специалистов на основе развития компонентов их Я-концепции // Живая психология. 2025. Т. 12. № 4 (60). С. 37-44.
8. Костакова И.В. Психологическая основа профессиональной самореализации личности / И.В. Костакова, С.С. Белоусова // Национальный психологический журнал №3(15). 2014. С. 84–89.
9. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.
10. Печеркина А.А. Личностно-профессиональная самореализация: анализ исследований отечественных и зарубежных авторов / А.А. Печеркина, К.Д. Каткало // Педагогическое образование в России. 2021. № 1. С. 88–95.
11. Реан А.А. Общая психология и психология личности / под ред. А.А. Реана. – М.: АСТ: Астрель; СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2011. – 639 с.

Панова Анна Владимировна,
магистрант РХГА им Ф.М. Достоевского
apanova95@list.ru

ИНТЕГРАЦИЯ КОГНИТИВНО-ПОВЕДЕНЧЕСКОЙ ТЕРАПИИ И АРТ-ТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИИ ТРЕВОЖНОСТИ У ВЗРОСЛЫХ ЛЮДЕЙ

Аннотация. В статье рассматривается возможность интеграции когнитивно-поведенческой терапии и арт-терапии для коррекции тревожности у взрослых 25–40 лет. Анализируются основные модели тревожности: Ч. Спилбергер, А. Бек, Р. Лазарус и С. Фолкман; механизмы и ограничения КПТ и арт-терапии. Приводятся результаты диагностического исследования (N=21), а также данные о запросе целевой группы на участие в коррекционной программе. На основе теоретического анализа и эмпирических данных предложена интегративная коррекционная программа, сочетающая методы КПТ и арт-терапии.

Ключевые слова: тревожность, личностная тревожность, ситуативная тревожность, взрослые 25–40 лет, когнитивно-поведенческая терапия, арт-терапия, коррекционная программа.

Panova A.V.

INTEGRATION OF COGNITIVE BEHAVIORAL THERAPY AND ART THERAPY IN THE CORRECTION OF ANXIETY IN ADULTS

Annotation. The article discusses the possibility of integrating cognitive behavioral therapy and art therapy for the correction of anxiety in adults aged 25–40 years. The main models of anxiety (C. Spielberger, A. Beck, R. Lazarus, and S. Folkman) are analyzed, as well as the mechanisms and limitations of CBT and art therapy. The results of a diagnostic study (N=21) are presented, along with data on the demand of the target group for participation in a correctional program. Based on theoretical analysis and empirical data, an integrative correctional program combining CBT and art therapy methods is proposed.

Key words: anxiety, trait anxiety, state anxiety, adults aged 25–40 years, cognitive behavioral therapy, art therapy, correctional program.

В современном мире проблема тревожности приобретает особую значимость. Высокий темп жизни, информационная перегрузка, нестабильность экономической ситуации и возрастающие требования к профессиональной и социальной успешности – все эти факторы могут способствовать росту эмоционального напряжения у взрослых людей. По данным Всемирной организации здравоохранения, тревожные расстройства входят в число наиболее распространенных психических нарушений, существенно снижая качество жизни человека и его работоспособность.

Особую группу риска составляют взрослые люди 25–40 лет. На этот период приходится пик профессиональной и социальной активности, создание семьи, рождение и воспитание детей, серьезные финансовые обязательства. Необходимость совмещать множество ролей и высокая ответственность в каждой из сфер создают почву и для ситуативной тревоги (как реакции на конкретные стрессоры), так и для закрепления личностной тревожности как устойчивой черты. При этом люди данной возрастной группы нередко остаются без своевременной психологической помощи в силу высокой временной занятости, недостаточной информированностью о доступных методах коррекции, а также сохраняющейся в обществе стигматизации обращения к психологу, которая может восприниматься многими как признак слабости и несостоятельности.

В психологической науке накоплен значительный объем знаний о феномене тревожности. Исследования Ч. Спилбергера позволили дифференцировать ситуативную тревожность как временное состояние и личностную тревожность как устойчивую склонность. В когнитивной модели А. Бека раскрыты механизмы возникновения тревоги через дисфункциональные мыслительные процессы. Теория стресса и совладания Р. Лазаруса и С. Фолкман показала, что тревога возникает как результат когнитивной оценки ситуации и собственных ресурсов. Отечественные исследователи также внесли существенный вклад в понимание тревожности; Ф.Б. Березин разработал концепцию «тревожного ряда», а А.М. Прихожан изучала возрастную динамику данного феномена.

На сегодняшний день когнитивно-поведенческая терапия признана наиболее доказанным методом в коррекции тревожных состояний. Вместе с тем КПТ, будучи преимущественно вербальным и рациональным подходом, может быть труднодоступна для лиц с низкой рефлексией или выраженными психологическими защитами. Арт-терапия, напротив, предлагает невербальный способ работы, позволяя выразить эмоции через творческий акт, однако она нередко подается критике за недостаточную структурированность в процессе коррекции.

Цель настоящей статьи — теоретическое обоснование интеграции КПТ и арт-терапии для коррекции тревожности у взрослых 25-40 лет.

Тревожность у взрослых людей

Тревожность в современной науке рассматривается как многомерное образование. Согласно концепции Ч. Спилбергера, следует различать ситуативную тревожность, возникающую в ответ на конкретную угрожающую ситуацию, и личностную тревожность как устойчивую склонность человека воспринимать широкий круг ситуаций как угрожающие [16, с. 16–17].

В возрастной группе 25–40 лет наблюдается сочетание обоих типов: ситуативная тревога актуализируется в ответ на профессиональные и семейные стрессоры, а при отсутствии эффективных стратегий совладания может закрепляться в личностную черту.

С позиции когнитивной модели А. Бека, центральным механизмом тревоги выступают дисфункциональные автоматические мысли, связанные с переоценкой степени угрозы и недооценкой собственных ресурсов [3, с. 56–62]. Когнитивные искажения: катастрофизация, сверхгенерализация, избирательное абстрагирование – поддерживают тревожное состояние, формируя повторяющийся цикл поведения. Для взрослых людей такие искажения часто касаются профессиональной состоятельности, семейных обязанностей и здоровья. Тревожность у взрослых людей редко возникает изолированно – она тесно связана с переживанием стресса и выбором стратегий совладающего поведения (копинг-стратегий). Согласно транзактной модели стресса Р. Лазаруса и С. Фолкман, стрессовая реакция возникает тогда, когда требования среды начинают превышать адаптивные возможности человека, а тревога выступает одним из ключевых эмоциональных маркеров такого дисбаланса [10, с. 156–162].

Копинг-стратегии подразделяют на три группы: проблемно-ориентированные (направленные на активное изменение ситуации), эмоционально-ориентированные (направленные на регуляцию собственного эмоционального состояния) и стратегии избегания (уклонение от решения проблемы) [9, с. 98–105]. Исследования показывают, что взрослые люди с высокими показателями личностной тревожности чаще прибегают к эмоционально-ориентированным и избегающим стратегиям, тогда как использование проблемно-ориентированных копинг-стратегий, напротив, связано с более низким уровнем тревоги.

Важно отметить, что выбор копинг-стратегий не является жёстко фиксированным: он зависит как от ситуационных факторов (степень контролируемости ситуации, наличие социальной поддержки), так и от личностных диспозиций (уровень рефлексии,

самоэффективность, локус контроля). В отечественной психологии Т.Л. Крюкова подчёркивает, что совладающее поведение взрослого человека детерминировано не только внешними обстоятельствами, но и внутренними ресурсами, что открывает возможности для его целенаправленного формирования в ходе коррекционной работы [9, с. 93–98].

Для взрослых людей 25–40 лет, которые находятся на пике профессиональной и семейной нагрузки, характерно активное использование проблемно-ориентированных стратегий в привычных ситуациях. Однако при столкновении с хроническим, неразрешимым стрессом нередко происходит так называемый «копинг-сдвиг» — переход к менее адаптивным формам совладания, в частности к избеганию или эмоциональному отреагированию. Именно этот феномен делает актуальной задачу обучения взрослых людей гибкому использованию различных копинг-стратегий в зависимости от контекста стрессовой ситуации.

Ф.Б. Березин предложил концепцию «тревожного ряда» — последовательного нарастания тревожных явлений: от смутной внутренней напряженности до тревожной боязливости [5, с. 203–210]. А.М. Прихожан исследовала возрастную динамику тревожности, показав, что ее пики приходятся на кризисные периоды развития [12, с. 89–95]. А.Б. Холмогорова и С.В. Воликова отмечают, что распространенность тревожных расстройств в современном мире обусловлена совокупностью социальных, культурных и психологических факторов [17, с. 8–12].

Таким образом, взрослые 25–40 лет представляют собой группу риска, для которой необходимы специальные коррекционные подходы.

Когнитивно-поведенческая терапия тревожности

Когнитивно-поведенческая терапия представляет собой структурированный, практико-ориентированный подход, эффективность которого при тревожных расстройствах признана наиболее доказанной. Базовые механизмы КПТ включают выявление и оспаривание дисфункциональных автоматических мыслей, поведенческие эксперименты, экспозиции и технику сократовского диалога.

Ключевая идея КПТ состоит в том, что эмоциональные нарушения поддерживаются не столько самими событиями, сколько их интерпретацией [2, с. 78–80]. Задача специалиста заключается в помощи человеку обнаружить связь между мыслями, эмоциями и поведением, а затем научиться проверять реалистичность своих тревожных предсказаний. Работа с дисфункциональными мыслями предполагает их фиксацию, анализ доказательств «за» и «против» и формулировку более адаптивных альтернатив.

Поведенческие эксперименты и экспозиции направлены на проверку тревожных прогнозов в реальных условиях: клиент постепенно сталкивается с пугающими ситуациями и убеждается в отсутствии прогнозируемых катастрофических последствий. Сократовский диалог позволяет клиенту самостоятельно прийти к выводу о необоснованности своих страхов, что способствует большей устойчивости результатов терапии [3, с. 112–118].

Вместе с тем КПТ имеет определенные ограничения, особенно при работе со взрослыми людьми. Данный подход предполагает достаточно высокий уровень рефлексии и готовности к вербализации переживаний. При наличии алекситимии или выраженных психологических защит КПТ может вызывать сопротивление. Кроме того, высокая занятость представителей данной возрастной группы затрудняет выполнение домашних заданий — важного элемента КПТ.

Дополнительным преимуществом КПТ является её ориентация на краткосрочные форматы работы — от 8 до 20 сессий, что особенно востребовано занятыми взрослыми людьми. В ходе терапии клиент осваивает не только конкретные техники работы с автоматическими мыслями, но и общий алгоритм самоанализа, который может применяться самостоятельно после завершения курса. Это делает КПТ не только инструментом коррекции актуальных симптомов, но и методом профилактики будущих тревожных эпизодов. Среди ограничений, однако, остаётся необходимость в достаточно высоком уровне

когнитивной зрелости человека и его готовности выполнять домашние задания в условиях дефицита времени.

Эффективность Когнитивно-поведенческой терапии при работе с тревожными расстройствами подтверждена многочисленными клиническими наблюдениями. Курс когнитивно-поведенческой терапии позволяет значительной части пациентов снизить интенсивность тревожных симптомов и закрепить полученные навыки саморегуляции на длительный период. Это делает КПТ одним из наиболее востребованных методов при разработке коррекционных программ для взрослых 25–40 лет.

Арт-терапия в работе с тревожностью

Арт-терапия — направление психотерапии, использующее творчество и художественное самовыражение для достижения терапевтических целей. Согласно определению А.И. Копытина, процесс создания художественного образа позволяет человеку символически выразить и переработать внутренние конфликты, которые трудно вербализовать [8, с. 23–25]. Л.Д. Лебедева подчеркивает, что арт-терапия особенно эффективна в работе с эмоциональными нарушениями, поскольку творчество активизирует правополушарные механизмы переработки информации [11, с. 45–50].

Основные механизмы терапевтического воздействия арт-терапии включают идентификацию (отождествление себя с созданным образом), катарсис (эмоциональное очищение через выражение сильных чувств), символизацию (перевод внутреннего конфликта в символическую форму) и сублимацию (преобразование энергии тревоги в творческий продукт). Указанные механизмы действуют в значительной степени невербально, что делает арт-терапию доступной для лиц, испытывающих трудности с вербализацией переживаний.

Ключевое преимущество арт-терапии при работе с тревожностью заключается в возможности выразить и переработать переживания без их прямого высказывания. Человек может визуализировать свой страх, создать его материальный образ, что способствует его объективации и, следовательно, большей управляемости. Кроме того, творческая деятельность сама по себе оказывает релаксационный и ресурсный эффект.

Интегративная арт-терапия, описанная В.В. Козловым и С.В. Перминой, объединяет техники различных направлений и может адаптироваться под конкретные задачи и особенности клиента [7, с. 78–84]. Для взрослых людей, ценящих структурированность и практическую пользу, такой вариант может быть наиболее приемлемым.

Однако арт-терапия имеет и ограничения. В отличие от КПТ, где каждое занятие имеет четкий план, арт-терапевтический процесс в значительной степени зависит от спонтанности клиента. Второе ограничение — сложность эмпирической верификации результатов. Третье — риск продолжительной фиксации на эмоциональных переживаниях без их рациональной переработки.

Несмотря на указанные ограничения, арт-терапия обладает ценным качеством, которое особенно значимо для взрослых людей с высокой занятостью: она позволяет достичь терапевтического эффекта без длительной вербальной рефлексии. Создание художественного образа действует как «обходной путь» к эмоциональному опыту, минуя механизмы психологической защиты, которые часто блокируют рациональную проработку травматичных переживаний. Кроме того, групповая арт-терапия создаёт дополнительные терапевтические факторы: взаимную поддержку, нормализацию переживаний, возможность наблюдать за способами совладания других участников, что снижает чувство изоляции и стыда.

Практика применения арт-терапии показывает, что даже краткосрочные программы (6–10 занятий) способствуют заметному снижению уровня тревожности у взрослых людей. При этом терапевтический эффект арт-терапии не зависит от художественных навыков

участников — ключевое значение имеет сам процесс творческого самовыражения. Это делает арт-терапию доступной для широкого круга взрослых людей, включая тех, кто никогда ранее не занимался творчеством.

Эмпирическое обоснование разработки интегративной коррекционной программы

Логика интеграции КПТ и арт-терапии основывается на комплементарности указанных подходов. КПТ обеспечивает четкую структуру и формирование навыков саморегуляции. Арт-терапия, в свою очередь, предоставляет доступ к тем аспектам тревожного опыта, которые трудно вербализовать.

Ключевой работой, обосновывающей возможность такого сочетания, является книга М.Л. Росал «Когнитивно-поведенческая арт-терапия». Автор предлагает систематический подход, в котором арт-техники служат способом материализации когнитивных конструкторов: клиент не только обсуждает свои дисфункциональные мысли, но и создает их визуальные образы, что делает когнитивные искажения более наглядными и доступными для анализа [13, с. 34–42].

Э. Бакос показывает, как арт-терапия может быть интегрирована с терапией принятия и ответственности (третьей волной КПТ). Художественное выражение тревожных мыслей способствует их децентрализации и снижению эмоционального накала [1, с. 56–61].

Для уточнения запроса целевой группы и проверки теоретических положений было проведено диагностическое исследование взрослых 25–40 лет. Количество респондентов: 21 (N=21). Исследование проводилось в дистанционном формате с использованием Google Forms, что обеспечило удобство заполнения для респондентов с высокой занятостью.

Использовались следующие методики:

1. Шкала тревоги Бека (BAI) — 21 вопрос, оценивающий соматические и когнитивные симптомы тревоги за последнюю неделю. Нормативные значения: 0–21 балл — низкая тревожность, 22–35 — средняя, 36 и выше — высокая [2, с. 78–82].
2. Шкала тревоги Спилбергера-Ханина (STAI) — 40 вопросов, измеряющих ситуативную (PT) и личностную (LT) тревожность. Уровни: до 30 баллов — низкий, 31–45 — умеренный, 46 и выше — высокий [16, с. 12–24].
3. Краткий пятифакторный опросник личности (TIPI-RU) — 10 вопросов, оценивающих экстраверсию, доброжелательность, добросовестность, эмоциональную стабильность и открытость опыту [15, с. 138–154].
4. Опросник способов совладания Р. Лазаруса (WCQ) — 50 вопросов, 8 шкал копинг-стратегий. Адаптация Т.Л. Крюковой [10, с. 93–112].
5. Опросник стратегий преодоления стрессовых ситуаций С. Хобфолла (SACS) — 54 вопроса, 9 шкал. Адаптация Н.Е. Водопьяновой и Е.С. Старченковой [6, с. 311–321].
6. Авторская анкета — 24 вопроса о потребности в коррекции тревожности, опыте творческой деятельности, барьерах и предпочтениях по формату работы (разработана автором).

Получены следующие результаты:

- Шкала тревоги Бека показала, что 62% респондентов имеют средний и высокий уровень тревожности (средний балл — 24,8). Распределение по уровням: низкий уровень — 38% (8 человек), средний — 48% (10 человек), высокий — 14% (3 человека). Это указывает на наличие клинически значимых симптомов тревоги у значительной части выборки.
- Шкала Спилбергера-Ханина выявила преобладание личностной тревожности (LT=47,3) над ситуативной (PT=39,6). Высокий уровень личностной тревожности (46+ баллов) отмечен у 57% респондентов, умеренный — у 38%, низкий — у 5%. Ситуативная тревога распределилась следующим образом: высокий уровень — у 19%, умеренный — у 57%, низкий — у 24%. Полученные данные свидетельствуют о закреплении тревоги как устойчивой личностной характеристики, а не как временной реакции на стресс.
- TIPI-RU зафиксировал низкую эмоциональную стабильность (3,9 балла из 7) при высокой открытости опыту (5,6 балла). Средние баллы по другим факторам:

экстраверсия — 4,2 (ниже среднего), доброжелательность — 5,1 (средний), добросовестность — 5,3 (выше среднего). Низкая эмоциональная стабильность согласуется с высокой личностной тревожностью, а высокая открытость опыту указывает на готовность к творческим методам работы.

- Опросник Лазаруса показал сочетание адаптивных копинг-стратегий («планирование решения», 13,2 балла; «положительная переоценка», 12,8 балла) с выраженным избеганием (11,4 балла). Средние баллы по остальным шкалам: конфронтация — 7,8; дистанцирование — 8,2; самоконтроль — 9,5; поиск социальной поддержки — 10,1; принятие ответственности — 7,4 (все — средний уровень). Выявленный профиль указывает на наличие адаптивного потенциала при сохранении дезадаптивных паттернов совладания.

- Опросник SACS подтвердил высокий уровень избегания (13,8 балла) и просоциальных стратегий: вступление в социальный контакт — 15,6 балла, поиск социальной поддержки — 14,9 балла. Осторожные действия составили 13,1 балла (средний уровень), ассертивные действия — 12,4 балла (средний). Импульсивные, непрямые, асоциальные и агрессивные действия показали низкие значения (от 5,9 до 9,2 балла). Высокие показатели просоциальных стратегий создают основу для группового формата коррекционной работы.

- Анкета выявила запрос на творческие техники у 62% респондентов и интерес к интегративному формату у 71%. Наиболее востребованными темами программы стали: работа с тревожными мыслями (86%), развитие уверенности (76%), творческие техники (62%), понимание механизмов тревоги (52%). Основные барьеры для участия: недостаток времени (62%), неудобное расположение / время проведения (48%), сомнения в эффективности (33%). Предпочитаемый формат: групповой (52%), индивидуальный (29%).

Полученные данные позволяют сделать следующие выводы:

1. Высокий уровень личностной тревожности (ЛТ=47,3) и низкая эмоциональная стабильность (3,9 балла) указывают на необходимость формирования навыков саморегуляции и работы с глубинными убеждениями.

2. Выраженное избегание (11,4 балла по WCQ, 13,8 баллов по SACS) требует включения в программу поведенческих экспериментов и экспозиций, направленных на преодоление дезадаптивных паттернов совладания.

3. Высокая открытость опыту (5,6 балла) и запрос на творческие техники (62%) создают предпосылки для использования арт-терапевтических методов.

4. Основной барьер участия — недостаток времени (62%) — определяет необходимость краткосрочного структурированного формата (10 занятий).

5. Интерес к интегративному формату (71%) и предпочтение групповой работы (52%) подтверждают актуальность разработки групповой программы, сочетающей методы КПТ и арт-терапии.

Эмпирические данные указывают на целесообразность разработки краткосрочной интегративной программы, сочетающей когнитивно-поведенческие и арт-методы для взрослых 25–40 лет.

Структура интегративной коррекционной программы когнитивно-поведенческими и арт методами

Объединение КПТ и арт-терапии позволяет реализовать принцип мультимодального воздействия на тревожность. Когнитивный уровень (дисфункциональные мысли) прорабатывается через сократовский диалог и поведенческие эксперименты, эмоциональный уровень — через создание художественных образов и их трансформацию, поведенческий уровень — через экспозиции и домашние задания. Такое трёхуровневое воздействие соответствует современным представлениям о природе тревожных расстройств как о феномене, затрагивающем все три сферы психического функционирования.

С практической точки зрения, учёт копинг-стратегий при разработке коррекционных программ позволяет сделать их более персонализированными и эффективными. Для взрослых 25–40 лет важно не только снижать уровень тревожности, но и формировать устойчивый навык выбора адаптивных стратегий совладания в стрессовых ситуациях. Предложенная программа предоставляет участникам возможность не только освоить конкретные техники КПТ и арт-терапии, но и расширить репертуар копинг-стратегий за счёт развития рефлексии и гибкости поведения.

На основе проведенного теоретического и эмпирического анализа предлагается структура интегративной коррекционной программы сочетающей методы когнитивно-поведенческой терапии: работа с автоматическими мыслями, поведенческие эксперименты, экспозиции и арт-терапии: рисование, лепка, коллаж. Программа рассчитана на 10 групповых занятий продолжительностью 2 2.5 часа и разделена на четыре блока.

Блок №	№ Занятия	Время	Содержание
1. Знакомство с когнитивной моделью тревоги, формирование мотивации.	1	2 ч.	Психообразование: знакомство с КПТ моделью. Знакомство с моделью А. Бека (автоматические мысли, эмоции, поведение, когнитивные схемы). Объяснение дневника автоматических мыслей.
	2	2 ч.	Психообразование и практика: знакомство с понятием: когнитивные искажения. Отработка навыка выявления дисфункциональных автоматических мыслей. Сократовский диалог. Простой поведенческий эксперимент. Домашнее задание.
2. Работа с мыслями и образами. Выявление и оспаривание дисфункциональных мыслей, визуализация когнитивных искажений.	3	2.5 ч.	Коллаж «Мои тревожные предсказания». Визуализация автоматических мыслей. Анализ коллажа: выявление когнитивных искажений (катастрофизация, сверхгенерализация), поиск альтернативных вариантов.
	4	2.5 ч.	Рисунок «Тело тревоги». Образ телесных ощущений. Лепка образа тревоги из пластилина.
	5	2 ч.	Построение иерархии пугающих ситуаций. Первая экспозиция (в воображении или реальная). Когнитивная реструктуризация. Домашнее задание.
3. Образный и эмоциональный фокус. Работа с образами, ощущениями, ресурсизация, трансформация тревожного образа.	6	2.5 ч.	Психообразование на тему: «Ресурсы человека». Коллаж «Мои ресурсы». Сильные стороны, опоры. Проверка домашних заданий.
	7	2 ч.	Рисунок «Моя тревога» «Мое спокойствие» рисование тревоги и ее трансформация в рисунок спокойствия. Адаптивные реакции на возникновения тревоги.

	8	2.5 ч.	Копинг-стратегии. Психообразование. Что такое копинг-карточки. Выполнение задания: «Моя копинг-картина». Домашнее задание
4.Закрепление и профилактика. Работа с глубинными убеждениями, профилактика рецидивов, интеграция нового опыта.	9	2 ч.	Работа с глубинными убеждениями (схемами). Техники профилактики рецидивов. Проверка домашних заданий.
	10	2.5 ч.	Повторная диагностика. Рисунок «Моя тревога сейчас», сравнение с занятием № 7. Составление индивидуального плана поддержки.

Предложенная программа носит теоретический характер и требует дальнейшей эмпирической апробации. При её разработке использованы принципы когнитивно-поведенческой терапии, арт-терапии, подходы к интегративной арт-терапии и когнитивно-поведенческой арт-терапии М. Л. Росал.

Разработанная программа может быть адаптирована для разных форматов работы: очного (в малых группах до 10 человек) и онлайн (с использованием видеосвязи). Это особенно важно для взрослых людей, многие из которых испытывают дефицит времени на очные визиты. В перспективе планируется создание методического руководства для специалистов, желающих использовать предложенную программу в своей практике, а также разработка краткой версии программы (5–6 занятий) для профилактики тревожных состояний.

Заключение

Проведенный теоретический анализ и эмпирическое исследование позволяет утверждать, что интеграция когнитивно-поведенческой терапии и арт-терапии представляет собой перспективное направление для коррекции тревожности у взрослых людей 25–40 лет.

Главный вывод, который можно сделать по итогам работы, заключается в следующем: тревожность в этом возрасте имеет преимущественно личностный, а не ситуативный характер, она подкрепляется избегающим поведением и дефицитом адаптивных копинг-стратегий, но при этом взрослые люди сохраняют высокий потенциал к изменениям – они открыты новому опыту, готовы к творческим форматам работы и заинтересованы в краткосрочных, практико-ориентированных программах.

Ключевой результат исследования — не только в том, что предложена конкретная программа, а в том, что эта программа представлена из реального запроса. Данные 21 человека показали: высокий уровень личностной тревожности, выраженное избегание, дефицит времени, но при этом — интерес к творческим техникам и предпочтение группового формата.

Практическая ценность работы состоит в следующем. Во-первых, предложенная программа может быть использована психологами и психотерапевтами в центрах ментального здоровья, в частной практике, а также в корпоративных программах поддержки сотрудников. Во-вторых, она адаптирована под высокую занятость целевой группы: краткосрочность, структурированность, возможность онлайн-реализации. В-третьих, она сочетает рациональную и эмоционально-образную проработку тревоги, что повышает её эффективность и снижает риск «застывания» в переживаниях.

Теоретическая значимость работы заключается в том, что она показывает: интегративный подход не сводится к «добавлению арт-терапии к КПТ», а предполагает пересмотр самой логики коррекции — от линейной работы с мыслями к мультимодальному воздействию на когнитивном, эмоциональном и поведенческом уровнях. Это соответствует современным представлениям о тревожности как о системном феномене.

Ограничения исследования связаны с небольшим объемом выборки (N=21) и отсутствием контрольной группы. Полученные результаты носят предварительный характер и требуют подтверждения на расширенной выборке. Кроме того, предложенная программа не прошла эмпирическую апробацию — это задача следующего этапа работы.

Перспективы дальнейших исследований включают: проведение контролируемого исследования эффективности программы; разработку краткой (5–6 занятий) профилактической версии программы для людей с повышенным уровнем личностной тревожности; создание методического руководства для специалистов по использованию интегративного подхода в работе со взрослыми людьми.

Таким образом, интеграция когнитивно-поведенческой терапии и арт-терапии может рассматриваться как один из возможных ответов на запрос взрослых людей 25–40 лет, которые стремятся справиться с тревогой в формате, сочетающем структурированность, практическую пользу и творческое самовыражение. В этом смысле интегративный подход расширяет границы коррекционной работы, делая её более гибкой и учитывающей индивидуальные особенности людей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бакос Э. Арт-терапия в АСТ. М.: Диалектика, 2023. 240 с.
2. Бек А.Т., Кларк Д.А. Тревога и беспокойство. Когнитивно-поведенческий подход. СПб.: Диалектика, 2021. 368 с.
3. Бек Д. Предисловие А. Бека Когнитивно-поведенческая терапия. От основ к направлениям. 3-е изд. СПб.: Питер, 2025. 512 с.
4. Беннетт-Леви Д., Туэйтс Р., Харкофф Б., Перри Х. Практика когнитивно-поведенческой терапии. Взгляд изнутри. СПб.: Диалектика, 2022. 384 с.
5. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. Л.: Наука, 1988. 270 с.
6. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Стратегии и модели преодолевающего поведения // Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности. СПб.: Речь, 2003. 311–321 с.
7. Козлов В.В., Пермина С.В. Основы интегративной арт-терапии. М.: Институт консультирования и системных решений, 2020. 200 с.
8. Копытин А.И. (ред.) Клиническая и социальная арт-терапия. СПб.: Речь, 2020. 320 с.
9. Крюкова Т.Л., Куфтяк Е.В. Опросник способов совладания (адаптация методики WCQ) // Журнал практического психолога. 2007. № 3. 93–112 с.
10. Лазарус Р., Фолкман С. Стресс, оценка и совладание. М.: Медицина, 1984. 218 с.
11. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. СПб.: Речь, 2021. 256 с.
12. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: МПСИ, 2000. 304 с.
13. Росал М.Л. Когнитивно-поведенческая арт-терапия. М.: Диалектика, 2018. 288 с.
14. Рубин Д. Искусство арт-терапии. М.: Когито-Центр, 2019. 300 с.
15. Сергеева А.С., Кириллов Б.А., Джумагулова А.Ф. Перевод и адаптация краткого пятифакторного опросника личности (TIPI-RU): оценка конвергентной валидности, внутренней согласованности и тест-ретестовой надежности. Экспериментальная психология. 2016. Т. 9. №3.
16. Спилбергер Ч.Д. Концептуальная и методологическая проблема тревоги // Стресс и тревога в спорте. М.: Физкультура и спорт, 1983. 12–24 с.
17. Холмогорова А.Б., Воликова С.В. Тревожные расстройства в современном мире: факторы риска и психологические модели // Консультативная психология и психотерапия. 2020. Т. 28, № 3. 8–29 с.

Рудометкина Марина Владимировна,
магистрант кафедры психологии РХГА им. Ф.М. Достоевского
Marina@prtrendrussia.com

МЕТОДЫ СНИЖЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У РОДИТЕЛЕЙ, ОБУЧАЮЩИХ ДЕТЕЙ НА СЕМЕЙНОЙ ФОРМЕ ОБРАЗОВАНИЯ: ОБЗОР НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ 2016–2025 ГОДОВ

Аннотация. В статье представлен систематический обзор научных публикаций 2016–2025 годов, посвящённых проблеме психологической тревожности у родителей, практикующих семейную форму образования детей. Рассмотрены особенности возникновения тревожных состояний в данной группе, их теоретическое объяснение в рамках модели баланса рисков и ресурсов (BR²), а также основные методологические подходы к коррекции: когнитивно-поведенческая терапия, программы развития осознанного внимания, психообразование, тренинг родительской самоэффективности и групповые форматы поддержки. Проанализированы результаты эмпирических исследований и рандомизированных контролируемых испытаний, включая работы, выполненные в период пандемии COVID-19 и после неё. Показано, что комплексные вмешательства, сочетающие психообразовательные программы, навыки саморегуляции и групповую поддержку, обеспечивают наибольший долгосрочный эффект. Отдельно обсуждаются методологические ограничения существующих исследований и направления дальнейшей работы. Сделан вывод о необходимости разработки специализированных программ психологической помощи для данной категории семей.

Ключевые слова: тревожность родителей, семейная форма образования (СФО), психологическое вмешательство, осознанность, когнитивно-поведенческая терапия, родительский стресс, родительское выгорание, самоэффективность, психообразовательные программы.

Rudometkina M. V.

METHODS FOR REDUCING ANXIETY IN PARENTS TEACHING CHILDREN IN FAMILY-BASED EDUCATION: A REVIEW OF SCIENTIFIC RESEARCH 2016– 2025

Annotation. This article presents a systematic review of scientific publications from 2016 to 2025 addressing the issue of psychological anxiety among parents practicing family-based education for their children. The review examines the specific features of anxiety states in this group, their theoretical explanation within the Balance between Risks and Resources (BR²) model, as well as the main methodological approaches to intervention: cognitive-behavioral therapy, mindfulness-based programs, psychoeducation, parental self-efficacy training, and group support formats. The results of empirical studies and randomized controlled trials are analyzed, including research conducted during and after the COVID-19 pandemic. It is shown that comprehensive interventions combining psychoeducation, self-regulation skills, and group support provide the greatest long-term effect. Methodological limitations of existing studies and directions for future research are discussed. The conclusion highlights the need to develop specialized psychological assistance programs for this category of families.

Key words: parental anxiety, family-based education (home schooling), psychological intervention, mindfulness, cognitive-behavioral therapy, parental stress, parental burnout, self-efficacy, psychoeducational programs.

Семейная форма образования (СФО) приобретает всё большую распространённость в России и за рубежом: по ряду оценок, число семей, обучающих детей вне традиционной школы, ежегодно растёт на 2–8 % [1]. Выбор такой формы обусловлен разнообразными мотивами — педагогическими убеждениями, религиозными соображениями, состоянием здоровья ребёнка, неудовлетворённостью качеством школьного образования, а в ряде

случаев — стремлением защитить ребёнка от школьной травли и иных стрессогенных факторов школьной среды. Тем не менее, принятие на себя роли основного педагога неизбежно сопряжено с существенной психологической нагрузкой, которая до недавнего времени оставалась за пределами систематического научного внимания.

Дополнительный импульс к изучению проблемы дала пандемия COVID-19. Массовый и при этом вынужденный переход к домашнему обучению создал естественный эксперимент, в котором миллионы семей одновременно столкнулись с необходимостью совмещать родительскую, педагогическую и профессиональную роли. Накопленные в этот период данные позволили исследователям отделить эффекты собственно домашнего обучения от эффектов добровольности выбора и наличия поддерживающего сообщества — различие, оказавшееся принципиальным для понимания природы родительской тревожности.

Исследования фиксируют у родителей, практикующих семейную форму образования, повышенный уровень тревожности, профессионального выгорания и субъективного ощущения некомпетентности [2, 3]. Эти явления снижают качество взаимодействия с детьми, провоцируют дисфункциональные паттерны воспитания — гиперопеку, эмоциональное отвержение, избыточный контроль, — что, в свою очередь, повышает тревожность самих детей [4]. Формируется межпоколенческий цикл передачи тревоги, в котором эмоциональное состояние родителя выступает одновременно и причиной, и следствием трудностей образовательного процесса. Таким образом, изучение методов психологической поддержки данной категории родителей является актуальной научной и практической задачей.

Цель настоящей работы — систематизировать имеющиеся в научной литературе 2016–2025 годов данные о причинах, структуре и методах снижения тревожности у родителей, обучающих детей дома, в том числе: описать феноменологию и компонентную структуру тревожности родителей, обучающих детей на семейной форме образования; представить теоретическую модель, объясняющую механизм её формирования; систематизировать доказательно обоснованные методы психологической коррекции и провести сравнительный анализ их эффективности, а также обозначить методологические ограничения существующих исследований и перспективные направления дальнейшей работы.

1. Специфика тревожности у родителей на СФО

Тревожность родителей в рамках СФО носит многокомпонентный характер и включает несколько взаимосвязанных аспектов.

Педагогическая тревожность связана с сомнениями в собственной профессиональной компетентности и страхом «не дотянуть» до уровня формального образования. Согласно данным Р. Кунцмана и М. Гейтера (2020) значительная доля матерей, выбравших семейную форму образования, сообщают о систематических сомнениях в своей способности обеспечить ребёнку академически полноценное обучение [5, с. 24–27]. Этот компонент тесно связан с феноменом образовательной тревоги, который Ю. Гао с соавторами (2025) описывают как устойчивую озабоченность академическими результатами ребёнка, опосредующую связь между стилем воспитания и учебным выгоранием подростка [8, с. 4–6].

Социальная тревожность определяется страхом негативных оценок со стороны общества, родственников, контролирующих органов, а также опасениями относительно социализации ребёнка [6, с. 248–250]. Данный компонент особенно выражен в странах, где семейное образование сопряжено с бюрократическими и правовыми сложностями. Дж. А. Райх (2022), исследуя «эмоциональный ландшафт» СФО, показывает, что матери вынуждены выполнять значительную «эмоциональную работу» по легитимизации своего выбора и конструированию соответствующей идентичности, что само по себе является источником хронического напряжения [6, с. 252–255].

Ролевая перегрузка обусловлена необходимостью одновременно выполнять функции родителя, педагога и, нередко, работника. Исследование Дж. Б. Вонг с соавторами (2024)

показало, что около 65 % работающих родителей в период вынужденного дистанционного обучения во время пандемии COVID-19 соответствовали критериям родительского выгорания [7, с. 715–717]. Сходные результаты получены Н. Л. Лич с коллегами (2025): при оценке по шкале профессионального качества жизни (ProQOL) родители при семейном обучении детей демонстрировали повышенные показатели выгорания и вторичного травматического стресса наряду с высокой удовлетворённостью заботой [17, с. 7–9].

Эти компоненты взаимоусиливают друг друга: педагогические сомнения приводят к перегрузке, перегрузка — к эмоциональному истощению, а истощение снижает способность к рефлексии и самоэффективности, формируя порочный круг [8, с. 8–9]. Важно подчеркнуть, что повышенная тревожность родителя не является неизбежным следствием домашнего обучения как такового. Исследование Л.В.М. Грофф с соавторами (2024), впервые измеривших продолжительность вынужденного выбора СФО для своих детей, непрерывно на длительном отрезке, показало кумулятивный, накапливающийся характер вреда для психического здоровья: негативный эффект усиливался по мере увеличения суммарного времени домашнего обучения и был наиболее выражен в семьях, лишённых образовательной поддержки со стороны школы [18, с. 5–7]. Это указывает на то, что ключевым фактором выступает не формат обучения, а соотношение нагрузки и доступных ресурсов.

2. Теоретическая модель: баланс рисков и ресурсов

Для объяснения того, почему при сопоставимых внешних условиях одни родители сохраняют психологическое благополучие, а другие истощаются, наиболее продуктивной представляется модель баланса рисков и ресурсов (Balance between Risks and Resources, BR²), предложенная М. Миколайчак и И. Роскам (2018) [19, с. 3–5]. Согласно этой модели, родительское выгорание и сопутствующая ему тревожность возникают не вследствие отдельных стрессоров, а в результате хронического дисбаланса, при котором требования родительской роли устойчиво превышают совокупность доступных ресурсов совладания.

В рамках модели выделяются три ядерных симптома истощённого родительства: всепоглощающее эмоциональное истощение, связанное с родительской ролью; эмоциональное дистанцирование от детей, при котором взаимодействие сводится к функциональным аспектам в ущерб эмоциональным; и утрата чувства родительской состоятельности и удовлетворения [19, с. 6–7]. Применительно к семейному обучению эта триада приобретает специфическое звучание: истощение усугубляется непрерывностью контакта с ребёнком, дистанцирование напрямую вредит образовательному процессу, требующему вовлечённости, а утрата состоятельности подпитывается постоянным сравнением с формальной школой.

Эвристическая ценность BR²-модели для рассматриваемой проблемы состоит в том, что она задаёт логику вмешательства: снизить тревожность можно либо уменьшая риски (педагогические сомнения, ролевую перегрузку, перфекционизм), либо наращивая ресурсы (навыки саморегуляции, социальную поддержку, чувство компетентности). Большинство доказательно обоснованных методов, рассматриваемых далее, могут быть проинтерпретированы именно как воздействие на ту или иную чашу этих весов. Метаанализ предикторов выгорания подтверждает, что дефицит социальной поддержки является самостоятельным фактором риска, тогда как её наличие выступает протективным ресурсом [10, с. 8–10; 15, с. 5–7].

3. Основные методы психологической работы

3.1. Когнитивно-поведенческая терапия (КПТ)

Когнитивно-поведенческие вмешательства, направленные на реструктуризацию дисфункциональных убеждений родителей о своей педагогической несостоятельности, демонстрируют высокую эффективность. С. Картрайт-Хаттон с соавторами (2024) в рандомизированном контролируемом испытании (n = 312) апробировали неуправляемую модульную онлайн-программу из 8 модулей для высокотревожных родителей. Программа

была направлена на трансформацию тревогоформирующих паттернов поведения, в первую очередь избыточной гиперопеки, посредством которой родитель непреднамеренно транслирует ребёнку сигнал об опасности мира [9, с. 5–7]. Результаты показали значимое снижение родительской тревожности ($p < 0.01$) и улучшение детских психологических показателей в шестимесячной перспективе.

Аналогичные результаты получены в систематическом обзоре А. Данн и соавторов (2021): КПТ-вмешательства для родителей с тревожными расстройствами обеспечивали умеренный — высокий эффект (коэффициент d Коэна $d = 0.58–0.74$) как в индивидуальном, так и в групповом формате [10, с. 12–14]. Механизм действия КПТ в данном контексте состоит в выявлении и оспаривании катастрофизирующих автоматических мыслей («если ребёнок отстанет по математике, его будущее разрушено»), в обучении техникам поведенческих экспериментов и в постепенном формировании более реалистичных образовательных ожиданий. В контексте домашнего обучения особое значение имеет работа с убеждением о тотальной личной ответственности за все академические результаты ребёнка.

3.2. Программы развития осознанности

Программы осознанного родительства фокусируются на развитии безоценочного принятия собственных эмоций и реакций в процессе воспитания и обучения. Мета-анализ В. Бургдорф, М. Сабо, М. Дж. Эбботт (2019), включивший 25 независимых исследований, выявил достоверное снижение родительского стресса с малым эффектом непосредственно после вмешательства ($g = 0.34$), нарастающим до умеренного через два месяца ($g = 0.53$) [11, с. 7–9]. Отсроченное нарастание эффекта представляет особый интерес: оно указывает на то, что освоенные навыки осознанности продолжают работать и после завершения программы, постепенно интегрируясь в повседневную практику родительства.

Систематический обзор 20 рандомизированных контролируемых испытаний, опубликованный в 2024 г., подтвердил, что большинство программ развития осознанности для родителей включали 4–9 очных сессий и использовали психообразование, групповую дискуссию и практику медитации [12, с. 3–5]. Применительно к родителям, практикующим СФО, особую ценность представляет снижение реактивности на ошибки детей в учебном процессе и формирование более гибкого отношения к образовательным результатам — аспекты, непосредственно определяющие педагогическую тревожность. Осознанность позволяет родителю заметить нарастающее раздражение во время занятия и сделать паузу прежде, чем эмоциональная реакция нарушит контакт с ребёнком и продуктивность обучения.

3.3. Психообразовательные программы и развитие самооффективности

Повышение родительской самооффективности — убеждённости в способности справляться с задачами обучения — является одним из ключевых механизмов снижения тревожности. Исследования показывают, что структурированные обучающие программы, направленные на овладение методиками преподавания, планирования учебного процесса и оценки достижений, значимо снижают педагогическую тревожность [13, с. 91–93]. В терминах BR^2 -модели психообразования действует на стороне ресурсов: восполняя дефицит конкретных педагогических компетенций, она снижает субъективное переживание угрозы, сопровождающее ситуацию неопределённости.

Работа В. А. Умняковой и О. Б. Новиковой (2017) демонстрирует, что групповые занятия с чередованием психообразовательных программ и практических упражнений («Мать и дитя», «Обмен ролями» и др.) формируют у родителей устойчивые навыки психологической поддержки ребёнка в процессе обучения [14, с. 16–18]. Н. И. Рослякова (2021) рассматривает педагогическую самооффективность как самостоятельный фактор снижения тревожности при семейном обучении, подчёркивая, что уверенность родителя в собственной методической компетентности опосредует связь между объективной учебной нагрузкой и субъективным уровнем стресса [13, с. 94–95].

3.4. Группы взаимной поддержки и сообщества людей, практикующих СФО

Социальная поддержка выступает значимым буфером тревожности. Исследование И.

Роскам с соавторами (2021) показало, что взаимная поддержка среди членов семьи и родительских сообществ достоверно снижает родительское выгорание [15, с. 6–8]. Онлайн-сообщества выполняют схожую функцию: обмен опытом, разделение педагогических ресурсов и взаимная легитимизация выбора семейного образования нормализуют тревогу и снижают ощущение изоляции.

Данные А. Р. Голден с соавторами (2025), опубликованные в Scientific Reports, зафиксировали, что уровень тревожности у родителей, добровольно выбравших СФО для своих детей, был значительно ниже, чем у родителей, вынужденно занимавшихся дистанционным обучением [16, с. 4–6]. Авторы связывают это с наличием сформированного сообщества поддержки у первой группы. Этот результат имеет принципиальное значение: он демонстрирует, что добровольность выбора и встроенность в поддерживающую сеть способны компенсировать значительную часть стрессовой нагрузки, тогда как их отсутствие превращает то же самое домашнее обучение в фактор риска.

Сходную закономерность выявило кросс-секционное исследование Ц. Лю с соавторами (2025) на выборке китайских родителей: родительские тревоги модерировали связь между домашним обучением и выраженностью психологической симптоматики, причём авторы прямо указывают на необходимость позитивных психологических вмешательств для смягчения учебного и профессионального стресса родителей [20, с. 5–7]. Совокупность этих данных позволяет рассматривать сообщество поддержки не как факультативное дополнение, а как обязательный компонент эффективной программы помощи.

4. Сравнительный анализ эффективности методов

Сопоставление результатов рассмотренных исследований позволяет сформулировать ряд выводов об относительной эффективности различных подходов. Для наглядности обобщённые характеристики основных методов представлены в таблице 1.

Таблица 1 — Сравнительная характеристика методов снижения тревожности родителей

Метод	Мишень воздействия	Эффект (по данным РКИ / мета-анализов)	Формат
КПТ	Дисфункциональные убеждения, гиперопека	$d = 0.58–0.74$; $p < 0.01$ [9; 10]	Индивидуальный, групповой, онлайн
Техники развития осознанности	Эмоциональная реактивность, принятие	$g = 0.34 \rightarrow 0.53$ (отсроченно) [11; 12]	Очный групповой, 4–9 сессий
Психообразовательные программы / самоэффективность	Дефицит компетенций, неопределённость	Значимое снижение пед. тревожности [13; 14]	Групповой, тренинговый
Группы поддержки	Изоляция, дефицит соц. ресурса	Снижение выгорания; буферный эффект [15; 16]	Очный / онлайн-сообщество

Следует отметить, что, во-первых, ни один изолированный метод не демонстрирует устойчивого долгосрочного эффекта. Наибольшие результаты достигаются при комплексных вмешательствах, сочетающих когнитивно-поведенческие техники, элементы развития осознанности и психообразовательные программы [9; 11]. Это согласуется с многокомпонентной природой самой тревожности: воздействие лишь на один из её аспектов

оставляет остальные звенья порочного круга незатронутыми.

Во-вторых, форматная доступность критически важна для данной группы: поскольку родители испытывают дефицит времени, онлайн-форматы коротких модульных программ (например, 8 сессий по 20 минут, как в исследовании Картрайт-Хаттон с соавторами) показывают сопоставимую с очными программами эффективность при значительно более высоком охвате [9, с. 8]. Низкий порог входа и возможность асинхронного прохождения снимают одно из главных препятствий — невозможность отлучиться от ребёнка для посещения очных занятий.

В-третьих, мета-анализы показывают, что вмешательства, воздействующие одновременно на когнитивный (убеждения о своей компетентности), аффективный (навыки регуляции эмоций) и поведенческий (конкретные педагогические стратегии) компоненты тревожности, обеспечивают долгосрочные изменения в противовес краткосрочным симптоматическим улучшениям [10; 12]. В терминах BR²-модели наиболее эффективные программы одновременно снижают риски и наращивают ресурсы, восстанавливая нарушенный баланс не на одной, а на обеих чашах весов.

В-четвёртых, обязательным условием устойчивости эффекта выступает наличие компонента социальной поддержки. Сравнение добровольно и вынужденно выбравших СФО родителей, убедительно демонстрирует, что встроенность в сообщество способна предотвратить переход нормативного стресса в клинически значимую тревожность [16; 20].

5. Методологические ограничения и направления дальнейших исследований

Несмотря на накопленный массив данных, поле характеризуется рядом существенных ограничений. Во-первых, как уже отмечалось, тревожность именно родителей, добровольно выбравших семейную форму образования для своих детей, почти не изучалась как самостоятельная категория; большинство выводов получено путём экстраполяции с близких, но не тождественных групп. Во-вторых, значительная доля релевантных исследований выполнена в особых условиях пандемии COVID-19 на выборках родителей, вынужденно выбравших СФО, чьё психологическое состояние систематически отличается от состояния тех, кто выбрал домашнее обучение осознанно [16; 18]. Перенос этих результатов на всю группу требует осторожности.

В-третьих, преобладают кросс-секционные корреляционные дизайны, не позволяющие делать причинно-следственные выводы; продольных и экспериментальных исследований заметно меньше. В-четвёртых, выборки нередко формируются через социальные сети и сообщества родителей на СФО, что порождает систематическое смещение отбора в сторону наиболее активных и ресурсных семей. Наконец, инструментарий неоднороден: используются как специализированные шкалы родительского выгорания (РВА, BR), так и общие меры тревоги и стресса (DASS-21, ProQOL), что затрудняет прямое сопоставление результатов между исследованиями.

Исходя из выявленных пробелов, перспективными представляются следующие направления. Необходимы рандомизированные контролируемые испытания вмешательств, разработанных и валидизированных непосредственно на выборках родителей, добровольно выбравших СФО для своих детей. Целесообразна разработка специализированного диагностического инструмента, учитывающего специфические для домашнего обучения источники тревоги — педагогические сомнения, образовательную тревогу, страх контроля. Востребованы продольные исследования, прослеживающие динамику родительской тревожности на протяжении нескольких лет домашнего обучения и её отсроченное влияние на развитие ребёнка. Наконец, перспективна культурная адаптация программ: правовой и социальный статус СФО существенно различается между странами, что предполагает разные конфигурации рисков и ресурсов.

Заключение

Обзор научной литературы 2016–2025 годов свидетельствует о том, что тревожность родителей, обучающих детей в рамках семейной формы образования, является системным феноменом, обусловленным пересечением педагогической, социальной и ролевой нагрузки.

Наиболее адекватное теоретическое объяснение этот феномен получает в рамках модели баланса рисков и ресурсов, согласно которой тревожность и выгорание возникают при устойчивом превышении требований родительской роли над доступными ресурсами совладания. Оставаясь практически не изученной как самостоятельная категория, рассматриваемая тревожность вместе с тем поддаётся коррекции методами, разработанными для смежных групп: КПТ, осознанного родительства, психообразования и тренинга самоэффективности.

Сравнительный анализ показывает, что наибольший потенциал имеют комплексные краткосрочные программы в онлайн-формате с обязательным компонентом взаимной поддержки, воздействующие одновременно на когнитивный, аффективный и поведенческий уровни тревожности. Ключевым фактором, определяющим, обернётся ли домашнее обучение благополучием или истощением, выступает не сам его формат, а соотношение нагрузки и ресурсов — прежде всего наличие добровольного выбора и поддерживающего сообщества.

При этом актуальной остаётся задача разработки и стандартизации вмешательств, ориентированных именно на специфику СФО — с учётом педагогических сомнений, ролевой перегрузки и феномена образовательной тревоги. Дальнейшие рандомизированные исследования на выборках родителей, чей выбор СФО был добровольным, опирающиеся на единый валидизированный инструментальный и продольный дизайн, представляются первоочередной необходимостью как для развития теории, так и для построения доказательно обоснованной системы психологической помощи данной категории семей..

ЛИТЕРАТУРА

1. Прихожан А. М. [и др.]. Роль детско-родительских отношений в становлении тревожности как личностного образования // Психологические исследования. 2017. Т. 10 (56).
2. Рослякова Н. И. Педагогическая самоэффективность как фактор снижения тревожности родителей при семейном обучении // Вопросы психологии. 2021. № 4. С. 87–96.
3. Умнякова В. А., Новикова О. Б. Развитие психолого-педагогической компетентности родителей обучающихся // Вестник практической психологии образования. 2017. Т. 14. № 1. С. 12–19.
4. Burgdorf V., Szabó M., Abbott M. J. The effect of mindfulness interventions for parents on parenting stress and youth psychological outcomes: a systematic review and meta-analysis // *Frontiers in Psychology*. 2019. Vol. 10. Article 1336.
5. Cartwright-Hatton S. [et al.]. Effectiveness of an unguided modular online intervention for highly anxious parents in preventing anxiety in their children // *The Lancet Regional Health – Europe*. 2024. Vol. 45. Article 101038.
6. Dunn A. [et al.]. Meta-analysis of cognitive-behavioural therapy for parental anxiety and child outcomes // *Clinical Psychology Review*. 2021. Vol. 89. Article 102082.
7. Gao Y. [et al.]. Parents' education anxiety and adolescents' academic burnout: The role of parenting style // *Personality and Individual Differences*. 2025. Vol. 238. Article 112842.
8. Golden A. R. [et al.]. Remote instruction adversely impacts parental mental health, less among homeschoolers // *Scientific Reports*. 2025. Vol. 15. Article 5891.
9. Groff L. V. M., Elgendi M. M., Stewart S. H., Deacon S. H. Long-term mandatory homeschooling during COVID-19 had compounding mental health effects on parents and children // *Children*. 2024. Vol. 11 (9). Article 1072.
10. Kunzman R., Gaither M. Homeschooling: A comprehensive survey of the research // *Other Education*. 2020. Vol. 9 (1). P. 3–59.
11. Leech N. L., Cummings M., Haug C. A. Schooling during COVID-19: homeschooling parents' stress levels measured by the Professional Quality of Life Scale (ProQOL) // *Home School Researcher*. 2025. Vol. 39 (3). P. 1–11.
12. Liu Q. [et al.]. The interaction effects of homeschooling and pandemic-related worries on Chinese parents' mental health: a cross-sectional study // *Mental Illness*. 2025. Article 9220642.
13. Lo H. H. M. [et al.]. Effects of an online mindfulness-based program for parents // *Frontiers in Psychiatry*. 2024. Vol. 15. Article 1376867.
14. Mikolajczak M., Roskam I. A theoretical and clinical framework for parental burnout: the balance between risks and resources (BR²) // *Frontiers in Psychology*. 2018. Vol. 9. Article 886.
15. Redaelli M., van Engen M. L., André S. Perceived Covid-19-crisis intensity and family supportive organizational perceptions as antecedents of parental burnout // *Frontiers in Psychology*. 2022. Vol. 13. Article 1001076.

16. Reich J. A. The emotional terrain of homeschooling: Emotion work and identity among homeschooling mothers // *Symbolic Interaction*. 2022. Vol. 45 (2). P. 241–261.
17. Roskam I. [et al.]. Parental burnout and self-regulation: the role of parental support // *Frontiers in Psychology*. 2021. Vol. 12. Article 697572.
18. Sorkkila M., Aunola K. Risk factors for parental burnout among Finnish parents: the role of socially prescribed perfectionism // *Journal of Child and Family Studies*. 2020. Vol. 29 (3). P. 648–659.
19. Wong J. B. [et al.]. Burnout and mental health among working parents during COVID-19 // *Journal of Pediatric Health Care*. 2024. Vol. 38 (5). P. 712–720.

Арзуманов Никита Александрович,
магистрант 2-го курса РХГА им. Ф.М. Достоевского
nik1oz@bk.ru

ПЕРЕЖИВАНИЕ ПРОЦЕССА ЖИЗНИ КАК ЦЕНТРАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ КРИЗИСА СМЫСЛА В СРЕДНЕЙ ВЗРОСЛОСТИ

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования динамики смысловой сферы у людей средней взрослости (25–40 лет) в кризисной ситуации. Обнаружено, что наиболее значимым показателем, различающим людей в кризисе и вне его, является шкала «Процесс жизни» теста смысложизненных ориентаций Д. А. Леонтьева ($p < 0,001$). Показано, что кризис смысла в средней взрослости связан не столько с отсутствием целей на будущее или неудовлетворённостью прошлым, сколько с утратой переживания настоящего как осмысленного и эмоционально насыщенного. Выявлена структурная независимость гедонистического и эвдемонического компонентов благополучия: в кризисе первый снижается, второй остаётся сохранным. Обнаружена низкая валидность самоотчёта при диагностике кризиса: 43% респондентов ошиблись в оценке собственного состояния. Выборку составили 70 человек в возрасте 25–40 лет, из них 32 — в кризисной ситуации.

Ключевые слова: смысл жизни, кризис средней взрослости, переживание, процесс жизни, осмысленность, смысловая сфера, тест смысложизненных ориентаций, психологическое благополучие, гедонизм, эвдемонизм.

Arzumanov N. A.

EXPERIENCING THE PROCESS OF LIFE AS A CENTRAL COMPONENT OF THE MEANING CRISIS IN MIDDLE ADULTHOOD

Annotation. The article presents the results of an empirical study of the dynamics of the meaning sphere in people of middle adulthood (25–40 years) in a crisis situation. It was found that the most significant indicator distinguishing people in crisis and outside of it is the "Process of Life" scale of D. A. Leontiev's Meaning in Life Test ($p < 0.001$). The structural independence of hedonic and eudaimonic components of well-being was revealed: in crisis, the former decreases while the latter remains intact. Low validity of self-report in crisis diagnosis was found: 43% of respondents made errors in assessing their own state. The sample consisted of 70 people aged 25–40 years, of which 32 were in a crisis situation.

Key words: meaning of life, midlife crisis, experiencing, process of life, meaningfulness, meaning sphere, Meaning in Life Test, psychological well-being, hedonism, eudaimonism.

Введение

Проблема смысла жизни как центральная проблема личности впервые получила систематическую разработку в экзистенциальной психологии. В. Франкл показал, что стремление к поиску и реализации смысла — это врождённая мотивационная тенденция человека, «основной двигатель поведения и развития личности» [6, с. 37]; отсутствие смысла порождает внутреннюю пустоту, лежащую в основе многих психологических нарушений. В отечественной психологии смысловая проблематика развивалась в русле деятельностного подхода А. Н. Леонтьева: его последователи Д. А. Леонтьев и Б. С. Братусь, каждый в своём

направлении, развернули понятие смысла в полноценные концепции. Братусь показал, что нарушения на разных уровнях смысловой регуляции порождают различные формы аномалий личности [1]; Д. А. Леонтьев создал наиболее систематическую концепцию смысловой сферы, показав, что «главной проблемой личности является проблема смысла» [5].

Д. А. Леонтьев выделил три аспекта смысловой реальности [5, с. 112–113]. Онтологический аспект (жизненный смысл) — это объективное место и роль явлений в жизни человека, определяемое системой его реальных жизненных отношений; смысл существует здесь независимо от того, осознаёт его человек или нет. Феноменологический аспект (личностный смысл) — это то, как жизненные смыслы отражаются в сознании субъекта, как он переживает и понимает значимость происходящего. Деятельностный аспект (смысловые структуры) — это психологические механизмы, через которые смысл реально регулирует жизнедеятельность человека. Эти три аспекта образуют единство, но не тождество: жизненный смысл может существовать объективно, не будучи осознанным; личностный смысл может не соответствовать реальным жизненным отношениям; смысловые структуры могут действовать помимо сознательных намерений.

Например, студентка может объективно учиться ради получения диплома и будущей карьеры (онтологический смысл — это её реальное жизненное отношение к учёбе), но при этом осознавать свою учёбу как «интересное познание мира» (феноменологический смысл), тогда как на деятельностном уровне учёба может регулироваться мотивом избегания родительского осуждения (смысловые структуры). Расхождение между тремя аспектами порождает внутренний конфликт и ощущение неподлинности жизни.

Леонтьев выделяет шесть видов смысловых структур. *Личностный смысл* — субъективное значение явления для конкретного человека, то есть не объективная роль события, а то, чем оно является лично для него. *Смысловая установка* — готовность воспринимать и действовать определённым образом в ситуациях, затрагивающих личностный смысл; она обеспечивает автоматическую смысловую реакцию ещё до сознательной оценки. *Мотив* — реальный смысловой источник деятельности, не всегда совпадающий с декларируемой целью. *Смысловая диспозиция* — устойчивая предрасположенность придавать определённым событиям и явлениям смысловое значение, формирующаяся из накопленного личностного опыта. *Смысловой конструктор* — личный фильтр для оценки событий по шкале значимости, позволяющий различать «свое» и «чужое», «важное» и «незначимое». *Личностная ценность* — наиболее устойчивый и обобщённый уровень смысловых структур; ценности направляют всю смысловую систему, задавая её иерархию.

Таким образом, переживание процесса жизни как осмысленного представляет собой личностный смысл настоящего, то есть субъективное ощущение значимости того, что происходит прямо сейчас. Концепция динамической смысловой системы Д. А. Леонтьева является для нашего исследования не просто теоретическим фоном, но непосредственным инструментальным основанием: именно его тест смысловых ориентаций (СЖО) позволил зафиксировать ключевой результат работы — специфическое снижение личностного смысла настоящего у людей в кризисной ситуации при сохранности остальных компонентов смысловой сферы.

Понятие динамической смысловой системы восходит к Л. С. Выготскому, который в работе «Мышление и речь» (1934) предложил понимание переживания как особой единицы анализа, в которой представлена нерасторжимая связь личности и среды. Выготский ввёл переживание как «внутреннее отношение ребёнка как человека к тому или иному моменту действительности», имеющее «биосоциальную ориентировку» — оно «находится между личностью и средой, показывая, чем данный момент среды является для личности» [3, с. 80–81]. Принципиально, что Выготский видел переживание не как пассивный отпечаток внешних воздействий, а как активный процесс. Именно этот поворот создал предпосылки для принципиально нового понимания переживания, которое развил Ф. Е. Василюк.

Средняя взрослость (25–40 лет) характеризуется активной профессиональной и семейной реализацией, формированием устойчивой системы ценностей и жизненных планов [7]. Это период, когда, по характеристике Д. А. Леонтьева, смысловые ориентации «приобретают качество устойчивых регуляторов жизнедеятельности, становятся основой, на которой строится целостный жизненный замысел» [5, с. 200]. Именно эта устойчивость делает смысловую систему данного периода особенно уязвимой перед лицом кризисных событий: чем более иерархически организована система смысловых ориентаций, тем более болезненной оказывается её дестабилизация.

Несмотря на теоретическую разработанность проблемы, остаётся недостаточно изученным вопрос о том, какие именно компоненты смысловой сферы подвергаются наибольшей трансформации в кризисе. Целью нашего исследования является выявить, какие компоненты осмысленности жизни и психологического благополучия наиболее значимо различаются у людей средней взрослости в кризисной ситуации и вне её. Теоретическими основаниями исследования являются концепция переживания Ф. Е. Василюка и теория смысловой сферы Д. А. Леонтьева.

Теоретические основания

Концепция критической ситуации Ф. Е. Василюка

Ф. Е. Василюк в работе «Психология переживания» (1984) разработал систематическую типологию критических ситуаций, различив стресс, фрустрацию, конфликт и кризис. Если попытаться удержать суть критической ситуации в одном слове — это ситуация невозможности реализовать внутренние необходимости жизни, удовлетворить насущные потребности, осуществить задуманное действие, согласовать конкурирующие мотивы, воплотить жизненный замысел. Невозможность удовлетворить потребности порождает стресс, невозможность реализовать мотив — фрустрацию, невозможность согласовать мотивы — конфликт, невозможность реализовать жизненный замысел как целое — кризис [2, с. 48].

Василюк указывал, что кризис угрожает той внутренней необходимости жизни, которую личность реализует в перспективе своего жизненного пути. Именно этим кризис отличается от всех остальных критических ситуаций: под угрозой оказывается не то, что человек делает, а то, ради чего он живёт.

Конкретная критическая ситуация не является застывшим образованием. Она имеет сложную внутреннюю динамику, в которой разные типы невозможности взаимовлияют друг на друга через внутренние состояния и внешнее поведение. Затруднения при достижении цели могут нарастить стресс; стресс подорвёт деятельность и приведёт к фрустрации; агрессивные реакции фрустрации столкнутся с моральными установками и породят конфликт. Помимо этого, с момента возникновения критической ситуации начинается борьба с ней процессов переживания и эти процессы сами могут оказаться выгодными в одном измерении, но ухудшить положение в другом.

Чтобы понять, почему разные люди в разных ситуациях реагируют по-разному, Василюк вводит концепцию жизненных миров. Жизненный мир описывается двумя оппозициями: внешний мир может быть лёгким или трудным, внутренний — простым или сложным. Лёгкий внешний мир — это среда, которая не ставит серьёзных препятствий: желаемое достижимо, обстоятельства благоприятны. Трудный — среда сопротивляется, цели даются с усилием. Простой внутренний мир — это когда у человека один ведущий мотив, одна линия жизни, нет внутренних противоречий. Сложный — когда мотивов много, они конкурируют, и человек вынужден постоянно соизмерять и выбирать между ними. Пересечение этих двух оппозиций даёт четыре типа жизненного мира, каждому из которых соответствует своя форма критической ситуации: в лёгком и простом мире возникает стресс, в трудном и простом — фрустрация, в лёгком и сложном — конфликт, в трудном и сложном — кризис. Только в четвёртом типе (сложный и трудный) появляется новое психологическое

образование — воля как орудие, позволяющее проводить жизненный замысел сквозь умноженные друг на друга силы трудности и сложности. Кризис возникает тогда, когда воля оказывается бессильной не в каком-то отдельном эпизоде, а в перспективе осуществления жизненного замысла как целого.

Василюк различает два рода кризисов. Кризис первого рода серьёзно затрудняет ход жизни, но не обрывает его — человек может восстановить прерванную линию, сохранив в существенном свой замысел. Кризис второго рода принципиально иной: реализация жизненного замысла становится невозможной. Его результат Василюк называет *метаморфозой личности*: «принятие нового замысла жизни, новых ценностей, новой жизненной стратегии, нового образа-Я» [2, с. 47].

Переживание как деятельность смыслопорождения

Принципиальный вклад Ф. Е. Василюка состоит в переосмыслении самого понятия переживания. В традиционной психологии переживание понималось как пассивное состояние — эмоциональный отклик, отражение, след внешних воздействий. А. Н. Леонтьев в контексте деятельностного подхода описывал переживание через связь с мотивом: «Формы переживания суть формы отражения отношения субъекта к мотиву, формы переживания смысла деятельности» [4, с. 48–49].

Василюк совершил концептуальный прорыв, предложив рассматривать переживание не как пассивный процесс, а как особую форму деятельности. Переживание — это «не отблеск в сознании субъекта тех или иных его состояний, а особая форма деятельности, направленная на восстановление душевного равновесия, утраченной осмысленности существования, на производство смысла» [2, с. 5–6]. Главная суть замысла Василюка — исследовать с психологической точки зрения, что человек делает, когда сделать уже ничего нельзя, когда он попадает в ситуацию невозможности реализации своих потребностей, установок, ценностей.

Переживание понимается как «особая деятельность, особая работа по перестройке психологического мира, направленная на установление смыслового соответствия между сознанием и бытием, общей целью которой является повышение осмысленности жизни» [2, с. 30–31]. Существенно, что переживание реализуется и внешними, и внутренними действиями — «человеку удаётся пережить жизненный кризис часто не столько за счёт специфической внутренней переработки травмирующих событий, сколько с помощью активной творческой общественно-полезной деятельности» [2, с. 30].

Процессы переживания опосредованы культурными структурами — «схематизмами» общественного сознания. Эти структуры «являются не натуральными, а историко-культурными образованиями, усвоенными индивидом в процессе социализации» [2, с. 6–7]. Именно они предоставляют человеку формы и средства, с помощью которых можно вообще начать работу над ситуацией невозможности.

Василюк выделяет четыре принципа переживания: удовольствия, реальности, ценности и творчества. Принцип удовольствия самый примитивный: человек стремится избавиться от боли и восстановить внутренний комфорт любым доступным способом, в том числе через отрицание, вытеснение, иллюзию. Принцип реальности усложняет задачу: переживание должно считаться с тем, что произошло на самом деле, — уйти от реальности не получится, нужно с ней совладать. Принцип ценности вводит ещё одно измерение: переживание ориентируется не просто на то, что есть, но на то, что важно, а человек соотносит происходящее со своими глубинными ценностями и ищет смысл в самой ситуации утраты. Принцип творчества — это высший уровень: человек не просто принимает реальность и опирается на ценности, но активно порождает новый смысл, перестраивает своё отношение к миру и к себе. Именно на этом уровне становится возможным преобразование личности: человек выходит из кризиса с иной смысловой системой, иным образом себя и мира.

В плане непосредственного переживания человек должен чувственно испытать всю полноту выпавшей ему реальности. В плане выражения открыть и выразить правду своего

внутреннего опыта в действии и общении. В плане осмысления раскрыть значимый личностный смысл переживаемой ситуации, найти и утвердить смысловые опоры личного бытия. Эти три плана не следуют друг за другом линейно — они соприисутствуют и взаимодействуют. Однако, как будет показано далее, непосредственное переживание является необходимым условием для двух последующих: без живого эмоционального контакта с происходящим ни выражение, ни осмысление не становятся подлинными — они остаются лишь формальными, не затрагивающими личность.

Смысловая динамика в кризисной ситуации

Когда кризис наступает, первое, с чем сталкивается человек, — смыслоутрата. В концепции Василюка она описана через разлад системы «сознание — бытие»: прежние смысловые координаты перестают работать, тогда как новые ещё не сформированы. «Подлинная проблема, стоящая перед ним, её критический пункт состоит не в осознании смысла ситуации, не в выявлении скрытого, но имеющегося смысла, а в его создании, в смыслопорождении, смыслостроительстве» [2, с. 24]. Различие принципиальное: осознание предполагает, что смысл уже существует, но его можно найти или попросить другого его придумать. Создание — это иное: смысла ещё нет, прежние структуры разрушены кризисом, а новые не возникли. Человек должен построить смысл заново, и сделать это может только он. Именно поэтому Василюк и вводит термины «смыслопорождение» и «смыслостроительство»: это не поиск, а рождение или строительство того, чего прежде не существовало. Отсюда следует практический вывод: в работе с человеком в кризисе бесполезно апеллировать к прежним смыслам, нужна помощь в порождении новых.

Б. С. Братусь, разрабатывая концепцию аномалий личности, показал, что в зрелом возрасте могут происходить «драматические переходы смысловых ориентаций», охватывающие целые сферы жизнедеятельности — профессиональную, семейную, мировоззренческую [1, с. 84]. Эти переходы составляют необходимую линию личностного роста. Без них личность застывает, теряет ориентиры движения. Смысловой кризис в этом понимании признак живого развития.

Д. А. Леонтьев выделяет две принципиально различные стратегии смысловой динамики в кризисных состояниях. При продуктивной стратегии человек осознаёт критическую ситуацию и те смысловые образования, которые определяли его жизнедеятельность до неё; проходит через переосмысление и перестройку смысловых отношений; возобновляет жизнедеятельность с изменённой направленностью. При защитной стратегии сохраняется защитное отношение к травмирующей ситуации, не происходит ни её осмысления, ни переосмысления, ни формирования новых смысловых ориентиров [5, с. 331]. Продуктивное переживание кризиса — это активная внутренняя работа по смыслостроительству; защитное лишь откладывает развязку, не устраняя подлинного противоречия.

В период средней взрослости кризисная ситуация развёртывается в поле нескольких специфических напряжений. Во-первых, осознание конечности пути: «проблема состоит в том, что, достигнув половины пути, мы уже видим, где этот путь заканчивается» [7, с. 178]. Это сопровождается изменением чувства времени — человек начинает думать не о том, чего достиг, а о том, успеет ли достичь: «время уходит. Что же делать? Успею ли я добиться всего, на что надеялся?» [7, с. 178]. Во-вторых, столкновение с осознанием смерти как личной реальности: «каждого из нас в этом возрасте начинают посещать мысли о смерти», и человек впервые должен «научиться жить с пониманием того, что наше существование конечно» [7, с. 6]. В-третьих, встреча с подавленными сторонами собственной личности: между двадцатью и тридцатью годами человек приспособливает себя к требованиям общества, однако в переломный момент обнаруживает, что «мелкое невинное внутреннее "я" действительно отмирает и освобождает место для полностью расширенного "я", которое

объединит в себе все стороны» [7, с. 183]. Все три напряжения прямо затрагивают смысловую сферу.

Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Д. А. Леонтьева позволяет выявить источник смысла в трёх временных измерениях: в целях (будущее), в процессе жизни (настоящее) или в результатах (прошлое) [5]. Шкала «Процесс жизни» измеряет, воспринимает ли человек процесс своей жизни как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом. Эта шкала напрямую связана с концепцией переживания Василюка: если переживание — это процесс смыслопорождения, протекающий в настоящем, то способность воспринимать процесс жизни как осмысленный является показателем его продуктивности.

На основании теоретического анализа была выдвинута *гипотеза*: в кризисной ситуации наибольшие различия между людьми в кризисе и вне его будут обнаружены именно по шкале «Процесс жизни», поскольку кризис разрушает способность переживать настоящее как осмысленное, тогда как цели на будущее и оценка прошлого могут сохраняться относительно сохранными.

Методика исследования

В исследовании приняли участие 70 человек в возрасте от 25 до 40 лет (средний возраст 32,2 года). Из них 32 человека отнесены к группе «в кризисе» (45,7%), 38 человек — к группе «не в кризисе» (54,3%). Критерием отнесения к группе «в кризисе» служило сочетание минимум двух из трёх показателей: СЖО < 90 баллов, Оксфордский опросник счастья < 60%, Шкала психологического благополучия Рифф < 324 баллов.

Использовался следующий комплекс психодиагностических методик: тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Д. А. Леонтьева; Оксфордский опросник счастья (OHQ) М. Аргайла и П. Хиллса; шкала психологического благополучия К. Рифф; многомерная шкала перфекционизма П. Хьюитта и Г. Флетта (MPS); личностный опросник Г. Айзенка (EPI).

Для сравнения двух независимых групп использовался U-критерий Манна–Уитни. Для анализа связей между переменными применялся коэффициент корреляции Спирмена. Уровень статистической значимости принимался при $p \leq 0,05$.

Результаты исследования

Показатели смысложизненных ориентаций

Общий показатель осмысленности жизни в группе «в кризисе» ($M = 83,44$, $SD = 8,38$) был достоверно ниже, чем в группе «не в кризисе» ($M = 90,03$, $SD = 9,91$). При этом 81,2% респондентов в кризисе имеют показатели ниже нормативных значений, что свидетельствует о массовом снижении осмысленности жизни в кризисной ситуации. При анализе субшкал СЖО обнаружилось следующее распределение (таблица 1).

Таблица 1 – Показатели СЖО по группам

Шкала СЖО	В кризисе (М)	Не в кризисе (М)	Разница
Цели в жизни	22,22	22,16	0,06
Процесс жизни	19,56	24,66	5,10
Результативность жизни	20,25	20,47	0,22
Локус контроля — Я	21,12	23,63	2,51
Локус контроля — Жизнь	19,66	21,95	2,29
Общий показатель ОЖ	83,44	90,03	6,59

Как видно из таблицы, наибольшие различия между группами наблюдаются по шкале «Процесс жизни» (разница 5,10 баллов), что составляет более 20% от среднего значения в группе «не в кризисе». Шкалы «Цели в жизни» и «Результативность жизни» показывают

минимальные различия (0,06 и 0,22 балла соответственно). Результаты U-критерия Манна–Уитни представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Сравнительный анализ показателей СЖО (U-критерий Манна–Уитни)

Шкала СЖО	U	p	Значимость
Цели в жизни	656,000	,571	нет
Процесс жизни	281,000	< ,001	p < 0,001 ★
Результативность жизни	584,000	,780	нет
Локус контроля — Я	388,000	,009	p < 0,01
Локус контроля — Жизнь	390,500	,010	p < 0,05
Общий показатель ОЖ	369,500	,005	p < 0,01

Из всех шкал СЖО наиболее значимые различия между группами обнаружены именно по шкале «Процесс жизни», и только по ней различия достигли высокого уровня статистической значимости. При этом шкалы «Цели в жизни» и «Результативность жизни» значимых различий не показали, что свидетельствует о сохранности когнитивных ориентаций на будущее и прошлое при разрушении эмоционального переживания настоящего.

Показатели субъективного счастья и психологического благополучия

Субъективное счастье по Оксфордскому опроснику в группе «в кризисе» значимо снижено: $M = 57,06\%$ против $77,79\%$ в контрольной группе ($U = 131,000$, $p < 0,001$). Различие в 20,73 процентных пункта является не только статистически, но и практически значимым. Примечательно, что все 100% респондентов контрольной группы демонстрируют высокий уровень счастья ($> 60\%$), тогда как в группе «в кризисе» только половина ($50,0\%$) сохраняет его, что указывает на значительное разнообразие кризисного опыта.

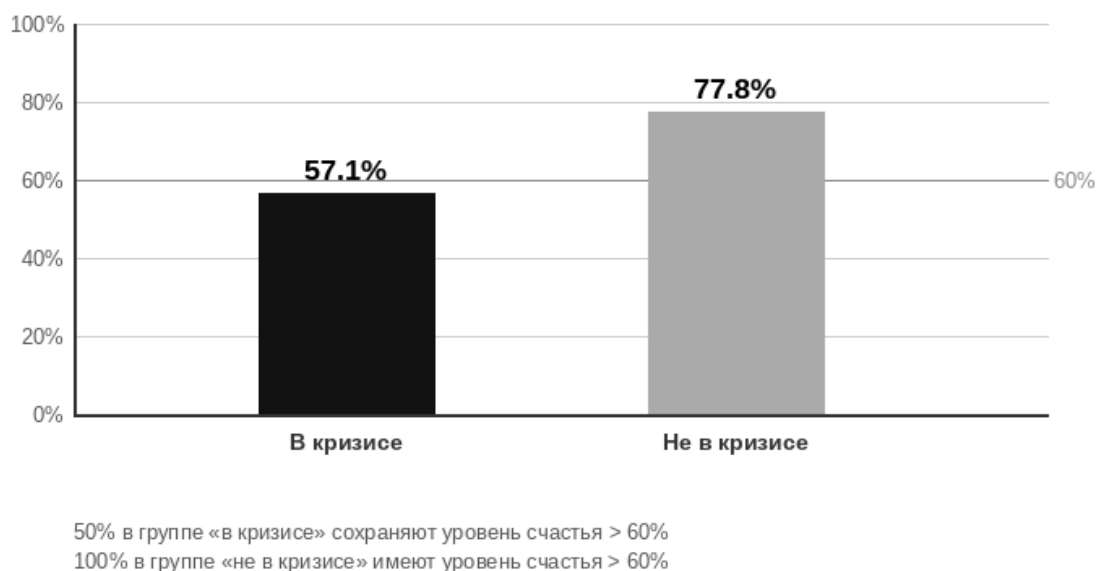


Рисунок 1 – Средний уровень субъективного счастья по группам (Оксфордский опросник)

При этом общий показатель психологического благополучия по Риффу не обнаруживает статистически значимых различий между группами ($M = 313,66$ против $311,66$, $p = ,832$).

Корреляционный анализ выявил сильную положительную связь между субъективным счастьем (Оксфорд) и переживанием процесса жизни (СЖО): $\rho = 0,530$, $p < 0,001$. При этом корреляция субъективного счастья с общим показателем психологического благополучия по Риффу оказалась незначимой: $\rho = 0,047$, $p = 0,70$. Эти данные свидетельствуют о структурной независимости гедонистического и эвдемонического компонентов благополучия. Гедонистический компонент — это переживание счастья как эмоционального состояния: радость, удовлетворённость, ощущение наполненности настоящего момента; именно его измеряет Оксфордский опросник. Эвдемонический компонент — это благополучие как реализация потенциала: наличие смысла, личностный рост, автономия, самопринятие; именно его измеряют шкалы Риффа. Структурная независимость означает, что эти два измерения не связаны между собой: можно чувствовать себя несчастным прямо сейчас — и при этом сохранять смысл, цели и ощущение роста. Именно это мы и наблюдаем в кризисной ситуации.

На рисунке 2 также видно, что нейротизм, устойчивая склонность человека к эмоциональной нестабильности, тревожности и острой реакции на стресс, не имеет значимой корреляции с субъективным счастьем. Это означает: тревожный, эмоционально нестабильный человек не обязательно несчастен в моменте. Нейротизм влияет не на то, насколько человек сейчас доволен жизнью, а на то, насколько глубоко кризис разрушает его смысловую сферу.

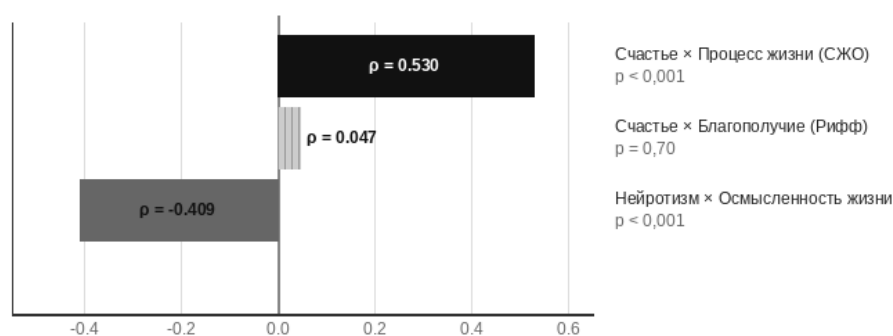


Рисунок 2 – Корреляции между показателями благополучия и смысловой сферы (ρ Спирмена)

Валидность самоотчёта при диагностике кризиса

Особого внимания заслуживает расхождение между субъективной оценкой собственного состояния и объективными показателями психодиагностики (рис. 3). Только 57% респондентов продемонстрировали соответствие. 17% не осознавали наличие кризиса, несмотря на объективные показатели (феномен нормализации), а 26% драматизировали своё состояние, воспринимая временные трудности как экзистенциальный кризис.

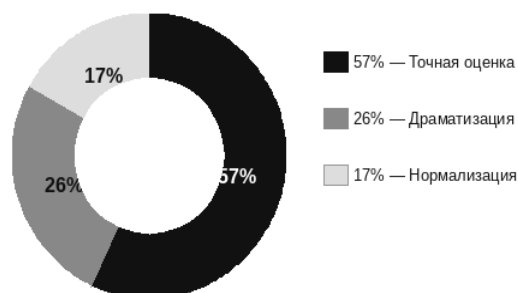


Рисунок 3 – Валидность самоотчёта при диагностике кризисного состояния ($n = 70$)

Это имеет принципиальное практическое значение: опора исключительно на самоотчёт клиента приводит к пропуску 38% людей, объективно находящихся в кризисе, они не осознают своего состояния и не обратятся за помощью сами, и к гипердиагностике у 47% людей без кризиса, которые воспринимают временные трудности как кризис и могут получить избыточную или неподходящую помощь.

Компенсаторная мобилизация и экстернализация перфекционизма

По шкале «Управление окружением» (Рифф) люди в кризисе показывают более высокие результаты ($M = 54,38$ против $51,26$, $p = ,014$). Это феномен компенсаторной мобилизации: в ответ на кризисную ситуацию активизируются усилия по контролю над средой, что свидетельствует о сохранности адаптивных ресурсов даже в условиях кризиса.

Анализ перфекционизма выявил асимметрию: требования к себе не различаются между группами ($p > 0,05$), тогда как требования к другим значимо выше в группе «в кризисе» ($M = 42,12$ против $36,47$, $p = ,001$). Это явление экстернализации перфекционизма может отражать как защитный механизм проекции, так и изменение межличностных ожиданий в ситуации угрозы.

Нейротизм как фактор уязвимости

Базовые личностные характеристики, нейротизм и экстраверсия по Айзенку, не различаются между группами ($p = ,648$ и $p = ,163$). Однако корреляционный анализ обнаружил сильную отрицательную связь нейротизма с осмысленностью жизни: $r = -0,409$, $p < 0,001$. Таким образом, нейротизм не определяет вхождение в кризис, но выступает фактором уязвимости: чем выше эмоциональная нестабильность, тем сильнее кризис влияет на смысловую сферу.

Таблица 3 – Главные показатели по группам

Показатель	В кризисе	Не в кризисе
Субъективное счастье (Оксфорд)	снижено ($p < 0,001$)	норма
Общее благополучие (Рифф)	различий нет	норма
Управление окружением (Рифф)	выше ($p < 0,05$)	норма
Перфекционизм к себе (MPS)	различий нет	норма
Перфекционизм к другим (MPS)	выше ($p < 0,01$)	норма
Нейротизм (EPI)	различий нет	норма

Обсуждение результатов

Центральность переживания процесса жизни в кризисе

Полученные результаты подтверждают выдвинутую гипотезу: кризис смысла в средней взрослости связан не столько с отсутствием целей на будущее или неудовлетворённостью прошлым, сколько с утратой переживания настоящего как осмысленного и эмоционально насыщенного. Это согласуется с концепцией Ф. Е. Василюка о переживании как деятельности смыслопорождения.

Человек в кризисе может сохранять формальные цели на будущее («нужно работать», «нужно заботиться о семье»), может положительно оценивать прошлое («у меня были достижения»), но при этом утрачивает способность переживать настоящее как значимое. Жизнь продолжается, но непонятно зачем, утрачивается ощущение, что жизнь имеет смысл.

Независимость гедонистического и эвдемонического компонентов

Структурная независимость субъективного счастья и эвдемонического благополучия ($p = 0,047$) позволяет интерпретировать кризис как преобразование типа психологического функционирования. В кризисе наблюдается избирательное снижение гедонистического

компонента при сохранности эвдемонического: человек утрачивает переживание счастья здесь и сейчас, но сохраняет смысловую структуру — цели, ощущение личностного роста, автономию.

Это имеет важное значение для практики: восстановление эмоционального благополучия не должно быть единственной задачей психологической помощи. Сохранные эвдемонические ресурсы могут стать основой для построения нового, более зрелого типа субъективного благополучия — перехода от счастья-переживания к счастью-реализации. Примечательно, что В. Франкл различал именно эти два типа: ценности переживания (что мы берём от мира) и ценности творчества (что мы даём миру), подчёркивая, что в кризисных ситуациях реализация вторых становится особенно значимой [6, с. 173–174].

Парадокс сохранности целей

Отсутствие значимых различий по шкале «Цели в жизни» ($p = ,571$) требует отдельного осмысления. Мы предполагаем, что это связано с двумя механизмами. Во-первых, инерция социальных обязательств: в средней взрослости люди несут максимум социальных обязательств — профессиональных, семейных, родительских. Эти обязательства создают формальную структуру целей, сохраняющуюся даже при утрате их подлинной осмысленности. Во-вторых, защитная функция целеполагания: «Когда я достигну X, тогда всё наладится» — такая установка позволяет отложить встречу с утратой смысла здесь и сейчас.

Это согласуется с различием Д. А. Леонтьева между продуктивной и защитной стратегией переживания кризиса [5, с. 331]. Сохранность целей при утрате переживания процесса жизни может быть маркером именно защитной стратегии. Б. С. Братусь обращал внимание на то, что в зрелом возрасте смысловые нарушения нередко «маскируются» сохранной деятельностной оболочкой: человек продолжает действовать, сохраняет внешнюю функциональность, но внутренняя смысловая связность разрушена [1, с. 84–120].

Локусы контроля и сохранность оценки прошлого

Шкалы «Локус контроля — Я» ($p = ,009$) и «Локус контроля — Жизнь» ($p = ,010$) показали значимые, но менее выраженные различия, чем «Процесс жизни». Снижение ощущения контроля сопутствует кризису, но не является его центральным компонентом. Мы интерпретируем это следующим образом: утрата переживания процесса жизни как осмысленного вторично приводит к снижению ощущения контроля. Для прояснения направления связи необходимы, видимо, лонгитюдные исследования.

Отсутствие значимых различий по шкале «Результативность жизни» ($p = ,780$) свидетельствует: кризис смысла в средней взрослости не связан с обесцениванием прошлого. Именно контраст между «успешным прошлым» и «бессмысленным настоящим» может углублять кризис.

Практические выводы

Результаты исследования имеют важные следствия для практики психологического консультирования. Во-первых, диагностика кризиса требует стандартизированного психодиагностического инструментария: 43% ошибок самооценки делают опору исключительно на самоотчёт клиента методологически ненадёжной.

Во-вторых, работа с клиентом должна быть направлена не столько на постановку новых целей (шкала «Цели» не различается), сколько на восстановление способности переживать процесс жизни как значимый.

В-третьих, если клиент формулирует множество целей, но при этом не переживает настоящее как осмысленное, это может быть признаком защитной, а не продуктивной стратегии. Задача психоконсультанта — помочь осознать это расхождение и опереться на сохранные эвдемонические ресурсы (цели, личностный рост, автономия) как основу для построения нового типа субъективного благополучия.

Выводы

1. Кризис смысла в средней взрослости связан прежде всего с утратой переживания настоящего как осмысленного. Шкала «Процесс жизни» СЖО показала наиболее значимые различия ($U = 281,000$, $p < 0,001$) при сохранности целеполагания ($p = ,571$) и оценки прошлого ($p = ,780$).

2. Гедонистическое и эвдемоническое благополучие структурно независимы ($p = 0,047$, $p = 0,70$). В кризисе первое снижается, второе остаётся сохранным.

3. Обнаружены компенсаторная мобилизация (усиление управления окружением, $p = ,014$) и экстернализация перфекционизма (рост требований к другим, $p = ,001$), свидетельствующие о сохранности адаптивных ресурсов.

4. Нейротизм выступает фактором уязвимости: не определяет вхождение в кризис, но усиливает его влияние на смысловую сферу ($p = -0,409$, $p < 0,001$).

5. 43% респондентов ошиблись в оценке собственного кризисного состояния, что подчёркивает необходимость стандартизированных психодиагностических тестов.

6. Восстановление способности переживать процесс жизни как осмысленный должно стать центральной задачей психологической помощи людям в кризисе средней взрослости.

ЛИТЕРАТУРА

1. Братусь Б. С. Аномалии личности. М.: Мысль, 1988. 301 с.
2. Василюк Ф. Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. 200 с.
3. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6 т. Т. 4. Детская психология / Под ред. Д. Б. Эльконина. М.: Педагогика, 1984. 432 с.
4. Леонтьев А. Н. Философия психологии: Из научного наследия / Под ред. А. А. Леонтьева, Д. А. Леонтьева. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1994. 285 с.
5. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 3-е изд., доп. М.: Смысл, 2007. 511 с.
6. Франкл В. Человек в поисках смысла / Пер. с англ. и нем. М.: Прогресс, 1990. 368 с.
7. Шихи Г. Возрастные кризисы. Ступени личностного роста / Пер. с англ. СПб.: Ювента, 1999. 436 с.

Бутылова Мария Андреевна,
магистрант РХГА им. Ф.М. Достоевского
veka_sp@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ УЧАЩИХСЯ ВЫПУСКНОГО КЛАССА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ

Аннотация. Данная статья рассматривает понятие психоэмоциональной сферы индивида в разных подходах психологической науки, в особенности в рамках исследований отечественных школ. Определившись с понятийным аппаратом, авторы описывают особенности возрастного периода ранней юности и анализируют изменения в психоэмоциональной сфере индивида в рамках этого возрастного периода. В статье приводятся результаты двух практических исследований, подчеркивающих важность диагностики психоэмоциональной сферы учащихся выпускных классов в виду их исключительного положения смены образовательного маршрута и жизненного сценария в ближайшем будущем.

Актуальность работы связана с тем, что период ранней юности (по Д. Б. Эльконину) характеризуется с одной стороны окончанием огромного и значимого этапа детства и отрочества, а с другой – вступление во взрослость со своими задачами и особенностями. Сдачу выпускных экзаменов в образовательном учреждении можно метафорически сравнить со сдачей личностного экзамена. Особую роль в этом возрастном периоде играет способность к психоэмоциональной адаптации, способной влиять на уровень самоуважения, систему взглядов, убеждений, построения адекватной модели своего будущего, связанного с профессиональным самоопределением. Исследование особенностей психоэмоциональной адаптации выпускников школ позволяет планомерно изучить процесс приспособления личности к изменяющимся внутренним и внешним условиям, с целью в будущем помочь преодолеть трудности психоэмоционального характера и реализовать свой личностный потенциал в новых обстоятельствах.

Целью авторов было выявить особенности психоэмоциональной сферы учащихся выпускных классов общеобразовательных школ с целью разработки психологической коррекционной программы для успешного преодоления трудностей учащимися выпускных классов в будущем.

Ключевые слова: Психоэмоциональная сфера, ранняя юность, психоэмоциональная диагностика, учащиеся выпускных классов школы.

Butylova M. A.

THE FEATURES OF THE PSYCHO-EMOTIONAL SPHERE OF HIGH SCHOOL GRADUATES

Annotation. This article is contained the concept of the psycho-emotional sphere of an individual in different approaches of psychological science, especially in the framework of research conducted by Russian researches. Having described the concepts, the authors describe the features of the age period of early adolescence and analyze the changes in the psycho-emotional sphere of an individual within this age period. The article presents the results of two practical researches that shows the importance of diagnosing the psycho-emotional sphere of graduate students in view of their exceptional position of changing the educational path and life scenario in the near future. The relevance of the work is related to the fact that the period of early adolescence (according to D. B. Elkonin) is characterized, on the one hand, by the end of a huge and significant stage of childhood and adolescence, and, on the other, by the starting of adulthood with its own problems and characteristics. Passing final exams in an educational institution can be metaphorically compared to passing a personal exam. A special role in this age period is played by the ability to psycho-emotional adaptation, which can affect the level of self-esteem, a system of views, beliefs, and building an adequate model of one's future related to professional self-determination. The research of the features of the psycho-emotional adaptation of school graduates allows us to systematically manage the process of personal adaptation to changing internal and external conditions, with the aim of helping in the future to overcome difficulties of a psycho-emotional nature and realize their personal potential in new circumstances. The aim of the authors was to identify the peculiarities of the psycho-emotional sphere of high school graduates in order to develop a psychological correctional program for students of the graduating grades to successfully overcome difficulties in the future.

Key words: psycho-emotional sphere, the age period of early adolescence, high school graduates.

В настоящее время выпускник общеобразовательной школы сталкивается с множеством вызовов связанных с объективными причинами грядущих изменений его социального статуса. Это и новые условия обучения, связанные с подготовкой к выпускным экзаменам, и необходимость профессионального самоопределения и изменения в его социальной среде.

Особую роль в этих процессах играет психоэмоциональное состояние учащихся, и, как следствие, способность к успешной психоэмоциональной адаптации как приспособления психики и личности к новым условиям учебного процесса.

Актуальность исследований в этой сфере связана с тем, что период ранней юности (по Эльконину) характеризуется с одной стороны окончанием огромного и значимого этапа детства и отрочества, а с другой – вступление во взрослость со своими задачами и особенностями. Сдачу выпускных экзаменов в образовательном учреждении можно метафорически сравнить со сдачей личностного экзамена. Особую роль в этом возрастном периоде играет способность к психоэмоциональной адаптации, способной влиять на уровень самоуважения, систему взглядов, убеждений, построения адекватной модели своего будущего, связанного с профессиональным самоопределением.

Исследование особенностей психоэмоциональной сферы выпускников школ позволяет планомерно изучить процесс приспособления личности к изменяющимся внутренним и внешним условиям, с целью в будущем помочь преодолеть трудности психоэмоционального характера и реализовать свой личностный потенциал в новых обстоятельствах.

В ходе исследования мы обратились к определению «психоэмоциональное состояние» и рассмотрели, как его трактовали представители разных школ психологической науки. В целом наблюдается разная векторная направленность отечественного и зарубежного подходов. Зарубежными учеными акцент делается преимущественно на биологических, когнитивных и субъективных аспектах (исследования П. Экмана, Р. Лазаруса, М. Селигман [7,8] и др.). В российской психологической среде превалирует иной подход, в большей степени ориентированный на социально-деятельностную природу эмоций. В первую очередь это исследования Л. С. Выготского [2], который рассматривал взаимосвязь деятельности и развития психоэмоциональной сферы. Первая способствует развитию когнитивного аспекта, который, в свою очередь, оказывает соответствующее влияние на эмоциональную составляющую. В трудах Выготского прослеживается убежденность автора в теснейшей взаимосвязи интеллектуального и эмоционального развития. Эту идею продолжает А. Н. Леонтьев в своем труде «Деятельность. Сознание. Личность» (1975 г.) рассматривает психоэмоциональное состояние через призму трех перечисленных категорий.

В работах Т. М. Масловой и А. В. Покацкой[4] психоэмоциональное состояние определяется как основа здоровья человека (прежде всего психического), совокупность его чувств и эмоций. Данные авторы также подмечают важность эмоциональной составляющей в реагировании на окружающий мир, поскольку подобные проявления до определенной степени служат помощниками в установлении баланса психической деятельности, вычлениении негативных факторов, оценке собственной жизни [4].

Похожее определение использует Г. А. Соколов, который предлагает понимать психоэмоциональное состояние как некую особую форму психических состояний человека с преобладанием эмоциональных реакций по типу доминанты. Иными словами, он трактует данное понятие как эмоциональную реакцию того или иного человека на какую-либо ситуацию, поведение другого человека или некое действие [1].

Ю. А. Бутузова [1] ссылается на разнообразие подходов к определению эмоционального (и психоэмоционального) состояния личности, во-первых, как

разновидности психического или эмоционального состояния, а во-вторых, как некоего физиологического состояния организма, но при этом разделяет первую точку зрения. Также она подчеркивает, что данный термин не стоит отождествлять исключительно с понятием эмоций, поскольку любое эмоциональное состояние представляет собой гораздо более сложное психическое явление, направленное на поиск необходимых внешних возможностей и внутренних ресурсов для удовлетворения какой-либо значимой потребности [1, с. 173–174].

О. Д. Демин и А. А. Лаптев отмечают фундаментальность и важность понятия «психоэмоциональное состояние», которое, по их мнению, играет значимую роль в различных аспектах деятельности человека на протяжении всей его жизни. Они утверждают, что поведение индивидуума во всевозможных жизненных ситуациях, а также его способность справляться с теми или иными задачами диктуется именно психоэмоциональным состоянием [2].

На основании вышеизложенного, в своём исследовании мы придерживаемся мнения, что психоэмоциональная сфера — это совокупность проявлений реакций человека в виде чувств, эмоций, свойств и состояний, которые характеризуют личность. Она включает в себя психофизиологические комплексы процессов и состояний, где эмоциональное переживание — ключевой компонент. Мы рассматриваем эмоции как субъективное переживание отношения человека к окружающему миру и к самому себе, которое сопровождается физиологическими изменениями (изменение частоты сердечных сокращений, дыхания, диаметра зрачков и др.) и поведенческими реакциями (мимика, жесты, действия).

Особенности психоэмоциональной сферы учащихся выпускных классов связаны, прежде всего с возрастными особенностями этой группы. Период ранней юности (по Д.Б. Эльконину [6]) связан с активным формированием личности, когда происходят значительные изменения в эмоциональной, волевой, социальной и личностной сферах. Этот этап связан с переходом от подросткового возраста к взрослости, поиском самоидентичности, выбором жизненного пути и формированием мировоззрения. Волевая регуляция возрастает: формируются такие волевые качества, как самостоятельность, целеустремлённость, настойчивость, решительность и самоконтроль. Возникает способность осознанно регулировать свою деятельность и поведение, преодолевать препятствия и достигать поставленных целей. Самосознание в данный возрастной период характеризуется увеличением внимания к своим недостаткам. Предпочитаемый образ «Я» состоит из ценных ими качеств других людей и ведет непосредственно к волевому усилию, направленному на саморазвитие. Психические новообразования юношеского возраста имеют ярко выраженную возрастную психогенетическую специфику и, разумеется, подвержены психоонтогенетическим особенностям. Можно сказать, это завершающая стадия психологического этапа персонализации, периода нахождения самоидентичности. Главные психические новообразования (приобретения) юношеского возраста: глубокая рефлексия, развитое осознание собственной индивидуальности, формирование конкретных жизненных планов, готовность к самоопределению в профессии, установка на сознательное построение собственной жизни, постепенное вхождение в различные сферы жизни и деятельности, развитие самосознания, активное формирование мировоззрения.

Специфика эмоциональных процессов в периоде юности заключается в происходящих в этот возрастной период гормональных и физиологических изменениях. Развитие эмоциональности тесно связано с индивидуально-личностными свойствами человека, с его самосознанием, с его самооценкой. Все это детерминировано усилением личностного контроля и самоуправления. Открытие своего внутреннего мира, его эмансипация от взрослых — одно из основных приобретений юности. Внешний мир начинает восприниматься «через себя». Возрастает волевая регуляция, ярко проявляется стремление к самоутверждению. В юности происходит самооценка и эмоциональная переоценка, сравнительно с подростковым возрастом своей внешности. Одна из самых

важных психологических эмоциональных характеристик юности — самоуважение. В этот период наблюдается заметное расхождение между «Я идеальным» и «Я реальным». Круг факторов, способных вызывать у индивида эмоциональное возбуждение в юношеском возрасте расширяется. Разнообразнее становятся способы выражения эмоций, увеличивается продолжительность эмоциональных реакций, вызываемых кратковременным эмоциональным раздражением. Вместе с этим, в юности происходит усложнение и развитие механизмов психологической защиты и форм поведения личности в конфликтных ситуациях. Эмоциональные изменения в этот период во многом определяются механизмами психологической защиты, которые используют юноши и девушки в качестве способа адаптации к меняющимся внешним и внутренним условиям: рост социальной ответственности, необходимость следовать социальным нормам, увеличение потребностей на фоне недостатка возможностей их удовлетворения, смена приоритетов в мотивационной сфере и т.д. Таким образом эмоциональное поведение зависит от индивидуально-типологических особенностей индивида, социальных факторов и условий его воспитания. В этот возрастной период происходит повышение эмоциональной чувствительности, повышение разнообразия и увеличение продолжительности эмоциональных реакций. Вместе с тем возрастает возможность психологической защиты и эмоциональная устойчивость, повышается уровень саморегуляции и самоконтроля.

В рамках нашего исследования нам интересно было исследовать психоэмоциональное благополучие учащихся одиннадцатых классов и его связь с профессиональным самоопределением, а также влияние образовательной среды, коллектива и семейного воспитания на психоэмоциональную сферу учащихся выпускных классов.

Касательно первой части наших интересов, в практической части нашего исследования предполагается измерить, как уровень психоэмоционального благополучия влияет на готовность старшеклассников к выбору профессии. Профессиональное самоопределение – длительный и непростой путь, который предстоит пройти каждому человеку, и от того, насколько успешно он будет преодолен, во многом зависит психологическое здоровье личности. Этот жизненно важный выбор приходится делать не взрослому, умудренному опытом человеку, а вчерашнему подростку, которой сегодня претендует на становление себя во взрослой жизни. В своих исследованиях А.В. Батаршев[9] делает акцент на том, что профессиональное становление будущих специалистов предполагает наличие у них профессионально важных и социально значимых качеств личности, которые формируются и совершенствуются в процессе освоения социального опыта, где краеугольным камнем провозглашается максимальный учет его индивидуально-психологических и статусных особенностей [9]. В связи с этим нам видится особенно важным исследовать психоэмоциональную сферу учащихся выпускных классов, с тем чтобы разработать коррекционную программу по осознанию своих индивидуальных особенностей и, как следствие, профессионального самоопределения с учётом них. Одновременно исследования тревожности учащихся одиннадцатых классов школ Санкт-Петербурга отмечают высокий уровень напряжённости и стресса в связи со сдачей выпускных аттестационных экзаменов. Не секрет, что вопросы стресса в учебной деятельности поднимаются на государственном уровне. Весной 2026 г. представители Госдумы выступили с предложением о снижении школьной нагрузки, мотивируя это тем, что школьная программа ориентирована на академические достижения и совершенно не учитывает физическое и эмоциональное благополучие учащихся. Высокая учебная нагрузка старшеклассников выступает мощным стрессором, приводит к физическим и эмоциональным перегрузкам, повышенной утомляемости. Кроме того, предэкзаменационная и экзаменационная ситуация, связанная со сдачей ЕГЭ, результаты которых являются крайне важными и значимыми для старшеклассников, создают ситуацию стресса. Согласно Р. Лазарусу [7], если стрессовая реакция зависит от оценки угрозы и/или можно изменить

вывод о степени вреда, причиняемого стимулирующими событиями, или же отвлечь внимание человека от этих событий, то стрессовые реакции могут быть устранены или уменьшены. Поэтому способность распознавать и понимать свои эмоции помогает контролировать и управлять своими эмоциями и поведением. Исследуя влияние экзаменационной нагрузки на состояние старшеклассников мы можем, основываясь на полученных результатах, в дальнейшем разработать коррекционную программу, способствующую снижению стрессового компонента во время подготовки к выпускным экзаменам.

Отдельного внимания заслуживают результаты анкетирования, проведённые нами в школах Санкт-Петербурга весной 2026 г. Анкета была разработана психологом ГБОУ №232 Адмиралтейского района Санкт-Петербурга Т. А. Меховой, данная анкета состояла из десяти вопросов оценивающих психологическое состояние учащихся накануне выпуска из школы. Последний вопрос был открытым: учащимся предлагалось самостоятельно ответить, что именно их тревожит больше всего в ближайшем будущем. До нашего исследования были собраны и обработаны данные от выпускников предыдущих трёх лет, которые приведены в таблице ниже. Отличительной особенностью результатов этого года является указание на тревогу от развития ИИ (искусственного интеллекта) как негативного фактора влияющего на успех в профессиональной деятельности в будущем. В предыдущие года ни один из респондентов не указывал ИИ как источник тревожных мыслей о будущем. В нашем исследовании мы повторили эту анкету в трёх других школах Центрального района Санкт-Петербурга(всего в исследовании приняло участие 69 человек, из них: 32 юноши и 37 девушек) и получили также высокую степень тревоги выпускников об их профессиональном будущем и конкуренции с ИИ.

	Юноши, испытывающие тревогу в связи с развитием ИИ	Девушки, испытывающие тревогу в связи с развитием ИИ
2025-2026 гг.	87%	65%
2024-2023 гг.	--	--
2023-2022 гг.	--	--
2021-2022гг.	--	--

Таким образом можно сделать вывод, что исследование AI-pxiety (ИИ-тревожности) у учащихся выпускных классов и способы её преодоления, будут предметом исследования учёных в области психологии и педагогики и востребованы в ближайшем будущем.

Вторая часть нашего исследования продолжает тему изучения психоэмоциональных особенностей учащихся выпускных классов, изучая влияние на неё образовательной среды, коллектива и семейного воспитания. Изучается взаимосвязь между психоэмоциональной сферой и характером образовательной среды, стилем родительского воспитания, психологическим климатом в классе. Нами исследуются факторы, влияющие на эту сферу (образовательная среда, семейное воспитание, экзаменационная нагрузка), а также планируется разработка программы психологической поддержки и коррекции. Важно учитывать, что этот период является критическим для индивидуального развития личности, поэтому мониторинг психоэмоционального состояния таких школьников имеет большое значение для образовательных учреждений и системы здравоохранения.

На формирование особенностей психоэмоциональной сферы выпускника школы влияет комплекс факторов, которые можно разделить на средовые, семейные, личностные и связанные с образовательной средой. К факторам среды можно отнести: поддержку со стороны школы и педагогов (конструктивная обратная связь от учителей, чувство принадлежности к школе и поддержка автономии способствуют психологическому комфорту, а эмоциональный климат в классе и школе в целом играет ключевую роль: доброжелательная атмосфера, отсутствие травли и психологического насилия снижают

тревожность и повышают удовлетворённость); отношения со сверстниками (позитивные взаимоотношения, наличие друзей и чувство принятия в коллективе положительно влияют на эмоциональное состояние, однако буллинг и конфликты со сверстниками могут стать фактором риска снижения благополучия); условия проживания (благоприятная окружающая обстановка положительно сказывается на продуктивности и психоэмоциональном состоянии). Семейные факторы принято разделять на две группы: поддержка и внимание родителей (эмоциональная и психологическая поддержка, доверительные отношения в семье могут смягчать эффект стрессовых событий); Стилль воспитания (педагогически грамотное отношение в семье, отсутствие чрезмерного контроля и стремление к психологической автономии ребёнка способствуют эмоциональному благополучию). К личностным факторам относятся: самоуважение, самоэффективность, оптимизм, жизнестойкость — черты, которые положительно коррелируют с эмоциональным благополучием; навыки саморегуляции (умение контролировать эмоции и поведение важно для поддержания стабильного психического состояния); осознанность (способность фокусироваться на переживаниях настоящего момента и безоценочно осознавать свой опыт); когнитивные особенности, например, оптимистический стиль мышления. И, наконец, выделяют два фактора, связанных с образовательной средой: управление учебной нагрузкой (перегрузка может приводить к стрессу и эмоциональному выгоранию, поэтому важно находить баланс и при необходимости предоставлять дополнительную поддержку) и профессиональная психологическая поддержка (регулярные консультации с школьным психологом, тренинги по управлению стрессом и развитию навыков управления с эмоциональными трудностями).

В нашем исследовании мы использовали, в числе прочих, проективную методику О. А. Ореховой «Домики», адаптированную для учащихся выпускных классов. Известно, что опрос не всегда может дать объективную информацию, т. к. прямые методы диагностики способны обнаруживать лишь осознаваемые, а не реально существующие мотивы. Проективные методы разрешают эту проблему, снижая искажения со стороны испытуемого, и в совокупности с традиционными методиками повышают надежность полученных результатов и дают дополнительную качественную интерпретацию. В основе методики лежит цвето-ассоциативный эксперимент, предложенный А. М. Эткинсом для анализа отношений. В адаптированном варианте это проективный тест личностных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций у учащихся выпускных классов. Преимущества данной методики состоят в том, что она позволяет оценить степень дифференцированности эмоциональной сферы, субъективную эмоционально-ценностную систему, деятельностные ориентации; помогает выявить амбивалентность, инверсии эмоций и их сочетание у учащихся одиннадцатых классов; обладает психотерапевтическим эффектом: позволяет выразить эмоциональное состояние через раскрашивание, отреагировать как позитивные, так и негативные эмоции, а также полученные данные можно использовать для прогнозирования развития эмоциональной сферы и разработки коррекционных программ.

В исследовании принимали участие 69 человек, учащихся одиннадцатых классов школ Адмиралтейского и Центрального районов Санкт-Петербурга, из которых 32 юноши и 37 девушек.

	Базовый комфорт и благополучие	Личностный рост	Межличностное взаимодействие и взаимоотношение	Потенциальная агрессия	Познание мира
Юноши	3,8	2,4	3,6	4,4	2,6
Девушки	3,8	3,8	3,8	4	3,8



Исходя из выше приведённого, можно говорить о том, что на сегодняшний день исследование психоэмоционального состояния учащихся выпускных классов является важным и необходимым этапом работы школьных педагогов и психологов. Непосредственная корреляция уровня психоэмоционального благополучия и стабильности с уровнем профессионального самоопределения и самоидентичности влияет на ближайшее будущее каждого индивида, и в масштабах общества в целом. Важность диагностической работы, с последующим применением комплексных мер поддержки выпускников, включающих в себя занятия по улучшению эмоционального климата в классе, профориентационных мероприятий, работы с родителями учащихся в рамках родительских собраний, встреч и вебинаров и других мер видится нам необходимым компонентом в построении успешной образовательной модели современной школы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бутузова, Ю. А. Психологическая сущность эмоционального состояния личности / Ю. А. Бутузова // Омский научный вестник. — 2011. — № 5 (101). — С. 173–175.
2. Выготский, Л. С. Психология развития. Избранные работы / Л. С. Выготский. — Москва : Издательство Юрайт, 2025. — 281 с. — (Антология мысли).
3. Демин, О. Д. Модель определения психоэмоционального состояния человека на основе аудио и видео

- данных / О. Д. Демин, А. А. Лаптев // Научный результат. Информационные технологии. — 2002. — Т. 7, № 3. — С. 43–56.
4. Маслова, Т. М. Соотношение психоэмоционального состояния и уровня стрессоустойчивости личности / Т. М. Маслова, А. В. Показкая // Азимут научных исследований: педагогика и психология. — 2020. — Т. 9, № 2 (31). — С. 351–353.
 5. Соколов, Г. А. Особенности психоэмоциональных состояний студента при дистанционной форме обучения / Г. А. Соколов // Современное образование. — 2014. — № 1. — С. 1–13. — URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=10921 (дата обращения: 30.03.2024).
 6. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д.Б. Эльконин // Вопросы психологии. — 1971. — №1. — С. 6–20.
 7. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования // Эмоциональный стресс/ Под ред. Л. Леви. Л.: Медицина, 1970. С. 178-208
 8. Экман П. Психология эмоций. Питер, 2016. С. 316
 9. Батаршев А.В. Учебно-профессиональная мотивация молодежи. М.: Академия, 2009. 192 с.

Жерганова Мария Евгеньевна,
магистрант 2-го курса РХГА им. Ф.М. Достоевского
walissa@mail.ru

ДИНАМИКА МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы профессионального становления студентов-медиков в контексте динамики учебной мотивации и профессиональной идентичности. Представлены результаты эмпирического исследования, которое проводилось на выборке студентов на разных курсах обучения. Используются психодиагностические методики, которые направлены на изучение мотивации, типов профессиональной идентичности, смысловых ориентаций и социально-биографических факторов. Проведён сравнительный анализ полученных данных с учётом этапа образования (курсы были поделены на этапы - начальный, средний, завершающий). Обсуждаются закономерности динамики мотивационных установок и ценностно-смысловых ориентаций в процессе обучения. В работе были выявлены факторы, которые могут повлиять на сохранение профессиональной направленности. Практическая значимость результатов заключается в возможности их использования при разработке программ психологической помощи в вузе, а также для профилактики выгорания и повышения интереса к учебе на разных этапах медицинского образования.

Ключевые слова: мотивация, высшее образование, медицина, профессиональная идентичность, мотивы, ценности.

Zherganova M.E.

CHANGES IN MOTIVATION FOR LEARNING AND PROFESSIONAL IDENTITY OF MEDICAL STUDENTS

Annotation. This article examines the professional development of medical students in the context of the dynamics of academic motivation and professional identity. The results of an empirical study conducted on a sample of students in different years of study are presented. Psychodiagnostic methods were used that are aimed at studying motivation, types of professional identity, life-meaning orientations and socio-biographical factors. A comparative analysis of the obtained data was conducted taking into account the stage of education (the courses were divided into stages - basic, intermediate, final). Patterns of transformation of motivational attitudes and value-semantic orientations during the learning process are discussed. The study identified factors that may influence the maintenance of professional orientation. The practical significance of the results lies in the possibility of their use in the development of psychological assistance programs at the university, as well as for the prevention of burnout and increasing interest in learning at different stages of medical education.

Keywords: motivation, higher education, medicine, professional identity, motives, values.

Проблема образования будущих врачей в последние годы приобретает особую остроту, так как повышаются требования к качеству медицинского образования, растёт дефицит кадров в здравоохранении. В исследованиях Величковой С.Б. говорится о том, что студенты-медики уже на начальных этапах обучения сталкиваются с психофизиологическими перегрузками, необходимостью совмещения работы и учебы, ранним включением в профессиональную среду [2, с. 34–35]. В таких условиях ключевым фактором, который может обеспечить успешность обучения для студента и дать устойчивость к стрессу, становится учебная и профессиональная мотивация. В работах Н.Ф. Геец и А.К. Ерохина отмечается, что у первокурсников медицинского вуза преобладают внешние прагматические мотивы (гарантия трудоустройства на работу, материальная составляющая), а альтруистические мотивы снижены [3, с. 16–17]. А.А. Алексеенко и

соавторы отмечают, что при поступлении в вуз ведущий мотив - это «желание приносить пользу людям», но в процессе обучения структура мотивации меняется, и к выпускному курсу возрастает значимость внешних факторов [1, с. 330–331].

Л.В. Пузырева и Л.В. Лонская показали, что студенты с высокой успеваемостью демонстрируют более благоприятный мотивационный комплекс (внутренняя мотивация преобладает над внешней), в то время как у студентов с низкой успеваемостью чаще встречаются неблагоприятные типы мотивации [10, с. 54–55]. Л.В. Мальцева и Ю.А. Суслова выявили, что мотив «получение диплома» является одним из ведущих на 2 и 4 курсах, а познавательный мотив наиболее выражен на 3 курсе, при этом такой мотив как «овладение профессией» выражен довольно слабо у студентов всех курсов [8, с. 66–68].

Важным аспектом становления студента-медика как специалиста является смысложизненная ориентация личности. Е.А. Магазева и М.К. Чуватаева установили, что внутренняя учебная мотивация (приобретение знаний, овладение профессией) значимо коррелирует с такими показателями СЖО, как «цели в жизни», «результативность жизни» и «локус контроля – Я» [7, с. 8].

Особого внимания в рассмотрении обучения будущих врачей заслуживает профессиональная идентичность. По данным Л.Б. Шнейдер [15], тип идентичности трансформируется в процессе обучения: от моратория и достигнутой идентичности на младших курсах к псевдопозитивной и диффузной – на старших. Это отражает, что студенты принимают роль врача только внешне, без понимания внутренних ценностей профессии.

Несмотря на значительное количество работ, посвящённых мотивации студентов-медиков, комплексных исследований, которые охватывают одновременно динамику мотивации, профессиональную идентичность, смысложизненные ориентации и социально-биографические факторы, недостаточно [5, с. 2–3; 13, с. 2].

Цель исследования – изучить динамику учебной мотивации и профессиональной идентичности студентов медицинских вузов на разных этапах обучения (1–2, 3–4, 5–6 курсы)

В исследовании приняли участие 60 студентов (ФГБОУ ВО «Первый Санкт-Петербургский государственный медицинский университет имени академика И.П. Павлова», ФГБОУ ВО Северо-Западный государственный медицинский университет им. И.И. Мечникова, ФГБУ ВО «Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет»). Выборка была разделена на три группы: 1) студенты 1–2 курсов (начальный этап обучения); 2) студенты 3–4 курсов (средний этап); 3) студенты 5–6 курсов (этап завершения обучения, приближенный к работе по профессии). Разделение на группы позволяет проследить динамику мотивационных изменений.

Для исследования были выбраны следующие методики:

А) «Изучение мотивов учебной деятельности студентов» (А.А. Реан, В.А. Якунин) [12];

Б) «Мотивы выбора профессии» (Р.В. Овчарова) [11];

В) «Шкалы академической мотивации» (Т.О. Гордеева) [14];

Г) «Диагностика социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере» (О.Ф. Потемкина) [9];

Д) «Профессиональная идентичность» (Л.Б. Шнейдер) [15];

Е) «Тест смысложизненных ориентаций» (СЖО), Д.А. Леонтьев [6];

Ж) Авторская биографическая анкета.

Результаты

Социально-биографическая характеристика выборки

В исследовании приняли участие 60 студентов медицинских вузов. Они были распределены по трём этапам обучения (на каждом этапе по 20 человек): начальный (1–2 курс), средний (3–4 курс) и завершающий (5–6 курс). Во всех трёх группах преобладают

женщины. Возрастной состав: среди студентов 1–2 курса преобладают лица 18–20 лет (85%). На 3–4 курсе основное количество составляют студенты 21–23 лет (75%), хотя встречаются и более взрослые (25–30 лет – 15%, а также двое респондентов старше 30 лет). На завершающем этапе возрастной диапазон больше: 21–23 года (35%), 25–30 лет (30%) и старше 30 лет (35%). Средний балл успеваемости растет от младших курсов к старшим. На 1–2 курсе только у 20% студентов балл 4,6–5,0, а у 25% – ниже 3,5. На 3–4 курсе количество отличников (4,6–5,0) вырастает до 35%, а студентов с низкой успеваемостью (ниже 3,5) становится 15%. На 5–6 курсе 60% у студентов средний балл 4,6–5,0, у 10% – ниже 3,5. На начальном этапе работает только 25% студентов (обычно не по специальности). На среднем этапе доля работающих возрастает до 60%, и половина из них трудоустроена уже по специальности. На завершающем этапе работает 85% студентов, среди них 80% – по специальности. Многие студенты на старших курсах работают более 30 часов в неделю (35% всех работающих на 5–6 курсе), что свидетельствует о высокой загруженности и совмещении учёбы с работой.

Анализ ответов на вопрос о факторах, повлиявших на выбор медицинской профессии, показал, что в целом по выборке наибольшее число студентов (45 %) назвали самостоятельный выбор как основной определяющий фактор. Влияние родителей отметили 30 % респондентов, пример знакомых врачей или ближайшего окружения — 15 %, а другие факторы (например, школьные учителя, СМИ, случайные обстоятельства) — 10 %. Полученные данные свидетельствуют о том, что внутренняя мотивация и личная ответственность играют ведущую роль в профессиональном самоопределении будущих врачей. Родительское влияние, хотя и значимо для трети студентов, выступает скорее как поддерживающий, а не определяющий фактор.

Состояние разочарования в выбранной профессии растет от начального этапа (25%) к среднему (45%) и остаётся высоким к завершающему (40%). При этом доля тех, кто говорит, что разочарование длится уже долго, также растёт: 5% на 1–2 курсе, 10% на 3–4 и 20% на 5–6 курсе. Только 30% старшекурсников заявляют, что никогда не испытывали разочарования в профессии. Это тревожный сигнал, который указывает на *возможное эмоциональное выгорание и вероятность кризиса профессиональной идентичности к моменту окончания вуза*.

На начальном этапе 80% студентов планируют поступать в ординатуру, многие ещё не определились с направлением. На среднем этапе доля тех, кто планирует ординатуру снижается до 65%, а также появляются те, кто выбирает «работу по специальности без ординатуры» (15%) и «не определился» (15%). На завершающем этапе 70% респондентов планируют поступление в ординатуру, 15% – работу по специальности без ординатуры, и 15% – работу не по специальности.

Наличие преподавателя, наставника или куратора, чьё мнение важно для студента, кто поддерживает профессиональный интерес, отметили 20% студентов на начальном этапе, 25% – на среднем и 15% – на завершающем. Подавляющее большинство студентов (75–85%) не имеют наставника или значимого авторитетного преподавателя в вузе, что может быть упущенной возможностью для поддержки профессиональной мотивации.

Хотя бы один из родителей имеет медицинское образование у 25% студентов 1–2 курса, у 30% – 3–4 курса и у 20% – 5–6 курса. Оба родителя–медика встречаются редко (5–10% в зависимости от группы). Таким образом, большинство студентов не являются продолжателями медицинских традиций, а их выбор профессии обусловлен другими факторами.

1. Описание профессиональной идентичности (Шнейдер)

Таблица 1 – Динамика профессиональной идентичности в выборке

Группа	Диффузная	Мораторий	Достигнутая позитивная	Псевдопозитивная
1–2 курс	9	6	3	2
3–4 курс	12	7	1	0
5–6 курс	15	5	0	0

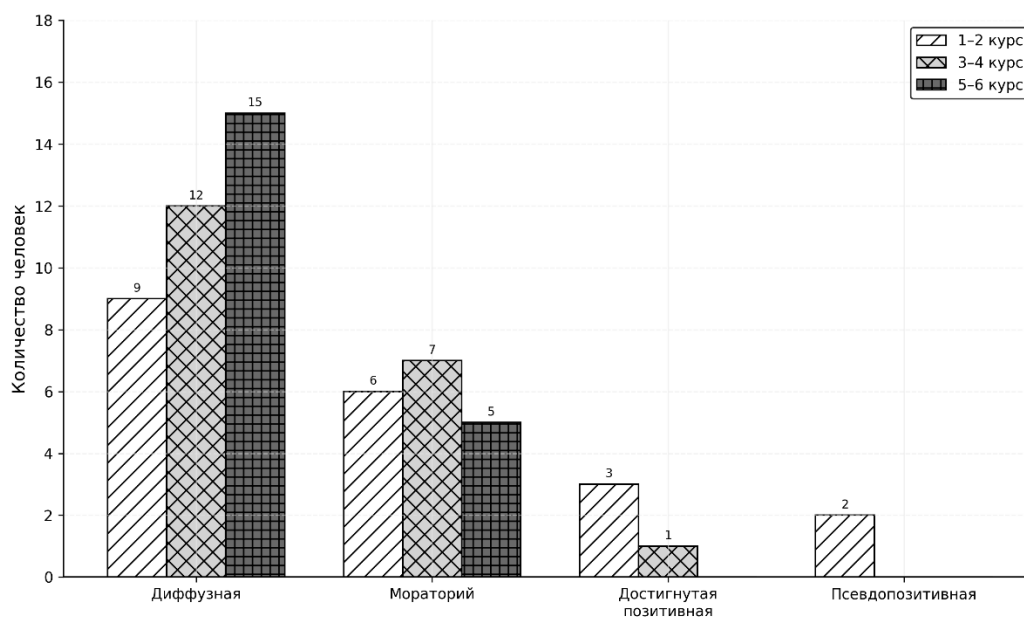


Рисунок 1 – Профессиональная идентичность студентов по курсам

Диффузная идентичность растёт от курса к курсу: на 1–2 курсе 45%, на 3–4 60%, на 5–6 75%. К старшим курсам всё больше студентов не имеют сформированного профессионального «Я», не определились с профессиональными целями, ценностями.

Мораторий (состояние поиска, примерки профессии) держится достаточно стабильно на уровне 25–35% на всех курсах (30%, 35%, 25%). Примерно треть студентов на всех этапах обучения находятся в процессе профессионального самоопределения.

Достигнутая позитивная идентичность встречается только на 1–4 курсах, к выпуску ни один студент не демонстрирует полностью сформированной профессиональной идентичности. Это *ключевой тревожный сигнал*.

Несмотря на то, что сформированной профессиональной идентичности к 5-6 курсу у студентов не отмечено, можно подчеркнуть позитивные тенденции. На младших курсах 15 % студентов демонстрируют достигнутую позитивную идентичность, а на 3–4 курсе – 5 %. Это свидетельствует о том, что при благоприятных условиях (раннее включение в профессиональную деятельность, наличие семейных медицинских традиций, поддержка наставников, а также возможное психологическое вмешательство) профессиональное «Я» может сформироваться уже на ранних этапах обучения. Кроме того, мотив «стать высококвалифицированным специалистом» стоит на первом месте у респондентов на всех курсах, что указывает на сохранность профессиональной направленности у большинства студентов-медиков.

Полученные данные свидетельствуют о кризисе профессиональной идентичности у студентов-медиков на последнем этапе обучения. Если на начальных курсах ещё встречаются достигнутая (15%) и псевдопозитивная (10%) идентичность, то к 5–6 курсу доля диффузной идентичности достигает 75%, а достигнутая не отмечается. Это может быть связано с высоким уровнем стресса, выгоранием, разочарованием в профессии, отсутствием поддержки от наставника или куратора.

2. Описание мотивов учебной деятельности

По методике В.А. Якунина были проанализированы учебных мотивы в выборке. На основе средних оценок были определены ранговые места мотивов в каждой группе. Результаты представлены в таблицах 2 и 3.

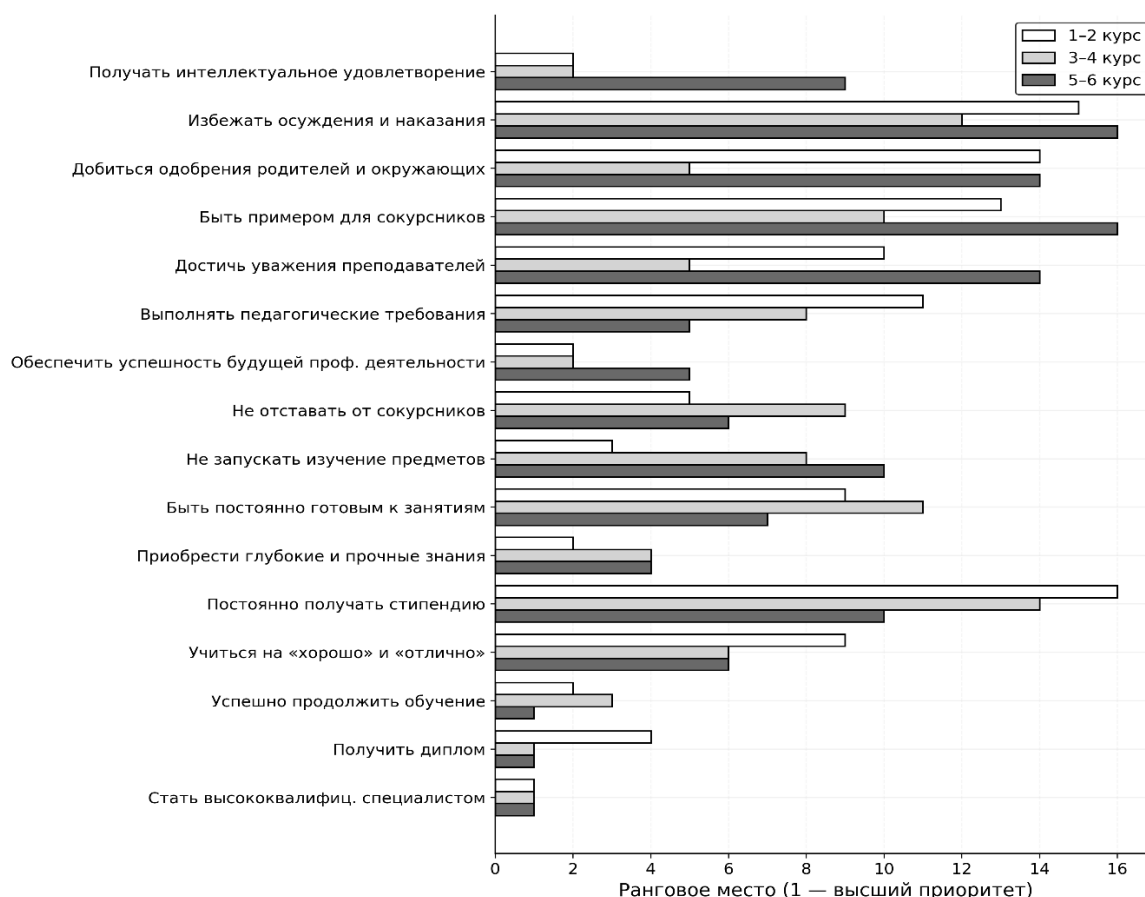
Таблица 2 – Средние значения и стандартные отклонения мотивов учебной деятельности

Мотив	M±SD (1–2 курс)	M±SD (3–4 курс)	M±SD (5–6 курс)
Стать высококвалифицированным специалистом	6,95 ± 0,22	5,85 ± 1,50	5,50 ± 2,67
Получить диплом	6,10 ± 1,86	6,05 ± 1,85	5,50 ± 2,67
Успешно продолжить обучение	6,70 ± 0,98	5,80 ± 2,07	5,50 ± 1,70
Учиться на «хорошо» и «отлично»	5,15 ± 2,08	4,85 ± 2,21	4,75 ± 2,55
Постоянно получать стипендию	2,60 ± 2,14	3,25 ± 2,73	4,00 ± 1,78
Приобрести глубокие и прочные знания	6,90 ± 0,45	5,35 ± 1,90	5,25 ± 1,33
Быть постоянно готовым к очередным занятиям	5,15 ± 1,60	4,40 ± 2,41	4,50 ± 0,89
Не запускать изучение предметов	6,35 ± 1,09	4,65 ± 2,25	4,00 ± 0,00
Не отставать от сокурсников	6,25 ± 1,07	4,55 ± 2,21	4,75 ± 1,68
Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности	6,70 ± 0,66	5,75 ± 1,83	5,00 ± 2,51
Выполнять педагогические требования	4,80 ± 1,82	4,65 ± 2,18	5,00 ± 1,03
Достичь уважения преподавателей	4,95 ± 1,90	4,90 ± 2,38	3,25 ± 1,33
Быть примером для сокурсников	4,40 ± 2,70	4,45 ± 2,42	2,25 ± 0,85
Добиться одобрения родителей и окружающих	4,00 ± 2,47	4,90 ± 2,29	3,25 ± 0,85
Избежать осуждения и наказания за плохую учёбу	3,00 ± 2,34	4,15 ± 2,41	2,25 ± 0,85
Получать интеллектуальное удовлетворение	6,70 ± 0,57	5,70 ± 1,89	4,25 ± 1,97

Анализ средних значений показывает, что на 1–2 курсе наиболее высокими являются показатели мотивов профессионального становления и познавательных ($M > 6,5$), тогда как на 5–6 курсе наблюдается снижение абсолютных показателей и резкий рост стандартных отклонений, что свидетельствует о разделении мотивационной сферы у разных студентов: часть сохраняет приверженность профессии, другая – утрачивает интерес.

Таблица 3 – Ранги мотивов учебной деятельности студентов–медиков

Мотив	1–2 курс	3–4 курс	5–6 курс
Стать высококвалифицированным специалистом	1	1	1
Получить диплом	4	1	1
Успешно продолжить обучение	2	3	1
Учиться на «хорошо» и «отлично»	9	6	6
Постоянно получать стипендию	16	14	10
Приобрести глубокие и прочные знания	2	4	4
Быть постоянно готовым к очередным занятиям	9	11	7
Не запускать изучение предметов	3	8	10
Не отставать от сокурсников	5	9	6
Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности	2	2	5
Выполнять педагогические требования	11	8	5
Достичь уважения преподавателей	10	5	14
Быть примером для сокурсников	13	10	16
Добиться одобрения родителей и окружающих	14	5	14
Избежать осуждения и наказания за плохую учёбу	15	12	16
Получать интеллектуальное удовлетворение	2	2	9



Полученные данные показывают выраженную *трансформацию структуры* учебной мотивации студентов-медиков в процессе обучения от младших курсов к старшим. Мотив «стать высококвалифицированным специалистом» занимает первое место во всех трёх группах. Это говорит об устойчивой профессиональной направленности студентов-медиков. Однако средняя оценка этого мотива снижается от 6,95 балла на начальных курсах до 5,50 на выпускных.

На 1–2 курсе диплом занимает только 4–е место, тогда как на 3–4 и 5–6 курсах он находится на 1–2 позиции. Это происходит так как происходит сдвиг в сторону внешней мотивации на завершающем этапе обучения, когда приоритет – получение диплома об образовании.

Мотив «приобрести глубокие и прочные знания» остается высоким (ранг 2 на 1–2 курсе, ранг 4 на 3–4 и 5–6 курсах), но его абсолютные показатели снижаются с 6,90 до 5,25 балла. Наиболее хорошо видна динамика мотива «получать интеллектуальное удовлетворение»: с высоких позиций на начальных курсах (ранг 2) он снижается к выпуску на 9–е место, а средний балл падает с 6,70 до 4,25. Это свидетельствует об утрате интереса к учёбе как к процессу.

Мотивы «Избежать осуждения за плохую учёбу» и «добиться одобрения родителей» находятся в нижней части ранговой таблицы (ранги 14–16). Это может говорить о высоком уровне автономии студентов-медиков и отсутствие у них ориентации на внешние факторы (положительные или отрицательные).

Мотив «Постоянное получение стипендии» занимает последние ранговые места на всех курсах (ранг 16 на 1–2 курсе, 14 на 3–4 и 10 на 5–6). Деньги не являются фактором, который бы побуждал к учебной деятельности студентов-медиков.

В структуре учебной мотивации студентов-медиков прослеживается следующая

динамика: от внутренней, профессионально–познавательной мотивации на начальных курсах к внешней прагматической мотивации на выпускных курсах. Ключевым тревожным сигналом является резкое падение мотива «интеллектуальное удовлетворение», что может рассматриваться как вероятность эмоционального истощения и снижения интереса к профессиональному становлению.

3. Описание внешней и внутренней мотивации

Для диагностики направленности учебной мотивации студентов–медиков на разных этапах обучения использовались «Шкалы академической мотивации» Т.О. Гордеевой.

Результаты, представленные в таблице 4, демонстрируют выраженную динамику мотивационной сферы будущих врачей.

Таблица 4 – Показатели академической мотивации студентов–медиков

Мотивация	M±SD (1–2 курс)	M±SD (3–4 курс)	M±SD (5–6 курс)
Познавательная	4,55 ± 0,83	3,85 ± 1,25	3,30 ± 1,15
Достижения	4,60 ± 0,88	3,75 ± 1,30	3,20 ± 1,10
Саморазвития	4,70 ± 0,86	3,95 ± 1,20	3,10 ± 1,05
Самоуважения	4,10 ± 1,37	3,60 ± 1,45	3,45 ± 1,40
Интроецированная	2,65 ± 1,31	3,00 ± 1,40	2,45 ± 1,10
Экстернальная	2,35 ± 1,17	3,10 ± 1,45	2,60 ± 1,20
Амотивация	1,95 ± 1,05	2,90 ± 1,35	2,65 ± 1,30

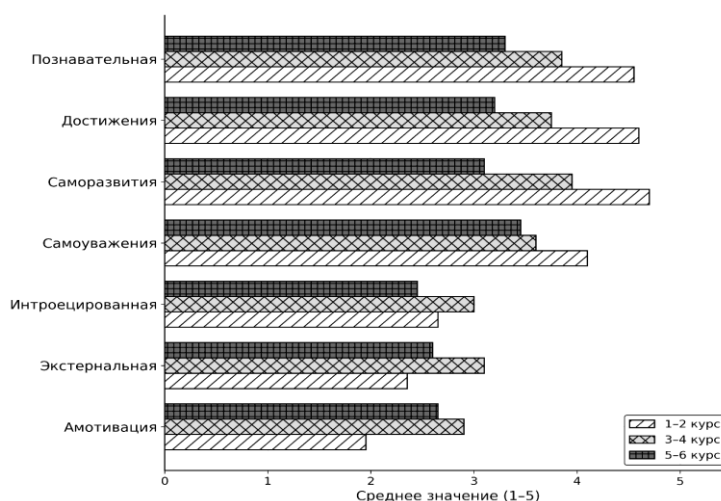


Рисунок 2 – Показатели академической мотивации студентов

Внутренняя мотивация

На начальном этапе обучения (1–2 курс) внутренняя мотивация по всем трем показателям находится на высоком уровне. Студенты искренне интересуются медициной, получают удовольствие от учёбы. В выборке почти все студенты разделяют этот энтузиазм (стандартные отклонения низкие).

На среднем этапе (3–4 курс) происходят первые изменения, которые должны быть на контроле психологической службы вуза. Познавательная мотивация снижается до 3,85 балла, достиженческая – до 3,75, саморазвития – до 3,95. Желание учиться у студентов снижается. Отмечается резкий рост стандартных отклонений (до 1,25–1,30): мнения студентов в выборке начинают расходиться. Одни студенты сохраняют интерес и учатся с увлечением, другие – уже «выгорают», теряют смысл.

Завершающий этап (5–6 курс) демонстрирует падение показателей мотивации. Внутренняя мотивация снижается до 3,3–3,1 баллов. Выпускники, которые через полгода станут врачами, не хотят учиться, им становится неинтересно, они не получают удовольствия от решения задач, их не вдохновляет собственный рост. Это критическая

проблема, требующая пересмотра подходов к преподаванию на старших курсах, а также психологических интервенций.

Мотивация самоуважения

Мотивация самоуважения (стремление учиться, чтобы чувствовать себя значимым) показывает другую динамику. На 1–2 курсе она находится на уровне 4,10 балла – чуть ниже внутренних мотивов, но тоже достаточно высокая. На 3–4 курсе снижается до 3,60, а на 5–6 курсе – до 3,45.

На выпускном курсе мотивация самоуважения (3,45) превышает познавательную (3,30) и мотивацию достижения (3,20). Можно предположить, что к концу обучения студенты учатся не потому, что им интересно, а потому, что хотят доказать себе, что они чего-то стоят, поддержать самооценку. Этот момент также является важным для контроля у студенческого психолога. Учёба перестаёт быть источником радости и развития, а превращается в инструмент для того, чтобы почувствовать, что ты «чего-то стоишь» как специалист. Это приводит к формированию *неустойчивого, зависимого типа мотивации*, который часто приводит к эмоциональному выгоранию.

Амотивация

Самый тревожный маркер в полученных данных – динамика амотивации (отсутствие интереса, чувство бессмысленности учёбы). На 1–2 курсе она минимальна (1,95), на 3–4 курсе амотивация растёт до 2,90. Это означает, что примерно каждый третий студент на среднем этапе уже не понимает, зачем он учится, теряет интерес, ходит на занятия «по инерции». На 5–6 курсе амотивация немного снижается – до 2,65, но остаётся на повышенном уровне, более чем на 30% превышая показатели начальных курсов. Амотивация может говорить о кризисе профессионального становления. Когда студент перестаёт понимать, ради чего он учится, учёба перестаёт иметь смысл для студента. Для будущего врача это особенно опасно: если человек не видит смысла в учёбе, он вряд ли увидит его и в работе, что напрямую ведёт к деформации профессиональной идентичности (что мы уже наблюдали по методике Шнейдер, где доля диффузной идентичности на 5–6 курсе достигла 75%).

Внешняя мотивация

Интроецированная мотивация (учёба из чувства долга) и экстернальная мотивация (учёба под давлением, для избежания проблем) на всех курсах находятся на низком уровне (2,35–3,10). На первый взгляд, это обнадеживающий факт: студенты–медики не являются заложниками внешнего контроля, они не учатся «из-под палки». Однако это же является проблемой. Как мы отметили выше, внутренняя мотивация угасает, при этом внешняя – слабая, студент оказывается в неустойчивой позиции в мотивационном плане. Его не ведут ни интерес, ни долг, ни страх наказания. Он просто «плывёт по течению», и именно так начинает расти амотивация.

Внешняя мотивация – плохой помощник в профессии врача, так как невозможно лечить людей из-под палки или из чувства стыда, из-за влияния внешнего мнения. Задача медицинского образования – дать возможности для развития внутренней мотивации, а также помогать студентам *находить личностный смысл* в профессии.

Полученные данные рисуют тревожную, но закономерную картину. За шесть лет обучения в медицинском вузе:

- Внутренняя мотивация падает с высокого до низкого уровня.
- Мотивация самоуважения становится ведущей, что может означать подмену познавательного интереса потребностью в подтверждении собственной значимости.
- Амотивация растёт более чем в полтора раза, достигая пика на среднем этапе и оставаясь повышенной до выпуска.
- Внешняя мотивация слабая на всех этапах, что создаёт мотивационную

нестабильность.

Наибольший разброс мнений наблюдается на 3–4 курсе – именно там происходит трансформация мотивационной структуры студента-медика.

Эти результаты полностью согласуются с данными методики Реана–Якунина (резкое падение мотива «интеллектуальное удовлетворение» к 5–6 курсу) и методики Шнейдер (рост диффузной идентичности до 75% на выпуске).

Медицинский вуз системно подавляет внутреннюю учебную мотивацию студентов, не формируя взамен устойчивой внешней или смысловой. К моменту выпуска будущий врач оказывается в состоянии мотивационного кризиса: ему неинтересно, он не понимает смысла, его самооценка очень слабо держится на учебных успехах, если они есть. Все это в целом может стать предиктором профессионального выгорания на первых же годах работы. В психологической службе вуза необходимо внедрение программ поддержки мотивации на старших курсах, рефлексии профессиональных ценностей на всех курсах и наставничества, способного вернуть утраченный смысл.

4. Описание мотивационных установок

Для диагностики устойчивых социально–психологических установок использовалась методика О.Ф. Потемкиной. Результаты представлены в таблице 5

Таблица 5 – Социально–психологические установки студентов–медиков

Шкала	M±SD (1–2 курс)	M±SD (3–4 курс)	M±SD (5–6 курс)
Процесс	5,55 ± 2,33	4,10 ± 2,51	2,75 ± 0,44
Результат	4,70 ± 2,08	4,30 ± 2,20	5,75 ± 1,33
Альтруизм	4,35 ± 2,30	4,00 ± 2,47	1,00 ± 1,26
Эгоизм	3,55 ± 2,28	2,60 ± 1,60	4,00 ± 2,18
Труд	4,15 ± 1,23	3,30 ± 2,13	2,25 ± 1,12
Свобода	5,65 ± 2,06	3,75 ± 2,53	5,75 ± 0,44
Власть	1,60 ± 1,47	2,05 ± 1,19	0,50 ± 0,51
Деньги	2,15 ± 1,23	2,20 ± 2,14	3,50 ± 2,67

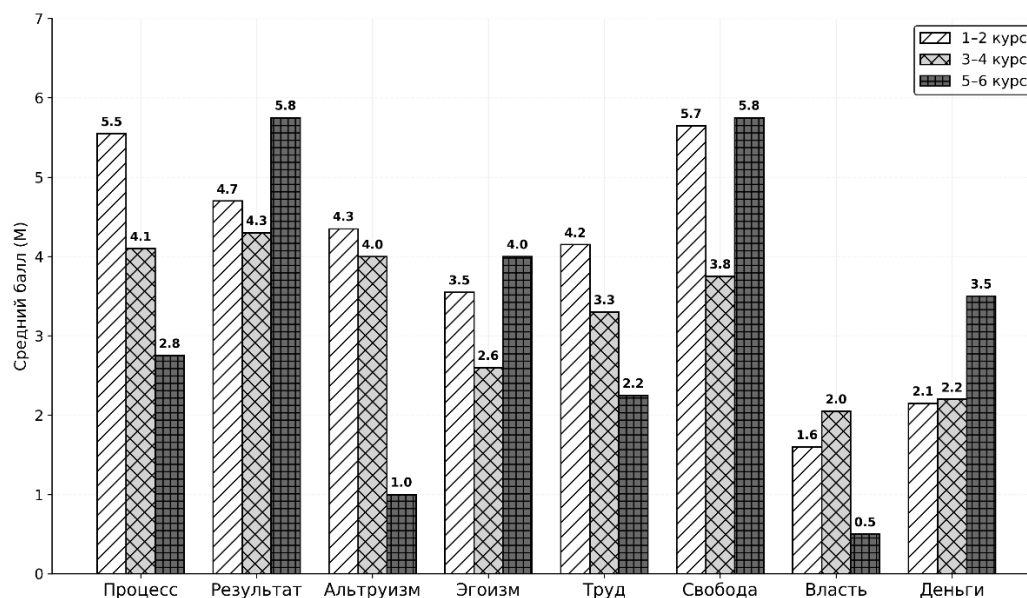


Рисунок 3 – Сравнение социально–психологических установок по курсам обучения

Анализ социально–психологических установок демонстрирует разброс мотивационных ориентаций. Главными установками являются ориентация на свободу ($M = 5,05$) и ориентация на результат ($M = 4,92$), что указывает на преобладание автономных и целеустремлённых мотивов в структуре личности будущих врачей. Вместе с тем ориентация

на власть оказалась минимальной ($M = 1,38$), что коррелирует с гуманистическим профилем профессии врача.

Выявлены следующие статистические изменения социально-психологических установок по мере обучения. На младших курсах (1–2 курс) доминирует процессуальная установка ($M = 5,55$), что свидетельствует о высокой вовлечённости в саму учебную деятельность. Далее наблюдается последовательное снижение данного показателя (3–4 курс: $M = 4,10$; 5–6 курс: $M = 2,75$), сопровождающееся ростом ориентации на результат (5–6 курс: $M = 5,75$). Такая динамика может быть индикатором когнитивной зрелости: наблюдается переход от исследовательской мотивации к результативности, необходимой в клинической практике врача.

Наиболее тревожной является динамика в паре «Альтруизм — Эгоизм». На 1–2 курсе альтруистическая установка достигает максимального значения ($M = 4,35$), что отражает гуманистическую мотивацию выбора профессии врача, ориентацию на помощь и эмпатию. Однако к выпускному курсу данный показатель снижается ($M = 1,00$), в то время как эгоистическая ориентация возрастает ($M = 4,00$). Эта динамика может свидетельствовать о процессах эмоционального истощения и переоценки ценностей под влиянием клинической работы.

Ориентация на труд снижается: от 4,15 на 1–2 курсе до 2,25 на 5–6 курсе. Это указывает на снижение внутренней мотивации к профессиональной деятельности как к форме самореализации. Также наблюдается рост ориентации на деньги (с 2,15 до 3,50), что может показывать повышение актуальности внешней мотивации по мере приближения к выпуску и осознания реальной экономической составляющей медицинской профессии. Данный тренд может негативно сказываться на качестве врачебной деятельности.

Ориентация на свободу сохраняется на высоком уровне на протяжении всего обучения (1–2 курс: $M = 5,65$; 5–6 курс: $M = 5,75$), временно снижается на 3–4 курсе ($M = 3,75$), что может соответствовать периоду клинической адаптации. Низкая мотивация власти на всех этапах обучения (максимум на 3–4 курсе: $M = 2,05$) говорит о специфическом типе личности медика и является важной для формирования специфического стиля профессионального взаимодействия в клинической практике.

На основании профилей установок можно выделить *три типологические группы*:

Группа 1–2 курса – «гуманистический тип» с сочетанием альтруизма и свободы. Рекомендуются поддержка исследовательского интереса через проектное обучение и раннее взаимодействие с пациентами студента-медика.

Группа 3–4 курса – «диффузный тип» со сглаженными показателями, отражающий период профессиональной адаптации и переосмысления ценностей. В психологической службе целесообразно внедрение рефлексивных практик.

Группа 5–6 курса – «результативный тип» с высокой результативностью и свободой, но низким альтруизмом и трудовой мотивацией. Требуется целенаправленная профилактика эмоционального выгорания, восстановление мотивации «гуманистического» типа через этические семинары и клинические разборы.

На рисунке представлены лепестковые диаграммы, отражающие профили социально-психологических установок студентов-медиков. *Левая диаграмма* визуализирует установки в мотивационной паре «Процесс — Результат» и ценностной паре «Альтруизм — Эгоизм». Чем дальше вершина многоугольника от центра по конкретной оси, тем выше выраженность соответствующей установки в данной группе. Так, у студентов 1–2 курса вершина смещена в сторону оси «Процесс» и «Альтруизм», что визуально отражает их процессуально-гуманистический профиль. У выпускников 5–6 курса наблюдается противоположная картина: доминирование оси «Результат» и сжатие профиля по оси «Альтруизм», что свидетельствует о трансформации мотивации от эвристической к результативной и снижении гуманистической направленности. *Правая диаграмма* отображает установки в

парах «Труд – Деньги» и «Свобода – Власть». Визуальный анализ показывает, что профили всех групп по оси «Власть» прижаты к центру, что графически подтверждает низкую мотивацию власти медиков независимо от курса обучения. При этом профили 1–2 и 5–6 курсов по оси «Свобода» вытянуты к периферии, тогда как у 3–4 курса наблюдается визуальное «сжатие» по данной шкале, что отражает временное ограничение автономии в период интенсивной клинической адаптации.

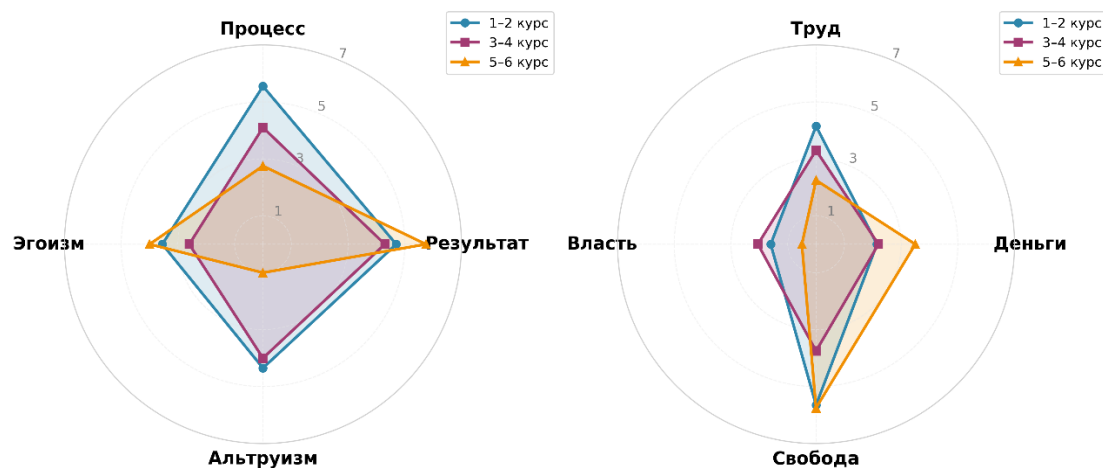


Рисунок 4 – Профили мотивационных установок студентов–медиков

5. Описание смысловых ориентаций (Леонтьев)

Шкала	М±SD (1–2 курс)	М±SD (3–4 курс)	М±SD (5–6 курс)
ОЖ общий	107,02 ± 13,61	94,94 ± 16,20	107,25 ± 8,12
Цели	34,28 ± 5,15	30,16 ± 6,59	34,50 ± 5,87
Процесс	30,30 ± 4,51	27,05 ± 5,34	30,75 ± 4,36
Результат	27,91 ± 3,72	25,15 ± 4,77	25,58 ± 2,10
ЛК–Я	22,61 ± 3,64	18,15 ± 4,34	23,92 ± 2,22
ЛК–Жизнь	32,47 ± 3,89	29,04 ± 5,19	33,25 ± 4,31

Рисунок 5 – Средние значения (М) показателей смысловых ориентаций студентов–медиков по курсам обучения

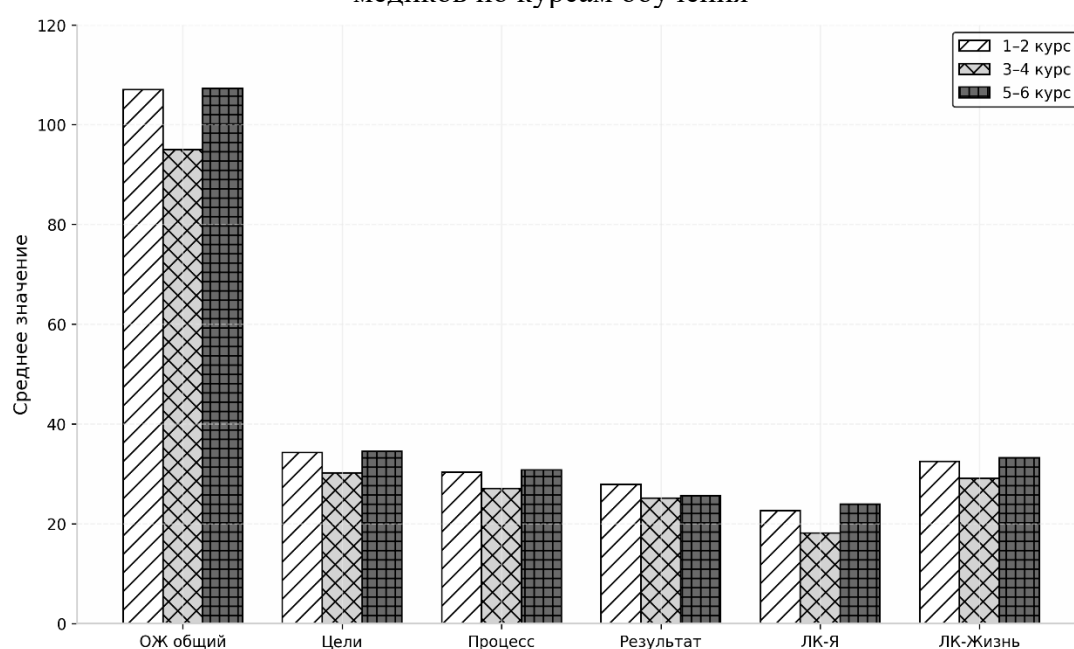


Рисунок 6 – Сравнительные профили смысловых ориентаций по курсам обучения

Студенты 1–2 и 5–6 курсов показывают практически одинаковый высокий уровень осмысленности жизни (107,02 и 107,25 соответственно), в то время как на 3–4 курсе фиксируется достоверное снижение ($94,94 \pm 16,20$). Это может интерпретироваться как кризис среднего курса, связанный с переходом от теоретического обучения к клинической практике и переоценкой профессиональных ожиданий.

Субшкала «Цели» отражает наличие жизненных перспектив, придающих деятельности направленность и осмысленность. Наиболее высокие показатели зафиксированы у 1–2 курса ($34,28 \pm 5,15$) и 5–6 курса ($34,50 \pm 5,87$), что свидетельствует о сохранении целеустремленности на вступительном и завершающем этапах профессионального образования. Снижение на 3–4 курсе ($30,16 \pm 6,59$) указывает на временную дезориентацию в жизненных планах, вероятно, обусловленную столкновением с реалиями клинической медицины и необходимостью коррекции первоначальных профессиональных иллюзий. Следует отметить, что высокие баллы у выпускников могут отражать как зрелую целеустремленность, так и формирование идеализированных планов без реалистичной опоры.

Субшкала «Процесс» (эмоциональная насыщенность и интерес к самой жизни) демонстрирует следующую динамику: максимум на 1–2 и 5–6 курсах (30,30 и 30,75) и минимум на 3–4 курсе (27,05). Это подтверждает гипотезу о «кризисе третьего курса» как периоде эмоционального истощения. Интересно, что субшкала «Результат» (удовлетворенность прожитой частью жизни) не восстанавливается к выпуску полностью ($25,58$ у 5–6 курса против $27,91$ у 1–2 курса), что может свидетельствовать о накоплении негативного опыта клинической практики и невозможности достичь идеализированных представлений о профессиональном успехе.

Наиболее выраженные различия выявлены по субшкале «Локус контроля–Я» (внутренний локус контроля). Студенты 3–4 курса демонстрируют критически низкий показатель ($18,15 \pm 4,34$) по сравнению с 1–2 курсом ($22,61$) и 5–6 курсом ($23,92$). Данный «провал» свидетельствует о временной утрате убежденности в собственной способности управлять жизнью. Восстановление показателя к выпуску ($23,92$) может отражать либо успешное преодоление кризиса, либо формирование защитного механизма. Субшкала «Локус контроля–Жизнь» тоже отражает данную динамику: минимум на 3–4 курсе ($29,04$) и максимум у выпускников ($33,25$), что указывает на восстановление убеждений в управляемости жизни к завершению обучения.

Выявленная динамика требует целенаправленной психологической поддержки на этапе 3–4 курса. Рекомендуется внедрение программ супервизии, рефлексивных семинаров и тренингов развития внутреннего локуса контроля именно в период начала клинической практики. Для выпускников актуальна поддержка реалистичной профессиональной самооценки.

6. Описание мотивов выбора профессии (Овчарова)

Таблица 6 – Мотивы выбора профессии студентов-медиков

Шкала	М±SD (1–2 курс)	М±SD (3–4 курс)	М±SD (5–6 курс)
Внутренние индивидуальные	$19,80 \pm 3,86$	$16,15 \pm 5,81$	$15,00 \pm 1,26$
Внутренние социальные	$19,20 \pm 3,72$	$16,75 \pm 5,91$	$12,25 \pm 0,85$
Внешние положительные	$14,70 \pm 4,34$	$14,60 \pm 5,88$	$11,50 \pm 1,70$
Внешние отрицательные	$13,50 \pm 5,77$	$13,95 \pm 5,38$	$8,75 \pm 0,85$
Общий показатель	$67,20 \pm 15,90$	$61,45 \pm 21,65$	$47,50 \pm 1,54$

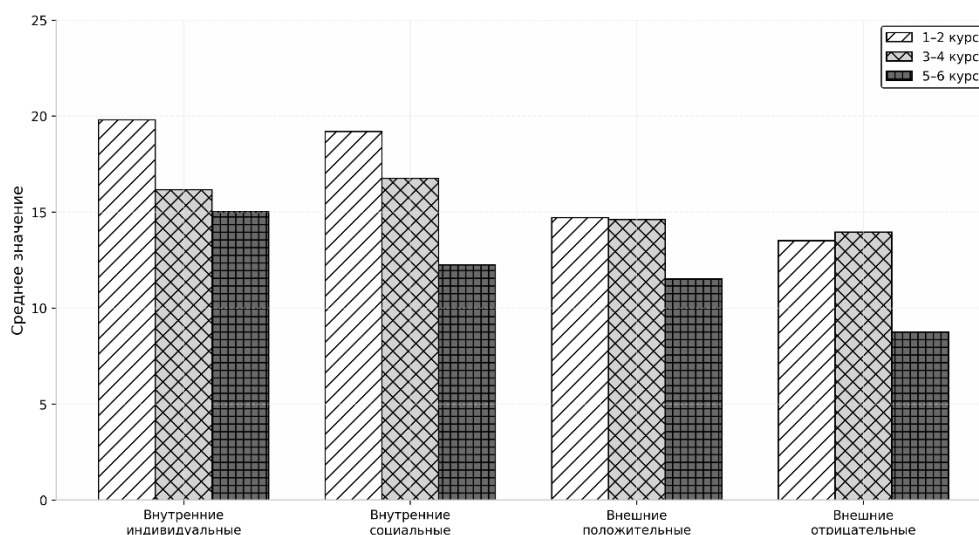


Рисунок 7 – Средние значение мотивов выбора профессии

Выявлена динамика снижения общего мотивационного профиля: от $67,20 \pm 15,90$ на 1–2 курсе до $47,50 \pm 1,54$ на 5–6 курсе. Данный тренд может указывать на естественное снижение профессиональной мотивации в процессе обучения при столкновении с реалиями клинической практики и накоплением профессионального стресса.

Внутренние индивидуальные мотивы демонстрируют последовательное снижение: 19,80 (1–2 курс), 16,15 (3–4 курс), 15,00 (5–6 курс). Особенно заметно падают внутренние социальные мотивы: с 19,20 на 1–2 курсе до 12,25 на 5–6 курсе. Такое снижение свидетельствует о разочаровании в гуманистической миссии профессии, возможно, обусловленном эмоциональным выгоранием, бюрократизацией медицинской деятельности и дефицитом позитивной обратной связи в условиях клинической практики.

Внешние положительные мотивы (материальное стимулирование, престиж) снижаются с 14,70 до 11,50, что может отражать осознание денежного статуса (реального) медицинской профессии и снижение иллюзий относительно престижности и материального благополучия. Внешние отрицательные мотивы (давление родителей, престижность как внешний атрибут, влияние друзей) демонстрируют наиболее выраженное снижение: с 13,50 до 8,75. С одной стороны, это позитивный тренд, с другой, в контексте общего падения мотивации это может свидетельствовать о формировании «амотивационного» профиля, когда профессия перестаёт быть значимой.

Выявленная динамика требует целенаправленной профилактики «мотивационного выгорания» на этапе 3–4 курса. Рекомендуется внедрение программ профессиональной супервизии, клинических разборов с акцентом на позитивный опыт помощи пациентам, а также тренингов по восстановлению внутренней мотивации. Для выпускников актуальна профилактика «амотивации» через формирование реалистичных, но позитивных профессиональных ожиданий и развитие стратегий саморегуляции.

Заключение

Проведённое комплексное исследование позволило выявить закономерности трансформации мотивационной сферы, профессиональной идентичности и смысложизненных ориентаций у студентов медицинских вузов на протяжении шести лет обучения. Полученные данные свидетельствуют о том, что медицинский вуз, несмотря на высокий начальный уровень гуманистической и познавательной мотивации, системно не поддерживает внутреннюю мотивацию обучающихся, не формирует взамен устойчивой внешней или смысловой регуляции.

Ключевым тревожным сигналом является динамика профессиональной идентичности: если на младших курсах ещё фиксируются достигнутая позитивная и псевдопозитивная идентичность, то к выпуску доля диффузной идентичности достигает 75 %, а достигнутая

позитивная не фиксируется вовсе. Это означает, что большинство выпускников не имеют внутренне принятого профессионального «Я», не обладают целостной системой профессиональных ценностей и готовностью к самостоятельной врачебной деятельности. В условиях, когда выпускник уже через несколько месяцев приступит к работе с пациентами, такое состояние идентичности представляет серьёзный риск как для самого специалиста, так и для качества медицинской помощи.

Внутренняя познавательная мотивация, достиженческая мотивация и мотивация саморазвития, находившиеся на 1–2 курсе на высоком уровне, к 5–6 курсу опускаются до низких значений. При этом мотивация самоуважения, оставаясь относительно стабильной, к выпуску превышает познавательную и достиженческую. Это указывает на подмену интереса к профессии потребностью в подтверждении собственной значимости — хрупкую мотивационную установку, которая рушится в условиях первых профессиональных неудач. Амотивация, которая находится на минимуме у первокурсников, возрастает к 3–4 и остаётся повышенной до выпуска, что свидетельствует о формировании кризиса профессионального становления.

Социально–психологические установки трансформируются от гуманистического типа (с высоким альтруизмом, ориентацией на процесс и труд) к прагматичному (с высокой ориентацией на результат и деньги). Снижение установки на альтруизм с 4,35 до 1,00 балла к выпуску — один из самых тревожных показателей, поскольку именно гуманистическая мотивация лежит в основе эмпатийного отношения к пациенту и предотвращает деперсонализацию в профессиональной деятельности.

Смыслжизненные ориентации подтверждают наличие «кризиса среднего курса» (3–4 курс), характеризующегося снижением общей осмысленности жизни, целей, процесса жизни и внутреннего локуса контроля. Восстановление показателей к 5–6 курсу может отражать не столько зрелое преодоление кризиса, сколько формирование защитных механизмов.

Биографические факторы играют значимую роль в сохранении профессиональной направленности. Работа по специальности на старших курсах, самостоятельный выбор профессии и наличие профессиональных ориентиров в семье коррелируют с более устойчивой мотивацией и менее выраженной диффузной идентичностью. Вместе с тем подавляющее большинство студентов (75–85 %) не имеют значимого наставника в вузе, что представляет собой возможный упущенный ресурс поддержки будущего врача.

Вместе с тем необходимо подчеркнуть и ресурсные стороны выявленной картины. Несмотря на общие негативные тренды, базовая профессиональная направленность сохраняется: мотив «стать высококвалифицированным специалистом» удерживает первое ранговое место на всех курсах, а у 15 % младшекурсников и 5 % студентов среднего этапа диагностируется достигнутая позитивная идентичность. Это свидетельствует о том, что при благоприятных условиях (раннее включение в профессиональную деятельность, семейные медицинские традиции, поддержка наставников) профессиональное «Я» может сформироваться уже на ранних этапах. Кроме того, биографические факторы играют значимую роль в сохранении профессиональной направленности: работа по специальности на старших курсах, самостоятельный выбор профессии и наличие профессиональных ориентиров в семье коррелируют с более устойчивой мотивацией и менее выраженной диффузной идентичностью. Вместе с тем подавляющее большинство студентов (75–85 %) не имеют значимого наставника в вузе, что представляет собой упущенный ресурс поддержки профессионального становления.

Теоретическая значимость исследования. Впервые в одном исследовании вместе проанализированы динамика мотивации, профессиональной идентичности и смыслжизненных ориентаций на всём протяжении медицинского образования. Выявленная U-образная динамика смыслжизненных ориентаций и инверсия установок «процесс — результат» и «альтруизм — эгоизм» требуют включения в модели психологической

поддержки на этапе профессионального становления врача.

На основании полученных данных предлагается **внедрение трёхуровневой системы психологической поддержки:**

На 1–2 курсе – поддержка исследовательского интереса через проектное обучение, раннее пациенто–ориентированное взаимодействие и формирование наставнических связей. На данном этапе необходимо укреплять достигнутую идентичность, предотвращая её преждевременную диффузию.

На 3–4 курсе – целенаправленная профилактика «мотивационного выгорания». Рекомендуется внедрение программ профессиональной супервизии, рефлексивных практик, тренингов развития внутреннего локуса контроля и восстановления гуманистической мотивации через клинические разборы с акцентом на позитивный опыт помощи пациентам.

На 5–6 курсе – профилактика «иллюзорного контроля» и диффузной идентичности. Актуальны программы профессиональной супервизии, этические семинары, формирование реалистичных профессиональных ожиданий и развитие саморегуляции. Необходимо создание условий для осмысленного перехода от статуса студента к статусу врача с присвоением профессиональной роли.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеенко С. Н., Гайворонская Т. В., Дробот Н. Н. Учебно–профессиональная мотивация студентов выпускного курса медицинского университета //Современные наукоемкие технологии. – 2020. – №. 12–2. – С. 329–334.
2. Величковская С. Б. Особенности развития и переживания негативных последствий стресса у студентов медицинских специальностей на разных этапах обучения //Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2014. – №. 7. – С. 33–45.
3. Геец Н. Ф., Ерохин А. К. Мотивация студентов медицинских вузов к образовательной и профессиональной деятельности //Карельский научный журнал. – 2020. – Т. 9. – №. 4 (33). – С. 15–19.
4. Каргин М. И., Глебов В. Ю. Особенности мотивов выбора профессии у старшеклассников общеобразовательных организаций //Современные проблемы науки и образования. – 2016. – №. 6. – С. 397–397.
5. Косянчук Н. М., Черных А. В. Формирование учебной мотивации студентов медицинского вуза //Образовательный вестник «Сознание». – 2014. – Т. 16. – №. 9. – С. 1–3.
6. Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО). – 2-е изд. – М. : Смысл, 2006. – 18 с.
7. Магазева Е. А., Чуватаева М. К. Взаимосвязь мотивации учебной деятельности со смысложизненными ориентациями студентов медицинского вуза //Russian Journal of Education and Psychology. – 2013. – №. 3 (23). – С. 8.
8. Мальцева Л. В., Суслова Ю. А. Исследование мотивационной сферы студентов в процессе обучения в вузе //Вестник Курганского государственного университета. – 2017. – №. 3 (46). – С. 63–68.
9. О. Ф. Потемкина. Методы диагностики социально–психологических установок личности // Методы психологической диагностики. Выпуск 1. М.: ИП РАН, 1993.
10. Пузырёва Л. В., Лонская Л. В. Изучение профессиональной мотивации у студентов медицинского университета //Крымский терапевтический журнал. – 2018. – №. 4. – С. 51–56.
11. Р. В. Овчарова. Справочная книга школьного психолога. М.: Просвещение, Учебная литература, 1996.
12. Реан А.А. Психология и педагогика: учебник для студентов высших учебных заведений / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум; под общей редакцией проф. А. А. Реана. — Санкт–Петербург: Питер, 2000. — 432 с.
13. Соляненко Е. Л. Особенности мотивации студентов медицинского вуза в условиях дистанционного обучения //Иностранные языки: инновации, перспективы исследования и преподавания. – 2022. – С. 185–188.
14. Т. О. Гордеева, О. А. Сычев, Е. Н. Осин. Опросник «Шкалы академической мотивации» // Психологический журнал, 2014. №4.
15. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность. — М.: МОСУ, 2001. — 272 с.

Кондратьев Дмитрий Анатольевич,
студент РХГА им. Ф.М. Достоевского

lowdamaja@inbox.ru

Голуб Наталья Викторовна,
кандидат биологических наук, доцент, РХГА им. Ф.М. Достоевского,
nvgolub@mail.ru

ПЕРФЕКЦИОНИЗМ, МОТИВАЦИЯ ДОСТИЖЕНИЯ И САМОРЕГУЛЯЦИЯ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫБОРА У ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ РАЗЛИЧНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ГРУПП

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования перфекционизма, мотивации к достижению успеха и избеганию неудач и саморегуляции личности в контексте профессионального выбора у представителей двух профессиональных групп - артистов балета и студентов технической специальности. Выявлены преобладающие типы перфекционизма и навыки саморегуляции, уровни мотивации достижения, а также характер взаимосвязей между этими показателями в каждой из групп. Показано, что профессиональная специфика проявляется не в общем уровне перфекционизма или мотивации, а в структуре перфекционизма и в отдельных навыках саморегуляции.

Ключевые слова: перфекционизм, мотивация достижения, мотивация избегания неудач, саморегуляция, профессиональный выбор, артисты балета, студенты.

Kondratyev D. A., Golub N. V.

PERFECTIONISM, ACHIEVEMENT MOTIVATION AND SELF-REGULATION IN THE CONTEXT OF PROFESSIONAL CHOICE AMONG REPRESENTATIVES OF VARIOUS PROFESSIONAL GROUPS

Annotation. The article presents the results of an empirical study of perfectionism, motivation to achieve success and avoid failure, and personality self-regulation in the context of professional choice. The study focuses on representatives of two professional groups: ballet dancers and technical students. The prevailing types of perfectionism and self-regulation skills, levels of achievement motivation, and the relationships among these characteristics were identified for each group. We demonstrate that professional specificity is manifested not in the overall level of perfectionism or motivation, but rather in the structure of perfectionism and in specific self-regulation skills.

Keywords: perfectionism, achievement motivation, failure-avoidance motivation, self-regulation, professional choice, ballet dancers, students.

Стремление человека к самосовершенствованию и его представления об идеальном «Я» во многом определяют выбор сферы деятельности и поведение личности во всех сферах жизни. В психологии это стремление описывается через понятие перфекционизма, при этом принято различать его адаптивную и дезадаптивную формы. При «нормальном», адаптивном перфекционизме человек стремится к саморазвитию, улучшению результатов своей деятельности и получает удовлетворение от выполняемой работы. Невротический же перфекционизм оставляет человека неудовлетворённым любыми достижениями и может стать причиной укоренения чувства неполноценности, снижения самооценки, тревожности, депрессии и даже самоповреждающего поведения [8]. Это определяет высокую значимость изучения перфекционизма для предупреждения и минимизации рисков его негативного влияния на качество жизни и здоровье человека.

Сам по себе перфекционизм изучен достаточно подробно – в работах П. Хьюитта и Г. Флетта, Р. Фроста и др. [10, 11, 12], а в отечественной психологии – Н. Г. Гаранян, А. Б. Холмогоровой и Т. Ю. Юдеевой [2, 3]. Вместе с тем ряд смежных вопросов разработан фрагментарно. Так, недостаточно изучена взаимосвязь перфекционизма с мотивацией: можно предположить, что у личности с более высоким уровнем перфекционизма, мотивация также будет выше [1]. Частично изученной остаётся связь перфекционизма с профессиональным выбором – большинство известных работ касается не самого выбора профессии, а процесса принятия карьерных решений.

Особенно интересной и все еще малоизученной областью остаются особенности перфекционизма у представителей творческих профессий, в частности артистов балета. Не вызывает сомнений тот факт, что сценическая деятельность требует определённой доли перфекционизма для успешной реализации задач и получения признания публики. Тем не менее, данные эмпирических исследований перфекционизма у артистов противоречивы: одни авторы считают стремление к совершенству неотъемлемым компонентом успешности артиста балета, другие отмечают, что при высокой выраженности перфекционизм приводит к истощению личности [9, 13, 14]. Следует отметить также, что сценическая карьера артистов балета завершается сравнительно рано, после чего им предстоит осваивать новую профессию. С нашей точки зрения исследование структуры перфекционизма приобретает в этом случае особую практическую значимость, так как понимание психологического профиля артиста помогает выстраивать сопровождение при переходе к новой профессиональной деятельности. Противоречие между очевидной необходимостью изучения влияния перфекционизма на поведение личности в профессиональной сфере и недостаточной изученностью указанных проблем обуславливает актуальность психологических исследований в данной области.

Мы провели исследование, целью которого являлось изучение связи перфекционизма, мотивации к достижению успеха и избеганию неудач, саморегуляции личности и профессионального выбора у представителей двух профессиональных групп – артистов балета и студентов технических специальностей. Нами были выдвинуты три гипотезы: *H1* – перфекционизм взаимосвязан с профессиональным выбором: у артистов балета уровень выраженности перфекционизма выше, чем у представителей технических профессий; *H2* – у людей с более высоким уровнем перфекционизма выше и мотивация к достижению успеха и избеганию неудач; *H3* – артисты балета и студенты различаются по типам саморегуляции в связи с особенностями основного вида деятельности (служба в театре и обучение в вузе).

Для диагностики перфекционизма была использована многомерная шкала перфекционизма П. Хьюитта и Г. Флетта (Hewitt & Flett's Multidimensional Perfectionism Scale) в адаптации И. И. Грачёвой. Опросник позволяет измерить не только общий (интегральный) уровень перфекционизма, но и определить его направленность по трём шкалам: перфекционизм, ориентированный на себя (предъявление высоких требований к самому себе); перфекционизм, ориентированный на других (высокие требования к окружающим); социально предписанный перфекционизм (восприятие высоких требований со стороны значимых других – педагогов, родителей, общества) [12].

Мотивационная сфера изучалась при помощи двух методик Т. Элерса – методики диагностики личности на мотивацию к успеху и методики диагностики личности на мотивацию к избеганию неудач. Первая методика выявляет ориентацию личности на достижение положительного результата, вторая – на предупреждение негативных последствий; по каждой из них испытуемые распределяются на группы с низким, средним и высоким уровнем выраженности соответствующего мотива.

Для оценки саморегуляции применялся опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ) В. И. Моросановой. Методика выявляет уровень развития частных регуляторных навыков – планирования, моделирования, программирования, оценивания результатов, гибкости и самостоятельности, – а также интегральный показатель общего уровня саморегуляции [6].

Сбор эмпирических данных проводился в Санкт-Петербурге на базе театра балета им. Л. Якобсона и Горного университета в присутствии исследователя, с соблюдением принципов добровольности и анонимности участия; предварительно было получено разрешение администрации учреждений. В исследовании приняли участие 60 человек: 30 артистов театра балета (20 женщин и 10 мужчин, средний возраст около 28 лет) и 30 студентов факультета геологоразведки (21 юноша и 9 девушек, средний возраст около 20 лет).

Для обработки данных использовались методы структурной группировки и ранжирования, а также корреляционный анализ по коэффициенту ранговой корреляции r -Спирмена; для выявления различий между группами применялся U -критерий Манна–Уитни. Уровень значимости $p=0,05$. Взаимосвязи между показателями представлялись в том числе в виде корреляционных плеяд (рис. 1). Сочетание количественных и качественных методов отвечает принципу триангуляции [5].

Были получены следующие результаты:

Перфекционизм. В группе студентов преобладает высокий уровень социально предписанного перфекционизма (высокий уровень у 63,3 %, средний балл 82,7), а также достаточно высокий общий уровень (интегральный показатель – 240,3; высокий уровень у 53,3 %). Ведущим типом перфекционизма у студентов является социально предписанный: в силу возраста они в большей степени зависят от мнения близких, а само поступление в вуз нередко происходит под влиянием семьи. В группе артистов общий уровень перфекционизма ниже (интегральный показатель – 230,1; высокий уровень лишь у 36,7 %), однако заметно выше перфекционизм, ориентированный на себя (высокий уровень у 63,3 % против 53,3 % у студентов; средний балл 82,5, что соответствует высокому уровню). Именно этот тип является у артистов ведущим. Таким образом, стремление к совершенству у артистов идёт преимущественно изнутри, тогда как у студентов оно в большей мере продиктовано социальным окружением.

Мотивация. Мотивация достижения высока в обеих группах, но у артистов выражена сильнее: высокий уровень мотивации к успеху выявлен у 70% артистов против 53,3% студентов (средние баллы 22 и 20,4 соответственно), высокий уровень мотивации к избеганию неудач – у 66,7% против 53,3%. При этом у студентов показатели мотивации к успеху превышают показатели мотивации к избеганию неудач, что говорит об оптимизме этой группы и ориентации на повышение будущего социального статуса.

Саморегуляция. Общий уровень саморегуляции выше у артистов (высокий уровень у 73,3 % опрошенных артистов против 53,3% у студентов; интегральный показатель 38,3 против 32,1). Наиболее выраженное различие касается самостоятельности: высокий уровень выявлен у 93,3% артистов против 46,7% студентов. Выше у артистов и гибкость (66,7% против 56,7%). У студентов, напротив, несколько выше моделирование (высокий уровень у 53,3% против 26,7%) – готовность учитывать меняющиеся условия и адаптироваться, что объяснимо предстоящим им трудоустройством, – и более выражено планирование будущих действий. В обеих группах одинаково высоко развито оценивание результатов (63,3%) и одинаково слабо – программирование (высокий уровень лишь у 6,7% студентов и 10% артистов), которое оказалось наиболее проблемным навыком.

Статистическая значимость различий. Проверка по U -критерию Манна–Уитни показала, что статистически значимыми (при $p=0,05$) являются различия лишь по трём показателям: социально предписанный перфекционизм ($p=0,004$; выше у студентов), гибкость ($p=0,000$) и самостоятельность ($p=0,004$; оба показателя выше у артистов). По остальным критериям, включая обе шкалы мотивации ($p=0,248$ и $p=0,416$), интегральный перфекционизм ($p=0,143$) и общий уровень саморегуляции ($p=0,089$), значимых различий не выявлено. Профессиональная специфика, таким образом, проявляется не в общем уровне

перфекционизма или мотивации, а в структуре перфекционизма и в отдельных инструментальных навыках саморегуляции.

Корреляционный анализ. В обеих группах выявлены прямые взаимосвязи между всеми исследуемыми показателями, однако их интенсивность различается (рис. 1). У студентов перфекционизм образует сильные связи и с мотивацией, и с саморегуляцией; при этом мотивация к успеху сопряжена прежде всего с перфекционизмом, а мотивация к избеганию неудач – преимущественно с навыками саморегуляции. Стремление минимизировать вероятность неудач побуждает студентов тщательнее планировать и контролировать свои действия вне зависимости от уровня перфекционизма. В группе артистов перфекционизм и мотивация связаны прямыми сильными связями, тогда как навыки саморегуляции – в первую очередь программирование и моделирование – образуют относительно самостоятельный, слабее связанный инструментальный блок. Иными словами, у взрослого человека саморегуляция функционирует как независимый инструмент, работающий вне зависимости от уровня перфекционизма и мотивации.

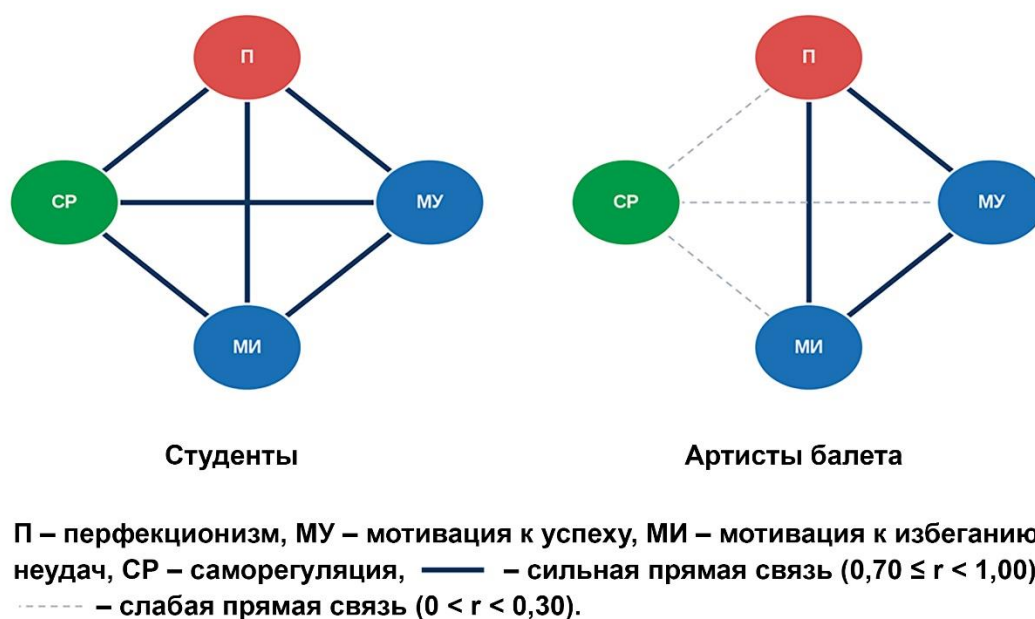


Рисунок 1 – Структура взаимосвязей перфекционизма, мотивации и саморегуляции у студентов технических специальностей и артистов балета

Полученные результаты позволяют оценить выдвинутые гипотезы. Первая гипотеза подтвердилась частично. Перфекционизм действительно связан с профессиональным выбором, однако эта связь не однонаправленна: у артистов выше лишь перфекционизм, ориентированный на себя, тогда как социально предписанный и интегральный показатели выше у студентов. Более высокий социально предписанный перфекционизм студентов объясним давлением ближайшего окружения и стремлением соответствовать ожиданиям, тогда как у артистов стремление к совершенству носит внутренний характер и отражает мотивацию на достижение успеха и признания.

Вторая гипотеза также подтвердилась частично. Связь высокого уровня перфекционизма с высоким уровнем мотивации справедлива прежде всего для взрослых испытуемых - артистов, у которых высокие показатели перфекционизма сопровождаются высокими показателями мотивации к успеху и избеганию неудач. У студентов же высокий перфекционизм сопровождается ростом мотивации к успеху, но мотивация к избеганию неудач связана в большей степени с навыками саморегуляции. Это может объясняться особенностями юношеского возраста, когда мотивационная сфера ещё находится в стадии формирования и не все мотивы осознаются.

Третья гипотеза подтвердилась полностью. Артисты и студенты значительно различаются по ведущим типам саморегуляции, и эти различия закономерно соответствуют специфике их деятельности. У артистов наиболее развиты гибкость, оценивание результатов и самостоятельность, у студентов – оценивание результатов, планирование и гибкость. Основные расхождения касаются самостоятельности и планирования: артисты более самостоятельны, а студенты активнее строят планы на будущее, поскольку им ещё предстоит трудоустройство. Более высокий общий уровень саморегуляции у артистов может объясняться как возрастными особенностями, так и спецификой сценического труда.

Таким образом, проведенное нами исследование показало, что профессиональная принадлежность связана не столько с общим уровнем перфекционизма, мотивации или саморегуляции, сколько с их внутренней структурой: у представителей творческой профессии перфекционизм носит преимущественно самоориентированный характер, а инструментальные навыки саморегуляции (прежде всего самостоятельность и гибкость) развиты сильнее и функционируют относительно автономно. Полученные результаты могут быть учтены в практике профориентации и психологического сопровождения студентов и артистов [4, 7], а также при разработке программ профилактики дезадаптивного перфекционизма, снижения тревожности и страха ошибок и развития навыков саморегуляции. Дальнейшую работу в данном направлении целесообразно продолжить на расширенной выборке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Виндекер О. С., Иргашева К. А. Исследование взаимосвязи перфекционизма и мотивации достижения (на примере студенческой выборки) // Приволжский научный вестник. – 2014. – № 5 (33). – С. 151–156.
2. Гаранян Н. Г. Перфекционизм и психические расстройства (обзор) // Терапия психических расстройств. – 2006. – № 1. – С. 31–40.
3. Гаранян Н. Г., Холмогорова А. Б., Юдеева Т. Ю. Факторная структура и психометрические показатели опросника перфекционизма: разработка трёхфакторной версии // Консультативная психология и психотерапия. – 2018. – Т. 26. – № 3. – С. 8–32.
4. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. – М.: Академия, 2010. – 304 с.
5. Кошарная Г. Б., Кошарный В. П. Триангуляция как способ обеспечения валидности результатов эмпирического исследования // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. – 2016. – № 2 (38). – С. 117–122.
6. Моросанова В. И., Ванин А. В. Роль индивидуальных особенностей временной перспективы и осознанной саморегуляции при выборе профессии старшеклассниками // Психологические исследования: электрон. науч. журн. – 2010. – № 5 (13). – URL: <https://psystudy.ru/num/article/view/900> (дата обращения: 09.05.2026).
7. Пряжников Н. С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения: учеб.-метод. пособие. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2002. – 400 с.
8. Юдеева Т. Ю. Перфекционизм как личностный фактор депрессивных и тревожных расстройств: дис. ... канд. психол. наук. М., 2007. – 26 с.
9. Eusano J., Thomson P., Jaque S. Perfectionism, shame, and self-concept in dancers: a mediation analysis // Journal of Dance Medicine & Science. – 2014. – № 18 (3). – P. 106–114.
10. Flett G. L., Hewitt P. L. Perfectionism and maladjustment: An overview of theoretical, definitional, and treatment issues // Perfectionism: Theory, research and treatment / G. Flett, P. Hewitt (eds.). Washington, DC: American Psychological Association, 2002. – P. 5–31.
11. Frost R. O., Marten P. A. Perfectionism and evaluative threat // Cognitive Therapy and Research. – 1990. – № 14. – P. 559–572.
12. Hewitt P., Flett G. Perfectionism in the Self and Social context: conceptualization, assessment and association with psychopathology // Journal of Personality and Social Psychology. – 1991. – Vol. 60. – № 3. – P. 456–470.
13. Hill A. P., Witcher C. S., Gotwals J. K., Leyland A. F. A qualitative study of perfectionism among self-identified perfectionists in sport and the performing arts // Sport, Exercise, and Performance Psychology. – 2015. – № 4 (4). – P. 237–246.
14. Nordin-Bates S. M., Raedeke T. D., Madigan D. J. Perfectionism, Burnout, and Motivation in Dance: A Replication and Test of the 2×2 Model // Journal of Dance Medicine & Science. – 2017. – Vol. 21. – № 3. – P. 115–122.

Королёв Евгений Геннадиевич,
аспирант РХГА им Ф.М. Достоевского
stribog.tm@yandex.ru

ЛИЧНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ КАК КОРРЕЛЯТЫ ИННОВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ ИТ-СПЕЦИАЛИСТОВ

Аннотация. ИТ-индустрия в условиях цифровизации и активного внедрения искусственного интеллекта в реализацию многих рабочих бизнес-процессов организаций требует от сотрудников постоянной готовности к изменениям, однако не все ИТ-специалисты положительно относятся к инновациям и готовы к работе по их внедрению. В статье приводятся результаты исследования связи личностных характеристик ИТ-специалистов и их инновационной готовности с целью получения психологической характеристики тех ИТ-специалистов, которым целесообразно доверять работу по руководству инновационными ИТ-проектами при формировании кросс-функциональных команд, а также для организации работы по мотивации и обучению сотрудников, ориентированной на повышение их инновационной активности и развитие инновационного потенциала.

Ключевые слова: личностные характеристики, открытость новому опыту, инновации, инновационная готовность, ИТ-специалисты.

Korolev E.G.

PERSONAL CHARACTERISTICS AS CORRELATES OF INNOVATIVE READINESS OF IT SPECIALISTS

Annotation. In the context of digitalization and the active implementation of artificial intelligence in many organizations' business processes, the IT-industry requires employees to be constantly ready for change. However, not all IT-specialists have a positive attitude towards innovation and are willing to work on implementing it. This article presents the results of a study on the relationship between the personal characteristics of IT-specialists and their innovation readiness. The goal of this study is to provide a psychological profile of IT-specialists who can be trusted to lead innovative IT-projects in cross-functional teams, as well as to organize work on motivating and training employees to increase their innovation activity and develop their innovation potential.

Keywords: personal characteristics, openness to new experiences, innovation, innovative readiness, IT-specialists.

В современных условиях перехода российской экономики на цифровую модель функционирования и активного использования искусственного интеллекта для решения рабочих задач во многих организациях возрастает потребность в высококвалифицированных и инновационно-ориентированных ИТ-специалистах, заинтересованных во внедрении новых информационных технологий и способных взять на себя ответственность за реализацию инновационных проектов [6]. Для принятия решения о назначении кого-то из сотрудников ИТ-подразделения организации ответственным за подготовку и внедрение новых ИТ-решений руководству организации необходимы четкие ориентиры относительно критериев выбора. Помимо профессиональных компетенций важную роль в обеспечении потенциальной успешности той или иной деятельности играют индивидуально-личностные особенности специалистов [3, 1]. В данной статье рассматриваются результаты психологического исследования связи личностных характеристик и степени инновационной готовности ИТ-специалистов.

Под инновационной готовностью будем понимать психологическую готовность к деятельности как систему профессионально-важных в инновационной деятельности свойств

личности, представленных в направленности, способностях и опыте. Это определение используется В.В. Пантелеевой и Т.П. Кнышевой, авторами «Опросника инновационной готовности персонала» (2016) [5].

Рассмотрим результаты исследования инновационной готовности персонала организации топливно-энергетического комплекса, проведенного с использованием психодиагностической методики В.В. Пантелеевой, Т.П. Кнышевой «Опросник инновационной готовности персонала» (2016). В исследовании приняли участие 53 ИТ-специалиста организации: мужчины и женщины в возрасте от 21 года до 57 лет.

В таблице 1 представлено распределение частот встречаемости высокого, среднего и низкого уровней общей инновационной готовности ИТ-специалистов и ее отдельных составляющих.

Таблица 1 – Количество ИТ-специалистов с низкой, средней и высокой инновационной готовностью

Инновационная готовность	Степень выраженности инновационной готовности		
	высокая	средняя	низкая
Эмоциональная	6	42	5
Мотивационная	17	34	2
Когнитивная	17	30	6
Личностная	18	33	2
Организационная	3	32	18
Общая	10	40	3

В выборке преобладают сотрудники со средними уровнями всех компонентов инновационной готовности. При этом ИТ-специалистов с высокими уровнями выраженности всех компонентов готовности и в т.ч. общей инновационной готовности больше, чем с низкими. Обратная картина наблюдается только по организационному компоненту инновационной готовности. Средний уровень общей инновационной готовности в целом по выборке составил 6,1 (соответствует среднему уровню выраженности). По компонентам:

- средняя по выборке эмоциональная готовность ИТ-специалистов составляет 5,7;
- средняя по выборке мотивационная готовность составляет 6,7;
- средняя по выборке когнитивная готовность составила 6,3;
- средняя по выборке личностная готовность составила 6,8;
- средняя по выборке организационная готовность составила 4,3.

Средняя организационная готовность в целом по выборке оказалась несколько ниже остальных видов инновационной готовности, что указывает на то, что респонденты, обладая относительно более выраженными показателями эмоциональной, мотивационной, когнитивной и личностной инновационной готовности, в меньшей степени удовлетворены созданными в организации условиями для внедрения инноваций. Следовательно, со стороны руководства организации может потребоваться инициация дополнительных мер по поддержке и стимулированию инновационной деятельности, а также созданию и поддержанию такой организационной среды, которая в большей степени будет способствовать раскрытию инновационного потенциала сотрудников ИТ-подразделений и повышению их инновационной активности.

Проведенный корреляционный анализ взаимосвязей инновационной готовности и личностных характеристик, измеренных с помощью методики «Краткий личностный опросник TIPI-RU» S. Gosling, P. Rentfrow, W. Swann (2003) в адаптации А.С. Сергеевой, Б.А. Кириллова, А.Ф. Джумагуловой (2016) [7], показал наличие следующих наиболее важных для данного исследования умеренных связей и связей средней степени тесноты,

обнаруженных на уровнях статистической значимости $p < 0,05$ и $p < 0,01$:

- эмоциональная инновационная готовность и открытость новому опыту (0,536; $p < 0,01$);
- мотивационная инновационная готовность и открытость новому опыту (0,543; $p < 0,01$);
- когнитивная инновационная готовность и экстравертность (0,427; $p < 0,05$);
- личностная инновационная готовность и экстравертность (0,518; $p < 0,01$);
- личностная инновационная готовность и эмоциональная стабильность (0,398; $p < 0,05$);
- личностная инновационная готовность и открытость новому опыту (0,484; $p < 0,05$);
- организационная инновационная готовность и дружелюбие (0,455; $p < 0,05$);
- общая инновационная готовность и экстравертность (0,469; $p < 0,05$);
- общая инновационная готовность и открытость новому опыту (0,579; $p < 0,01$).

Таким образом, анализируя полученные данные необходимо отметить, что сотрудник с более высокими баллами по когнитивной инновационной готовности, который может генерировать рациональные предложения, обладает знаниями, необходимыми для внедрения инноваций в бизнес-процессы организации, а также имеет представление о том, где и как получить недостающую информацию, вероятнее всего будет характеризоваться выраженной активностью, позитивностью и общительностью.

Сотрудников с высокой личностной готовностью к инновациям, обладающих такими личностными особенностями как уверенность в себе, умеренная склонность к риску, креативность целесообразно рассматривать в качестве организаторов и руководителей инновационных проектов. Если эти сотрудники показывают также высокую организационную инновационную готовность, т.е. вполне удовлетворены имеющимися в организации условиями, то от них можно ожидать проявления просоциальных склонностей, таких как доверие, эмпатия, теплота в межличностном общении и стремление к сотрудничеству. В качестве организаторов и руководителей инновационных проектов они, вероятно, будут проявлять эмоциональную стабильность и устойчивость в стрессовых ситуациях, а также любознательность в отношении новшеств, что необходимо руководителю в условиях внедрения организационных инноваций. Такая высокая открытость новому опыту связана также с эмоциональной и мотивационной инновационной готовностью, проявляющимися в: выраженности интереса к внедрению в организационно-трудовую деятельность новых технологий и освоению новых инструментов и методов работы; преобладании внутренних мотивов к участию в инновационном процессе (стремление к достижению успеха, самореализации, получению удовлетворения от рабочего процесса) [4]. Видя в инновационной деятельности возможности профессиональной самореализации, такие люди готовы к ответственности за результаты инновационного процесса, что также необходимо специалисту, назначаемому на руководящую должность.

Если говорить о дополнительных мерах по поддержке и стимулированию организационной составляющей инновационной деятельности, то можно предложить следующие примеры упражнений в рамках программы повышения готовности IT-специалистов к инновациям [2].

1. Упражнение «Мечтатели и реалисты».

Участники делятся на две команды: мечтателей и реалистов. Каждой команде дается набор карточек с утверждениями, отражающими разные точки зрения (например, «Изменения ведут к лучшему», «Стабильность - ключ к успеху»). Командам нужно выбрать три утверждения, которые лучше всего характеризуют их позицию, и аргументировать свой выбор. После презентации позиций команд проводится общее обсуждение, в котором участники обмениваются мнениями и убеждениями. Это упражнение позволит выявить, кто из сотрудников изначально в большей и меньшей степени готов к инновациям.

2. Интерактивная презентация «Истории успеха».

Ведущий показывает короткие видеоролики или слайд-шоу с примерами успешно внедренных инноваций в различных областях (технологии, в т.ч. ИТ-технологии, образование, бизнес). После просмотра участники делятся своими впечатлениями и размышляют о том, что общего в этих историях успеха и какой опыт из них можно позаимствовать.

3. Игра «Технологический прогноз».

Участники разбиваются на команды и получают задание предсказать будущее определенной ИТ-технологии или ИТ-продукта через 5 лет. Каждая команда представляет свои прогнозы и объясняет, почему они считают, что именно так будет развиваться данная технология или продукт.

4. Игра «Брейнсторминг».

Участники делятся на команды и получают задание придумать как можно больше идей для улучшения рабочего процесса или организации работы ИТ-инфраструктуры в компании. Каждая команда представляет свои идеи и далее происходит совместное обсуждение того, какие из них могут быть реализованы на практике уже сейчас или в более отдаленной перспективе.

5. Игра «Философские камни».

Ведущий задает участникам философские вопросы, заставляющие задуматься об экзистенциальных проблемах и способах их решения (например, «Что такое счастье?», «Зачем я работаю?», «Как преодолеть страх неудачи?»). Участники записывают свои ответы на бумаге и затем делятся ими с группой.

6. Анализ личных барьеров.

Участникам предлагается записать на листе бумаги три главных препятствия, которые мешают им быть более открытыми новому опыту и инновациям. Затем участники делят свои листы на две колонки: реальные препятствия и воображаемые препятствия. Ведущий помогает участникам понять, какие из препятствий действительно существуют, а какие скорее иллюзорны.

7. Разработка плана действий.

Участники разрабатывают планы действий для преодоления своих личных барьеров. Планы включают конкретные шаги и временные рамки. Участники могут презентовать свои планы и получить обратную связь от остальных участников.

8. Упражнение «Личная карта инноваций»: участникам предлагается составить список областей жизни, в которые они хотели бы внести изменения. Далее участники составляют план действий по каждой области, определяя конкретные шаги и сроки их выполнения. Затем осуществляется презентация планов и обмен идеями для обеспечения коллективной поддержки и вдохновения.

Перечисленные упражнения направлены на повышение открытости новому опыту как одной из основных коррелят инновационной готовности ИТ-специалистов, а также на развитие креативного мышления, способности к командной работе и совместному генерированию идей. Проведение тренинговой работы, включающей подобные упражнения, позволит снизить сопротивление ИТ-инновациям в организации и повысить успешность адаптации к внедрению новшеств.

Таким образом, полученные данные о взаимосвязи личностных характеристик и показателей инновационной готовности ИТ-специалистов могут быть использованы для составления психологического портрета тех сотрудников, которые более других заинтересованы в инновациях и потенциально могут взять на себя руководство инновационными ИТ-проектами в организации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Булгаков А.В. Трудности профессионализации ИТ-специалистов в России / А.В. Булгаков, Е.А. Булгакова,

- Н.А. Кучева // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. – 2023. – №3. – С. 109-122.
2. Королёв Е.Г. Программа развития личностных качеств и копинг-стратегий для повышения готовности IT-специалистов к инновациям // Международный научно-исследовательский журнал «International Journal of Medicine and Psychology» / Международный журнал медицины и психологии. 2025. №6. С. 138-144.
 3. Кудинов С.И. Индивидуально-психологические предпосылки самореализации личности специалистов информационных технологий / С.И. Кудинов, Е.Н. Беляева // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2023. Т.12, вып. 3(47). С. 215-226.
 4. Наумцева Е.А. Психологическая готовность к организационным изменениям: подходы, понятия, методики // Организационная психология. 2016. Т. 6. № 2. С. 55-74.
 5. Пантелеева В.В., Кнышева Т.П. Опросник инновационной готовности персонала // Акмеология. 2016. №3 (59). С. 81-86.
 6. Плоткина Л.Н. Профессионально-личностное становление IT-специалиста: психолого-педагогический аспект // Казанский педагогический журнал. 2011. №1. С. 120-128.
 7. Сергеева А.С., Кириллов Б.А., Джумагулова А.Ф. Перевод и адаптация краткого пятифакторного опросника личности (TIPI-RU) // Экспериментальная психология. 2016. №3. С. 138-150.

Кудрявцева Дарья Александровна,
студент РХГА им. Ф.М. Достоевского,
peachyy@list.ru

Вахрушева Ирина Аркадьевна,
кандидат психологических наук, доцент,
заместитель декана факультета психологии и философии человека,
заведующая кафедрой психологии РХГА им. Ф.М. Достоевского,
ivax26@mail.ru

СТРАХ ПОТЕРИ БЛИЗКИХ ПРИ РЕАЛЬНОЙ И ГИПОТЕТИЧЕСКОЙ УГРОЗЕ УТРАТЫ

Аннотация. Статья посвящена сравнительному эмпирическому исследованию страха потери близких при реальной и гипотетической угрозе утраты. В условиях социальной нестабильности и локальных вооруженных конфликтов данный страх приобретает особую психологическую значимость. Установлено, что интенсивность страха и тревожности значимо не различаются между группами, однако качественная структура переживания различна: при реальной угрозе страх реактивен и внешне обусловлен, при гипотетической — диффузен и связан с личностной тревожностью. Результаты обосновывают необходимость дифференцированного подхода к психологической помощи.

Ключевые слова: страх потери близких; тревожность; горе; предвосхищающее горе; реальная и гипотетическая угроза; личностные факторы; катастрофизация; эмпирическое исследование.

Kudryavtseva D. A., Vakhrusheva I.A.

FEAR OF LOSING LOVED ONES UNDER REAL AND HYPOTHETICAL THREAT

Annotation. The article presents a comparative empirical study of the fear of losing loved ones under real and hypothetical threat of loss. Amid social instability and local armed conflicts, this fear acquires particular psychological significance. No significant differences were found between the groups in fear intensity or anxiety, yet the qualitative structure differed: under real threat, fear was reactive and externally grounded; under hypothetical threat, it was diffuse and linked to trait anxiety. The results justify a differentiated approach to psychological assistance.

Keywords: fear of losing loved ones; anxiety; grief; anticipatory grief; real and hypothetical threat; personality factors; catastrophizing; empirical study.

Высокая социальная нестабильность современного общества, продолжающиеся локальные вооруженные конфликты и связанная с ними неопределенность превращают переживание страха потери близких в одну из важных психологических проблем. Страх потери близких относится к экзистенциальным переживаниям человека и одновременно тесно связан с индивидуально-психологическими особенностями личности — уровнем тревожности, эмоциональной устойчивостью, привязанностью — и с внешними обстоятельствами, то есть с наличием объективных факторов риска для жизни и здоровья значимых других.

Общая психология страха и тревоги достаточно подробно разработана в трудах Р. Мэя [13], И. Ялома [18; 19], Э. Беккера [2], Ю. В. Щербатых [17]; теоретические и клинические аспекты переживания реальной утраты и горя — в работах Э. Линдемманна [12], Ф. Е. Василюка [5], Дж. Боулби [4], Э. Кюблер-Росс [10] и У. Вордена [6]. Вместе с тем сравнительных эмпирических исследований, посвященных качественным особенностям

страха потери близких именно в зависимости от характера угрозы — реальной или гипотетической, — остается немного. Исследование Н. Н. Казымовой с соавторами [9], показывают, что уровень посттравматического стресса у людей, переживших смерть близкого, и у людей, столкнувшихся с угрозой такой потери (тяжелым заболеванием родственника), оказывается сопоставимо высоким. Однако вопрос о том, различается ли при этом качественная структура, содержание и когнитивные механизмы поддержания страха, остается практически не изученным.

Актуальность настоящего исследования обусловлена именно этим пробелом: неясно, насколько отличаются интенсивность, структура, когнитивное содержание и механизмы поддержания страха потери близких у людей, чьи близкие действительно находятся в зоне объективного риска (тяжелая болезнь, опасная работа, участие в боевых действиях), и у тех, кто переживает угрозу утраты преимущественно в мыслях, без объективных оснований. Новизна работы состоит в проведении сравнительного эмпирического исследования качественных характеристик страха потери близких в двух группах, различающихся по наличию либо отсутствию объективных факторов риска, с использованием комплексного психодиагностического инструментария, сочетающего стандартизированные и проективные методики, а также статистический и контент-анализ. Цель исследования — изучить страх потери близких у лиц с реальной и с гипотетической угрозой утраты.

Страх потери близких представляет собой один из универсальных экзистенциальных феноменов, корнящихся в самих основах человеческого бытия, и неразрывно связан со страхом собственной смерти, утратой смысла жизни и ощущением хрупкости существования [1]. С точки зрения экзистенциальной психологии, осознание неизбежности смерти и утраты выступает первичным источником базовой тревоги: человек, осознающий свою конечность, оказывается во внутреннем противоречии между стремлением осмыслить и принять эту конечность и желанием вытеснить мысль о ней [7]. Э. Беккер связывал этот базовый страх с построением культурных «иммунных систем» — символических проектов бессмертия, а активную заботу о символическом продолжении себя (через детей, наследие, общее дело) рассматривал как защитный механизм, позволяющий справляться со страхом утраты значимого другого [2]. В логотерапевтической традиции В. Франкла центральным механизмом адаптации к угрозе потери выступает перенос фокуса с самого факта утраты на сохранение и обретение новых смыслов [15].

Важное методологическое разграничение вводит понятие утраты как таковой. Утрата может быть реальной, то есть уже произошедшей (прежде всего смерть близкого), либо гипотетической — воображаемой, предвосхищаемой, еще не наступившей, но представляющей возможной [8]. Работа Э. Линдемманна о клинике острого горя вводит понятие предвосхищающего горя — особой формы, при которой типичные симптомы горя (эмоциональная отчужденность, чувство вины, враждебные реакции, дезорганизация поведения) возникают заранее, до фактической утраты, под влиянием страха возможной смерти близкого [12]. Это понятие принципиально важно для настоящего исследования: оно указывает, что психика способна начинать «работу горя» уже в предчувствии потери, задолго до того, как угроза реализуется.

Ф. Е. Василюк подчеркивает, что цель горевания — не забыть умершего, а переструктурировать отношения с ним, встроив его образ в новое «Я» переживающего [5]. У. Ворден описывает совладание с утратой через выполнение последовательных задач — принятие реальности потери, переживание боли, приспособление к новой жизни и эмоциональное перемещение образа умершего в память при сохранении способности жить дальше [6]. Дж. Боулби связывает силу и характер горя с ранним опытом привязанности: реакции гнева и протеста в ответ на разлуку рассматриваются им как естественное проявление нарушенной привязанности, а не патологическая реакция [4].

Эмпирические данные свидетельствуют, что реальная и гипотетическая утраты обладают выраженным сходством по психологическим последствиям. Так, Н. Н. Казымова с соавторами показали сопоставимый уровень посттравматической симптоматики у людей,

переживших смерть близкого, и у тех, чьи близкие страдают тяжелым, угрожающим жизни заболеванием [9]. Вместе с тем гипотетическая утрата, в отличие от реальной, оставляет пространство для надежды и амбивалентности: человек одновременно ожидает худшего и верит в его предотвращение, что порождает специфический эмоциональный паттерн — чередование паники и оптимизма — и может продлевать состояние хронического напряжения. Социологические данные также фиксируют высокую распространенность страха за близких: по материалам мониторинга Института социологии ФНИСЦ РАН, свыше половины россиян отмечают страх, связанный с болезнями и смертью близких людей [14].

Таким образом, теоретический анализ указывает на то, что страх потери близких обладает как общими со «свершившимся» горем механизмами (активация страха смерти, тревоги, защитных механизмов), так и специфическими чертами, обусловленными неопределенностью будущего и отсутствием финальной точки переживания. Эмпирическая проверка данных положений и составила задачу настоящего исследования.

В ходе эмпирического исследования, в котором приняли участие 45 человек в возрасте от 18 до 54 лет, из них 30 женщин и 15 мужчин, были получены следующие результаты. Анализ данных по всей выборке ($n = 45$) показал высокую распространенность страха потери близких: у 87% участников по «С-тесту» зафиксирован уровень страха выше среднего или высокий ($M = 237,7$). Повышенный уровень личностной тревожности по ИТТ выявлен у 71% респондентов, при этом повышенная ситуативная тревожность отмечена лишь у 24%, что указывает на преобладание тревожности как устойчивой личностной черты, а не как реакции на актуальную ситуацию. Среди компонентов личностной тревожности наиболее выражены тревожная оценка перспективы (69%) и астенический компонент (62%). По результатам «Пятифакторного опросника» для большинства участников характерен профиль с преобладанием привязанности (69%), эмоциональности (64%) и склонности к контролю (67%), что создает внутренние предпосылки для интенсивного переживания страха утраты.

Иную картину демонстрирует контент-анализ методики «Незаконченные предложения» (табл. 1). Респонденты группы с реальной угрозой значительно чаще связывали тревогу с объективными внешними обстоятельствами (68–73% против 35–39% в группе гипотетической угрозы), чаще думали о возможной потере (45% ответили «часто» против 17%) и почти вдвое чаще прибегали к конкретизированной катастрофизации при временной недоступности близкого (73% против 39%). В группе гипотетической угрозы, напротив, преобладала внутренняя атрибуция переживаний — эмоциональная привязанность и «внутреннее чувство тревоги» (59–65% против 27–32%), а при мысли о конечности жизни близких чаще фиксировались грусть и тоска (52%) и — исключительно в этой группе — реакции принятия неизбежности (17%), тогда как в группе реальной угрозы доминировали страх и тревога (50%), а реакций принятия зафиксировано не было.

Таблица 1 – Сравнительная характеристика содержания переживаний в группах с реальной и гипотетической угрозой потери близких (по данным методики «Незаконченные предложения» и анкетирования), %

Показатель	Реальная угроза ($n = 22$)	Гипотетическая угроза ($n = 23$)
Внешняя атрибуция источника тревоги	68–73	35–39
Внутренняя атрибуция (привязанность, тревожность)	27–32	59–65
Частые мысли о возможной потере	45	17
Катастрофизация при недоступности близкого	73	39
Страх/тревога при мысли о конечности жизни близких	50	22
Грусть/тоска при мысли о конечности жизни близких	41	52
Принятие неизбежности утраты	0	17

При этом обе группы демонстрировали сопоставимо высокую эмоциональную вовлеченность в тему утраты: по предложению о возможном уходе близких раньше самого респондента интенсивные эмоциональные реакции (страх, боль, тревога) зафиксированы у 73% в группе реальной угрозы и у 70% — в группе гипотетической, при минимальной представленности поведенческих и защитных реакций в обеих группах.

На всей выборке ($N = 45$) корреляционный анализ по коэффициенту Спирмена выявил восемь статистически значимых связей. Наиболее сильная положительная связь установлена между личностной тревожностью и общим уровнем страха ($r = 0,74$, $p < 0,001$); ситуативная тревожность также положительно коррелирует с уровнем страха ($r = 0,64$, $p < 0,001$) и с личностной тревожностью ($r = 0,67$, $p < 0,001$). Фактор IV «Эмоциональность-Эмоциональная сдержанность» обнаружил наиболее сильную отрицательную связь в матрице — с личностной тревожностью ($r = -0,76$, $p < 0,001$), а также с ситуативной тревожностью ($r = -0,58$, $p < 0,001$) и уровнем страха ($r = -0,54$, $p < 0,001$): снижение показателей по данному фактору, то есть рост эмоциональной чувствительности, сопровождается усилением тревожности и страха. Личностные факторы I, II и V образовали отдельный кластер связей между собой, не имеющий значимых корреляций с тревожностью и страхом, а фактор III остался изолированным. Полученная структура связей указывает на то, что страх потери близких обусловлен прежде всего эмоционально-регуляторной сферой личности, а не поведенческими или коммуникативными характеристиками.

Таким образом, по большинству количественных показателей — общей интенсивности страха, уровню ситуативной и личностной тревожности, четырем из пяти личностных факторов — статистически значимых различий между группами не обнаружено. Это согласуется с данными Н. Н. Казымовой с соавторами [9], показавшими сопоставимую выраженность дистресса при реальной утрате и при угрозе ее наступления, и позволяет утверждать, что субъективная интенсивность страха потери близких остается высокой независимо от объективной обоснованности угрозы.

Вместе с тем качественный анализ обнаружил существенные различия в механизмах формирования и поддержания этого страха. В группе с реальной угрозой страх носит преимущественно реактивный характер: он привязан к конкретным внешним обстоятельствам, сопровождается высокой частотой тревожных мыслей и склонностью к конкретизированной катастрофизации. В группе с гипотетической угрозой страх в большей степени автономен и интрапсихичен: он поддерживается не внешними обстоятельствами, а личностной тревожностью, эмоциональной чувствительностью и глубокой привязанностью к близким, и носит более диффузный, неопределенный характер. Единственное значимое количественное различие — менее выраженное контролирование в группе реальной угрозы может отражать издержки длительного пребывания в состоянии хронического стресса, снижающего регуляторные ресурсы личности.

Показательно, что реакции принятия неизбежности утраты зафиксированы исключительно в группе гипотетической угрозы: отсутствие непосредственного столкновения с объективным риском, по-видимому, облегчает когнитивную переработку идеи конечности близких отношений, тогда как реальная угроза, требующая постоянной мобилизации, такому принятию скорее препятствует. Это наблюдение уточняет понимание феномена предвосхищающего горя [12]: интенсивность переживания при угрозе утраты сопоставима с переживанием при реальной потере, однако его психологическая функция и внутреннее содержание существенно зависят от объективной обоснованности угрозы.

Корреляционные данные подтверждают ведущую роль эмоциональной сферы — тревожности и эмоциональной чувствительности — в формировании страха потери близких, что согласуется с положениями экзистенциальной [2; 7; 18] и когнитивной традиций о страхе как производной устойчивых личностных свойств, а не только реакции на внешние обстоятельства.

Ограничения исследования включают относительно небольшой объем выборки, преобладание в ней женщин, проведение контент-анализа одним экспертом и отсутствие поправки на множественные сравнения, что требует осторожности при обобщении результатов на более широкую популяцию.

Итак, проведенное исследование показало, что страх потери близких — распространенное и эмоционально насыщенное переживание, интенсивность которого статистически значимо не различается в зависимости от наличия объективной угрозы жизни близких, однако качественная структура и механизмы поддержания этого страха при реальной и гипотетической угрозе существенно различны. При реальной угрозе страх реактивен, конкретен и внешне обусловлен; при гипотетической — диффузен, интрапсихичен и опирается на личностную тревожность и эмоциональную чувствительность.

Полученные данные обосновывают целесообразность дифференцированного подхода к психологической помощи. Для лиц, переживающих реальную угрозу потери близких (родственники военнослужащих, тяжелобольных), эффективными представляются методы совладания с актуальным стрессом, работа с конкретными тревожными мыслями и планирование действий. Для лиц с преимущественно гипотетической угрозой более уместны стратегии снижения личностной тревожности, развития толерантности к неопределенности, коррекции катастрофического мышления и навыков эмоциональной саморегуляции. Данные результаты могут быть использованы в индивидуальном консультировании, групповой психотерапии, а также при подготовке специалистов помогающих профессий, работающих с семьями военнослужащих и родственниками тяжелобольных.

Перспективными направлениями дальнейших исследований являются расширение и балансировка выборки по гендерному составу, сравнительный анализ страха потери близких в разных возрастных и социальных группах, а также изучение конкретных копинг-стратегий и защитных механизмов, опосредующих данное переживание.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баканова А. А., Горьковская И. А. Психология страха смерти: теория и практика. — СПб.: РГПУ им. Герцена, 2014. — 160 с.
2. Беккер Э. Отрицание смерти / пер. с англ. А. Ерыкалиной. — М.: АСТ, 2023. — 416 с.
3. Бизюк А. П., Вассерман Л. И., Иовлев Б. В. Применение интегративного теста тревожности. — СПб.: НИПНИ им. Бехтерева, 2003.
4. Боулби Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей / пер. с англ. В. В. Старовойтова. — М.: Академический Проект, 2004. — 232 с.
5. Василюк Ф. Е. Пережить горе // О человеческом в человеке. — М.: Издательство политической литературы, 1991. — С. 230–247.
6. Ворден В. Консультирование и терапия горя: пособие для специалистов в области психического здоровья. — М.: Центр психологического консультирования и психотерапии, 2020. — 329 с.
7. Горьковская И. А., Баканова А. А. Психологические аспекты переживания страха смерти // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2013. № 34. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-aspekty-perezhivaniya-straha-smerti> (дата обращения: 04.11.2025).
8. Изард К. Э. Психология эмоций. — М.: Питер, 2006. — 460 с.
9. Казымова Н. Н., Харламенкова Н. Е., Никитина Д. А. Тяжелые жизненные события и их психологические последствия: утрата или угроза потери близкого // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2019. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tyazhelye-zhiznennye-sobytiya-i-ih-psihologicheskie-posledstviya-utrata-ili-ugroza-poteri-blizkogo> (дата обращения: 05.11.2025).
10. Кюблер-Росс Э. О смерти и умирании / пер. с англ. В. Тулаева. — М.: АСТ, 2022. — 480 с.
11. Леви В. Л. Приручение страха. — М.: Метафора, 2006.
12. Линдеманн Э. Клиника острого горя (1944) // Психология эмоций: хрестоматия / авт.-сост. В. Вилонас. — СПб.: Питер, 2004. — С. 397–405.
13. Мэй Р. Смысл тревоги / пер. М. И. Завалова, А. Ю. Сибуриной. — М.: Независимая фирма «Класс», 2001. — 416 с.

14. Российская повседневность сегодня: по материалам социологического мониторинга: доклад Института социологии ФНИСЦ РАН. URL: <https://tass.ru/obschestvo/22401307> (дата обращения: 06.11.2025).
15. Франкл В. Человек в поисках смысла / пер. под ред. Л. Я. Гозмана, Д. А. Леонтьева. — М.: Прогресс, 1990. — 368 с.
16. Хромов А. Б. Пятифакторный опросник личности: учебно-методическое пособие. — Курган: КГУ, 2000.
17. Щербатых Ю. В. Психология страха: популярная энциклопедия. — М.: Эксмо, 2005. — 512 с.
18. Ялом И. Вглядываясь в солнце. Жизнь без страха смерти / пер. А. Петренко, Э. Мельник. — М.: Эксмо, 2023. — 384 с.
19. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия / пер. с англ. Т. С. Драбкиной. — М.: Независимая фирма «Класс», 1999. — 576 с.

Кулага Елизавета Павловна,

бакалавр психологии,

РХГА им. Ф.М. Достоевского,

elisabetakulaga@yandex.ru

Вахрушева Ирина Аркадьевна,

кандидат психологических наук, доцент,

заместитель декана факультета психологии и философии человека,

заведующая кафедрой психологии РХГА им. Ф.М. Достоевского,

ivax26@mail.ru

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ И ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ИНОГОРОДНИХ СТУДЕНТОВ И ПРОЖИВАЮЩИХ В САНКТ-ПЕТЕРБУРГЕ

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования, направленного на сравнительный анализ эмоционального состояния и личностных особенностей иногородних студентов и студентов, постоянно проживающих в Санкт-Петербурге. Актуальность исследования обусловлена устойчивыми миграционными процессами в Российской Федерации и недостаточной изученностью психологического состояния внутренних мигрантов в условиях крупного мегаполиса. Выборку составили 50 студентов 1–2 курсов Горного университета (17 девушек и 33 юноши, возраст 18–23 года), 25 иногородних и 25 местных студентов. Использовались методики: шкала тревоги Гамильтона (HARS), шкала депрессии Бека (BDI), опросник соматических жалоб (PHQ-15) и сокращённый вариант MMPI (Mini-Mult). Статистическая обработка включала t-критерий Стьюдента и корреляционный анализ Пирсона. Установлено, что иногородние студенты демонстрируют статистически значимо более высокие показатели по тревоге, депрессии и соматическим жалобам. По данным MMPI (Mini-Mult) у них выявлен подъём по шкалам ипохондрии, депрессии, истерии, паранойяльности, психастении, шизоидности и социальной интроверсии. Корреляционный анализ показал, что у приезжих студентов формируется плотная сеть взаимосвязей между тревогой, депрессией, соматическими жалобами, настороженностью и социальной изоляцией, что свидетельствует о системном, генерализованном характере эмоционального неблагополучия. Соматические жалобы у приезжих обнаруживают широкий спектр связей с эмоциональными показателями, что интерпретируется как соматизация дистресса. Результаты подтверждают, что внутренняя миграция, даже в пределах одной страны, является значимым фактором риска эмоциональной дезадаптации в студенческом возрасте.

Ключевые слова: внутренняя миграция, иногородние студенты, тревога, депрессия, соматизация, адаптация, дезадаптация.

Kulaga E. P., Vakhrusheva I. A.

COMPARATIVE ANALYSIS OF EMOTIONAL STATE AND PERSONALITY TRAITS OF NON-RESIDENT STUDENTS AND RESIDENTS OF SAINT PETERSBURG

Annotation. The article presents the results of an empirical study aimed at a comparative analysis of the emotional state and personality traits of non-resident students and students permanently residing in Saint Petersburg. The relevance of the research is driven by sustained migration processes in the Russian Federation and insufficient knowledge about the psychological state of internal migrants in a large metropolis. The sample consisted of 50 first- and second-year students of the Mining University (17 females and 33 males, aged 18–23 years): 25 non-resident and 25 local students. The methods used were: the Hamilton Anxiety Rating Scale (HARS), the Beck Depression Inventory (BDI), the Somatic Symptom Scale (PHQ-15), and the abbreviated MMPI (Mini-Mult). Statistical processing included Student's t-test and Pearson correlation analysis. It was found that non-resident students demonstrate significantly higher scores on anxiety, depression, and somatic complaints. According to the MMPI data, they showed elevations on

the scales of hypochondria, depression, hysteria, paranoia, psychasthenia, schizophrenia, and social introversion. Correlation analysis revealed that non-resident students develop a dense network of interrelationships between anxiety, depression, somatic complaints, vigilance, and social isolation, indicating a systemic, generalized nature of emotional distress. Somatic complaints in non-resident students for the first time reveal a wide range of correlations with emotional indicators, which is interpreted as somatization of distress. The results confirm that internal migration, even within a single country, is a significant risk factor for emotional maladaptation at student age.

Keywords: internal migration, non-resident students, anxiety, depression, somatization, adaptation, disadaptation.

В условиях современных социально-экономических изменений внутренние миграционные процессы в Российской Федерации приобретают устойчивый и масштабный характер [3]. Перемещение населения между регионами страны связано с поиском более благоприятных условий жизни, образования, профессиональной самореализации и т.д. Город Санкт-Петербург является одним из основных центров притяжения мигрантов, в том числе молодёжи, переезжающей для получения высшего образования. Переезд в крупный город сопряжён с необходимостью адаптации к новой социальной, учебной и бытовой среде, что может сопровождаться эмоциональным напряжением и риском дезадаптации.

Миграция между регионами является менее травматичной и более адаптивной, нежели миграция в другую страну, но она также может вызывать длительный период неприспособленности и дезадаптации. Дезадаптация при миграции может приводить к формированию состояний, соответствующих диагностическим критериям Международной классификации болезней 10-го пересмотра, таких как, расстройство адаптации (F43.2), тревожным расстройствам (F41) и депрессивным эпизодам (F32) [8]. Описанная Н. С. Хрустальной депрессивная фаза адаптации при переезде, вызывает у человека изменения привычного стереотипа жизни, переживания чувства потери привычного социального и профессионального статуса, отсутствие близкого социального окружения, неудовлетворенность самореализацией в трудовой, коммуникативной и познавательной сферах деятельности и т.д. [18,19] И так как через эту фазу проходят многие мигранты, стоит осветить важность идеи о том, что эту фазу переезда часто путают с появлением у человека глубокой клинической депрессии, не связывая это с переездом и начинают медикаментозное лечение антидепрессантами, тогда как вполне достаточно было бы консультирования и психотерапии.

Адаптивность личности при миграции рассматривается как способность выдерживать высокую степень неопределённости, перестраивать систему отношений и формировать новые способы включения в социальную среду. Успешная адаптация связана с формированием субъективного чувства удовлетворённости, осмысленности происходящего и внутренней согласованности, тогда как неуспешная с переживанием дистресса, угрозы и разобщённости с окружающими [6]. В процессе интеграции главную роль играют социально-психологические ресурсы человека: экстраверсия, адекватная самооценка, ориентация на сотрудничество и развитые копинг-стратегии.

На сегодняшний день значительное количество исследований посвящено проблемам внешней миграции и аккультурации, тогда как вопросы психологического состояния внутренних мигрантов в условиях мегаполиса остаются недостаточно изученными. Особенно мало представлено клинико-психологических исследований, основанных на данных психиатрической и психотерапевтической помощи. В то же время обращаемость внутренних мигрантов за специализированной психиатрической помощью может свидетельствовать о высокой уязвимости данной группы к тревожно-депрессивным расстройствам и расстройствам адаптации. Особую группу риска составляют иногородние студенты, поскольку переезд совпадает у них с периодом возрастного кризиса, высокой учебной нагрузкой и необходимостью самостоятельного решения бытовых вопросов [4, 13; 16].

Актуальность настоящего исследования определяется тем, что эмоциональное неблагополучие внутренних мигрантов может проявляться уже на ранних этапах адаптации, в частности у студентов, переехавших из других регионов в Санкт-Петербург. Именно эта

группа представляет особый интерес как социально и психологически уязвимая, поскольку переезд совпадает у них с периодом интенсивной учебной и личностной перестройки.

Цель настоящего исследования — провести сравнительный анализ эмоционального состояния и личностных особенностей иногородних студентов и студентов, проживающих в Санкт-Петербурге. Гипотеза исследования: иногородние студенты демонстрируют тревожно-депрессивную симптоматику и связанные с ней личностные и соматические проявления выраженнее, чем студенты, постоянно проживающие в Санкт-Петербурге.

В исследовании приняли участие 50 студентов 1–2 курсов Санкт-Петербургского Горного университета в возрасте от 18 до 23 лет (17 девушек и 33 юноши). Были сформированы две группы по 25 человек: иногородние студенты (переехавшие в Санкт-Петербург из других регионов России не более трёх лет назад) и местные студенты (родившиеся и выросшие в Санкт-Петербурге, не имеющие опыта переезда).

Для диагностики использовались *шкала тревоги Гамильтона (HARS)* [21], оценивает уровень тревожности по 14 пунктам; *шкала депрессии Бека (BDI)* [20] состоит из 21 пункта; *опросник соматических жалоб (PHQ-15)* [12], оценивает выраженность 15 соматических симптомов за последние 4 недели и *сокращённый многофакторный опросник личности (Mini-Mult)* [1, 15], который позволяет получить профиль по трём шкалам достоверности (шкала лжи L, шкала достоверности F, шкала коррекции K) и клиническим шкалам (ипохондрия Hs, депрессия D, истерия Hu, психопатия Pd, паранойяльности Pa, психастении Pt, гипомания Ma, а также, шкала социальной интроверсии Si).

Результаты сравнительного анализа показали (Таб.1) статистически значимые различия между группами по всем трём основным шкалам. Уровень тревоги у иногородних студентов ($17,80 \pm 3,49$) соответствует умеренной тревожности, тогда как у местных ($12,36 \pm 3,01$) лёгкой, ситуационно обусловленной. По депрессии приезжие ($14,48 \pm 5,22$) демонстрируют лёгкую депрессию, в то время как местные ($9,52 \pm 3,10$) находятся на верхней границе нормы. Соматические жалобы у приезжих ($8,92 \pm 6,68$) приближаются к порогу клинически значимой соматизации (10 баллов), тогда как у местных ($4,72 \pm 2,45$) остаются в пределах нормы. Высокое стандартное отклонение в группе приезжих по BDI и PHQ-15 свидетельствует о неоднородности группы.

Таблица 1 – Сравнительный анализ показателей тревоги, депрессии и соматических жалоб (M ± SD) M — среднее арифметическое, SD — стандартное отклонение

Показатель	Местные (n=25)	Приезжие (n=25)	t-значение	p-значение
Тревога (HARS)	$12,36 \pm 3,01$	$17,80 \pm 3,49$	-5,905	< 0,001
Депрессия (BDI)	$9,52 \pm 3,10$	$14,48 \pm 5,22$	-4,085	< 0,001
Соматика (PHQ-15)	$4,72 \pm 2,45$	$8,92 \pm 6,68$	-2,952	0,005

В таблице 2 приведены результаты по клиническим шкалам методики Mini-Mult. Различия между группами студентов по шкалам L, Pd, Mf, Ma статистически незначимы ($p > 0,05$). Наиболее выраженный подъём у приезжих наблюдается по шкалам психастении (Pt) — 68,76 баллов, что указывает на устойчивый, характерологический уровень тревожности, и депрессии (D) 65,04 балла. Повышение по шкалам ипохондрии, паранойяльности, шизоидности и социальной интроверсии формирует профиль затяжного эмоционального дистресса с соматизацией, настороженностью и социальной изоляцией.

Таблица 2 – Сравнительный анализ показателей ММПИ (Mini-Mult), Т-баллы (M ± SD)

Показатель	Местные	Приезжие	t-значение	p-значение
Ипохондрия (HS)	53,48 ± 3,57	59,64 ± 5,52	-4,689	< 0,001
Депрессия (D)	56,72 ± 3,97	65,04 ± 5,06	-6,470	< 0,001
Истерия (Hy)	54,32 ± 4,24	57,04 ± 5,10	-2,054	0,045
Паранойяльность (Pa)	50,72 ± 3,86	56,76 ± 5,78	-4,345	< 0,001
Психастения (Pt)	56,40 ± 3,62	68,76 ± 5,96	-8,868	< 0,001
Шизоидность (Sc)	51,32 ± 4,68	57,52 ± 5,90	-4,119	< 0,001
Соц.интроверсия(Si)	56,28 ± 4,83	64,44 ± 5,32	-5,675	< 0,001

В корреляционном анализе в группе местных студентов связи носят умеренный характер и ограничены преимущественно невротической триадой (шкала ипохондрии Hs, шкала депрессии D, шкала истерии Hy) и шкалой тревожности (Pt). Соматические жалобы (PHQ-15) у местных коррелируют только со шкалой ипохондрии, что указывает на относительную автономность телесных проявлений.

В группе иногородних студентов формируется сеть взаимосвязей: тревога (HARS) связана с личностной тревожностью, отчуждением, социальной изоляцией и депрессией. Депрессия (BDI) демонстрирует связи с депрессией по Mini-Mult, с тревожностью и ипохондрией. Соматические жалобы (PHQ-15) у приезжих обнаруживают спектр связей с ипохондрией, тревожностью, истерией и депрессией. Это может свидетельствовать о том, что у мигрантов телесные симптомы становятся одним из основных каналов выражения психологического дистресса.

Полученные данные позволяют утверждать, что миграция, даже в пределах одной страны и при отсутствии языкового барьера, является препятствием для успешной психической адаптации молодого человека. Иногородние студенты превосходят местных по уровню тревоги, депрессии и соматических жалоб, а их личностный профиль, измеренный с помощью ММПИ (mini-mult), отражает картину генерализованного эмоционального дистресса, в который вовлечены эмоциональные, телесные и социальные аспекты функционирования.

Результаты подтверждают гипотезу исследования, что иногородние студенты действительно демонстрируют более выраженную тревожно-депрессивную симптоматику и связанные с ней личностные и соматические проявления, чем студенты, постоянно проживающие в Санкт-Петербурге.

Высокие показатели тревоги и депрессии у приезжих студентов могут демонстрировать депрессивную фазу адаптации. Эта фаза связана с переживанием одиночества, утраты привычного статуса и разочарования, что подтверждается повышенными показателями по шкалам социальной интроверсии (Si) и шизоидности (Sc) в группе приезжих.

В группе иногородних студентов показано, что соматические жалобы (PHQ-15) у приезжих обнаруживают широкий спектр связей с эмоциональными показателями, включая тревогу, депрессию и истерию, тогда как у местных студентов эти связи ограничены шкалой ипохондрии. Это может указывать на то, что у внутренних мигрантов, тело становится основным каналом выражения психологического дистресса в условиях ограниченных возможностей получения социальной поддержки [7]. с эмоциональными показателями, что свидетельствует о соматизации как о способе выражения дистресса.

В группе местных студентов корреляционные связи носят умеренный характер и ограничены невротической триадой. В группе иногородних студентов выявлены многочисленные сильные корреляции между тревогой, депрессией, соматическими жалобами, настороженностью, отчуждённостью и социальной изоляцией.

Практическая значимость работы заключается в обосновании необходимости организации системы раннего выявления и психологического сопровождения иногородних студентов. Особое внимание следует уделять соматическим жалобам как раннему маркеру эмоционального неблагополучия, который может появляться раньше, чем сам студент осознаёт своё психологическое состояние. Внедрение скрининговых процедур (например, с использованием опросника PHQ-15) на первых курсах обучения, а также организация групп поддержки для приезжих студентов могли бы предотвратить переход лёгких адаптационных трудностей в клинически значимые расстройства.

Таким образом, настоящее исследование было посвящено проблеме эмоционального состояния и личностных особенностей внутренних мигрантов на примере студентов Горного университета, приезжих из других регионов России и коренных жителей Санкт-Петербурга. Актуальность темы обусловлена масштабными миграционными процессами в Российской Федерации, в результате которых значительное число молодых людей ежегодно переезжают в крупные мегаполисы для получения высшего образования.

Проведённое исследование показало, что внутренняя миграция, даже в пределах одной страны и при отсутствии языкового барьера, является значимым фактором риска эмоциональной дезадаптации в студенческом возрасте. Иногородние студенты демонстрируют повышенный уровень тревоги, депрессии и соматических жалоб, а также изменения личностного профиля, отражающие тревожность, социальную изоляцию и настороженность. Выявленная соматизация дистресса позволяет рассматривать телесные симптомы как ранний диагностический маркер неблагополучия. Полученные результаты могут быть использованы психологическими службами вузов для разработки адресных программ психологической поддержки иногородних студентов на этапе адаптации.

Теоретическая значимость работы заключается в систематизации и обобщении теоретических подходов к изучению психологической адаптации внутренних мигрантов, а также в эмпирическом подтверждении того, что внутренняя миграция (даже в пределах одной страны) является значимым фактором риска эмоциональной дезадаптации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Березин А.Ф. и др. Методика многофакторного исследования личности (ММЛ). М.: Наука, 1982. 128 с.
2. Бриль М.С., Шенгелия Н.М. Мотивы и эмоциональное переживание переезда у мигрантов шестой волны // Психологические исследования. 2025. Т. 18, № 3. С. 144–163. URL: <https://psyjournals.ru> (дата обращения: 10.05.2026)
3. Будилов А. П. Основные тренды внутренней миграции населения России [Электронный ресурс] // CyberLeninka. 2019. URL: <https://cyberleninka.ru>
4. Валиахметов А.И., Яхин Э.К. Эмоциональная дезадаптация у студентов колледжа // Colloquium-Journal. 2021. № 13(100).
5. Зайцев В.П. Вариант психологического теста Mini-Mult // Психологический журнал. 1981. № 3. С. 118–123.
6. Ким Н. И. Адаптивность личности в условиях внутренней миграции [Электронный ресурс] // Социальная и юридическая психология. URL: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 25.01.2026).
7. Константинов В. В. Социально-психологическая адаптация мигрантов в принимающем поликультурном обществе [Электронный ресурс]. URL: <https://www.dissercat.com> (дата обращения: 19.05.2026)
8. Международная классификация болезней 10-го пересмотра. М.: Адис, 1994. 303 с.
9. Мкртчян Н.В., Карцева М.А., Флоринская Ю.Ф. Межрегиональная миграция молодежи в России и выстраивание жизненных стратегий // Журнал Новой экономической ассоциации. 2021. Т. 52, № 4. С. 162–180. URL: <https://publications> (дата обращения: 15.11.2025).
10. Мкртчян Н.В. Миграция молодежи из малых городов России // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. 2017. № 1. С. 225–242. URL: <https://monitoringjournal> (дата обращения: 15.10.2025).
11. Мкртчян Н.В., Кашницкий И.С., Лешуков О.В. Межрегиональная миграция молодежи в России // Вопросы образования. 2016. Т. 13, № 3. С. 169–203. URL: <https://publications> (дата обращения: 17.09.2025).
12. Оценка соматических симптомов в общей популяции [Электронный ресурс] // PsyJournals. URL: <https://psyjournals.ru/Zolotareva> (дата обращения: 17.05.2026).
13. Родионова Е.А. Психологические аспекты миграции [Электронный ресурс]. URL: <https://psyrea.com>

14. Руженкова В.В. Учебный стресс как фактор риска формирования аддиктивного поведения, тревожных и депрессивных расстройств у иностранных студентов медиков // Научный результат. 2018. Т. 4, № 2.
15. Сокращенный многофакторный опросник исследования личности (Mini-Mult, СМОЛ) [Электронный ресурс]. URL: <https://therapy> (дата обращения: 17.05.2026).
16. Солдатова Г.У., Шайгерова Л.А., Кравцова О.А., Калинин В.К. Психологическая помощь мигрантам: травма, смена культуры, кризис идентичности. М.: Смысл, 2002. 479 с.
17. Суворова Е.В., Андреева О.В. Причины дезадаптации иногородних студентов в вузе и пути их преодоления // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 4.
18. Хрусталева Н.С. Психология эмиграции (социально-психологические и личностные проблемы): дис. д-ра психол. наук. СПб., 1996.
19. Хрусталева Н.С. Теория и практика адаптации мигрантов. М.: Юрайт, 2020.
20. Beck A.T. BDI-II Manual. San Antonio: Psychological Corporation, 1996.
21. Hamilton M. The assessment of anxiety states // British Journal of Psychiatry. 1959. Vol. 32. P. 50–55.

Павлов Павел Сергеевич,
бакалавр психологии РХГА им. Ф.М. Достоевского,
PavlovPS1988@yandex.ru

Вахрушева Ирина Аркадьевна,
кандидат психологических наук, доцент,
заместитель декана факультета психологии и философии человека,
заведующая кафедрой психологии РХГА им. Ф.М. Достоевского,
ivax26@mail.ru

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПЕРФЕКЦИОНИЗМА И ЛИЧНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК У ЛЮДЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается проблема перфекционизма как фактора социально-психологической адаптации людей с нарушениями зрения. На основе эмпирического исследования (N=40), включающего людей с тотальной слепотой и слабовидящих, проведен анализ взаимосвязей нормального и патологического перфекционизма с личностными диспозициями (факторами по Р. Кеттеллу и акцентуациями характера по К. Леонгарду). Выявлено, что в условиях сенсорной депривации перфекционизм носит двойственный характер. Установлено, что патологический перфекционизм прямо коррелирует с дезадаптивностью, тревожностью и дистимной акцентуацией. Сравнительный анализ показал, что слабовидящие люди иллюстрируют достоверно более высокий уровень дисфункционального перфекционизма, социальной дезадаптации (по сравнению с тотально незрячими) и объясняется это феноменом их «маргинального» социального статуса. Результаты исследования могут быть применены в психокоррекционной работе и инклюзивном образовании.

Ключевые слова: перфекционизм, нарушения зрения, тифлопсихология, слепота, слабовидящие, акцентуации характера, социально-психологическая адаптация.

Pavlov P. S., Vakhrusheva I. A.

THE CORRELATION OF PERFECTIONISM AND PERSONAL CHARACTERISTICS AMONG PEOPLE WITH VISUAL IMPAIRMENTS

Annotation. The article deals with the problem of perfectionism as a factor of socio-psychological adaptation of people with visual impairments. Based on an empirical study (N=40) including totally blind and visually impaired people, analysis of correlations of normal and pathological perfectionism with personal dispositions (factors according to R. Cattell and character accentuations according to K. Leonhard) is carried out. It was found that under conditions of sensory deprivation, perfectionism has a dual nature. It is established that pathological perfectionism directly correlates with maladaptation, anxiety and dysthymic accentuation. Comparative analysis showed that visually impaired people demonstrate significantly higher levels of dysfunctional perfectionism and social maladaptation compared to totally blind people, which is explained by the phenomenon of their “marginal” social status. The results of the study can be applied in psychocorrectional work and inclusive education.

Keywords: perfectionism, visual impairments, typhlopsychology, blindness, visually impaired, character accentuations, socio-psychological adaptation.

В современной психологии перфекционизм является сложным многомерным личностным конструктом, от которого зависят все сферы жизни человека, и данный феномен исторически представлял собой одномерное стремление к безупречности, однако современные модели (Р. Фрост, П. Хьюитт, Г. Флетт) доказали его многофакторную природу. Ключевой аспект современных исследований, это дифференциация

перфекционизма непосредственно на адаптивные и на дезадаптивные формы (Д. Хамачек, А. А. Золотарева). Следует отметить, что стремлением к высоким, достижимым целям, а также получением удовольствия от процесса деятельности, адекватной реакцией на неудачи характеризуется нормальный (адаптивный) перфекционизм. В противовес ему, патологический (дезадаптивный) перфекционизм — клинически значимый предиктор широкого спектра психических расстройств. Среди них это тревога, депрессия, эмоциональное выгорание [1, 2]. А для дезадаптивного перфекционизма характерны специфические когнитивные искажения, к примеру, дихотомическое мышление (которое работает по принципу «все или ничего», «идеально или провал»), чрезмерная генерализация неудач и селективное внимание. При данном виде перфекционизма индивид фиксируется исключительно на собственных ошибках, и он по сути игнорирует свои успехи [3, 4].

Особое значение имеет многомерная модель П. Хьюитта и Г. Флетта, выделяющая три вектора перфекционизма, в рамках нашего исследования: Я-адресованный, адресованный другим и социально предписанный. Именно социально предписанный перфекционизм, отражающий убежденность индивида в том, что окружающие предъявляют к нему завышенные требования и будут сурово критиковать за любые неудачи, признается наиболее дезадаптивным — эта форма стремления к безупречности тесно связана с чувством беспомощности, с внешним локусом контроля, с риском развития депрессии. Для людей, у которых есть инвалидность, данный аспект особенно острый, т. к. давление социума, а также существующие внутри общества стереотипы усугубляют страх негативной оценки многократно.

Развитие перфекционизма, степень его выраженности связаны с устойчивыми личностными характеристиками, выступающими его предикторами, в частности, исследования показывают, что дисфункциональные формы перфекционизма коррелируют с повышенной личностной тревожностью, с внутренним напряжением, со специфическими акцентуациями характера. Так, дистимный, тревожно-педантический, астено-невротический типы акцентуаций создают благоприятную основу развития патологического стремления к совершенству, поскольку такие индивиды обладают высокой чувствительностью к внешней оценке, склонны к навязчивым сомнениям и фиксации на негативных переживаниях [5, 6]. Более того, надо отметить, что развитие перфекционизма обусловлено ранними дезадаптивными схемами, которые формируются в детстве (например, схема «Неуспешность» или «Дефективность»), когда человек стремится к нереалистичному совершенству в попытке компенсировать внутреннее ощущение ущербности [7].

Особую актуальность данная проблема приобретает в рамках клинической, специальной психологии, в частности, при изучении социально-психологической адаптации людей с нарушениями зрения. И нарушение зрительных функций является физиологическим дефектом и системным фактором, от которого зависит формирование личности. Согласно концепции Л. С. Выготского и современных тифлопсихологов (А. Г. Литвак, Л. И. Солнцева, И. П. Волкова), органический дефект изменяет социальные отношения и провоцирует возникновение специфических социальных установок [8, 9].

Рассматривая проблему адаптации при нарушениях зрения, необходимо учитывать фундаментальные положения Л. С. Выготского о сложной структуре дефекта. Первичный (биологический) дефект зрения влечет за собой ряд вторичных (социально-психологических) отклонений, проявляющихся в изменении динамики потребностей, в сужении круга интересов, трудностях в саморегуляции и межличностных контактах. Компенсация данного рода нарушений представляет собой сложный процесс перестройки личности, протекающий в большей степени на социальном уровне. Он не происходит на биологическом уровне. И ключевую роль здесь играют именно компенсаторные механизмы, позволяющие индивиду замещать за счет активизации когнитивных ресурсов, в этом процессе, недостаток зрительной информации.

В условиях сенсорной депривации перфекционизм может играть двойственную роль. С одной стороны, стремление к высоким стандартам — это мощный адаптивный

компенсаторный механизм. Мотивируя незрячего человека к преодолению трудностей, овладению сложными навыками (напр., чтением по Брайлю или пространственной ориентировкой) и достижению успеха, здоровый перфекционизм помогает мобилизовать личностные ресурсы. С другой стороны, связанные с дефектом зрения объективные ограничения, необходимость прилагать колоссальные дополнительные усилия и возможное социальное давление (стигматизация) могут способствовать формированию дезадаптивного перфекционизма. И в этом случае завышенные, недостижимые стандарты, а также страх ошибки приводят к хроническому стрессу, к низкой самооценке и к социальной изоляции.

Учитывая обширность исследований в области тифлопсихологии, существует недостаток эмпирических данных о системных взаимосвязях между различными видами перфекционизма и целостным комплексом личностных характеристик именно в специфической выборке людей с нарушениями зрения. А четкое понимание того, какие именно внутренние диспозиции способствуют развитию адаптивного или дезадаптивного перфекционизма в условиях сенсорной депривации, является ключевой задачей разработки эффективных программ психологического сопровождения.

Цель данного исследования — это выявление и анализ корреляций между показателями перфекционизма и личностными чертами у людей с нарушениями зрения, сравнение специфики этих взаимосвязей в подгруппах с различной тяжестью сенсорного дефекта.

В эмпирическом исследовании приняли участие 40 человек с нарушениями зрения (18 мужчин и 22 женщины). Возраст респондентов варьировался от 16 до 60 лет (средний возраст составил 34,7 года при стандартном отклонении 12,4 года). По степени нарушения зрения участники были разделены на две независимые подгруппы: первая подгруппа — 22 человека (55,0 %) с 1 группой инвалидности (тотальная слепота); вторая подгруппа — 18 человек (45,0 %) со 2 или 3 группой инвалидности (слабовидение различной степени).

Анализ анамнестических данных показал, что нарушения зрения у абсолютного большинства участников (77,5 %) носят врожденный характер, или же они возникли в детском и в подростковом возрасте. А у 22,5 % они появились в зрелом возрасте. Высшее образование имеют 47,5 % респондентов, среднее профессиональное — 30,0 %, обучаются в вузах — 22,5 %. По статусу занятости 52,5 % участников были официально трудоустроены.

Для достижения цели исследования применялись стандартизированные психодиагностические методики, обладающие высокой надежностью и валидностью: «Дифференциальный тест перфекционизма» (А. А. Золотарева), методика диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса — Р. Даймонда (в адаптации А. К. Осницкого), 16-факторный личностный опросник (16-PF) Р. Кеттелла В рамках данного исследования учитывались факторы эмоциональной стабильности (С), нормативности поведения (G), тревожности (O), внутренней напряженности (Q4), опросник акцентуаций характера К. Леонгарда (модификация С. Шмишека, 82 вопроса

Предварительный анализ описательной статистики показал специфический личностный профиль исследуемой выборки. По результатам диагностики перфекционизма зафиксировано преобладание дисфункционального типа. Средний балл по шкале патологического перфекционизма составил 31,2 балла (при норме для общей популяции 22–28 баллов), высокий уровень патологического перфекционизма у 42,5 % респондентов. Средний балл по шкале нормального перфекционизма достиг уровня 28,4 балла. Уровень социально-психологической адаптации по выборке в среднем оказался сниженным. Интегральный показатель достиг 62,3 %. Следует отметить, что 35,0 % участников показывают выраженный дезадаптивный уровень, а самые низкие показатели отмечены по субшкалам «эмоциональный комфорт» (58,7 %) и «самопринятие» (61,4 %).

Анализ по 16-факторному опроснику Р. Кеттелла показал, что для лиц с нарушениями зрения характерна повышенная тревожность. У них есть склонность к чувству вины (Фактор

О — 7,2 стена), высокая внутренняя напряженность, фрустрация (Фактор Q4 — 7,5 стена), а также сниженная эмоциональная стабильность (Фактор С — 4,8 стена). Диагностика по К. Леонгарду показала высокую частоту встречаемости дистимной (47,5 %) и тревожно-педантической (37,5 %) акцентуаций. Полученный профиль, характеризующийся внутренним напряжением при достаточно высоком самоконтроле, типичен для тех людей, находящихся в условиях длительной сенсорной депривации.

На основном этапе был проведен корреляционный анализ (по критерию г-Спирмена) для проверки гипотезы о связи типов перфекционизма с личностными характеристиками. И результаты подтвердили глубокие различия в детерминантах 2-х форм перфекционизма.

Патологический перфекционизм показал высокосignимую прямую положительную связь с дезадаптивностью ($r = 0,56$, $p \leq 0,01$) и отрицательную — с общим показателем социально-психологической приспособленности ($r = -0,48$, $p \leq 0,01$). В результате анализа базовых личностных черт выявлена сильная положительная корреляция патологического перфекционизма с тревожностью по фактору О ($r = 0,61$, $p \leq 0,01$), внутренней напряженностью по фактору Q4 ($r = 0,53$, $p \leq 0,01$) и отрицательная корреляция с эмоциональной стабильностью по фактору С ($r = -0,55$, $p \leq 0,01$). Среди акцентуаций характера патологический перфекционизм наиболее жестко сопряжен с дистимным ($r = 0,58$, $p \leq 0,01$), тревожно-педантическим ($r = 0,47$, $p \leq 0,05$) и астено-невротическим ($r = 0,44$, $p \leq 0,05$) типами.

Дополнительный анализ субшкал методики К. Роджерса — Р. Даймонда показал, что у патологического перфекционизма наиболее выраженные отрицательные корреляции с показателями «самопринятие» и «эмоциональный комфорт», то есть индивиды с завышенными, нереалистичными стандартами склонны к жесткой самокритике. Они не принимают себя со своими физическими, а также с психологическими ограничениями. Блокируется возможность достижения внутреннего равновесия, и при этом нормальный (адаптивный) перфекционизм, помимо общей приспособленности, положительно коррелирует со шкалой «интернальность».

Нормальный (адаптивный) перфекционизм, напротив, отражает значимую положительную корреляцию с общей приспособленностью ($r = 0,51$, $p \leq 0,01$) и фактором Q3 «Самоконтроль» ($r = 0,42$, $p \leq 0,05$). Таким образом здоровое стремление к совершенству у незрячих подразумевает развитый самоконтроль, и оно служит эффективным механизмом совладания.

Для выявления специфики формирования перфекционизма (с учетом тяжести сенсорного дефекта) проведен сравнительный анализ подгрупп тотально незрячих (Подгруппа 1) и слабовидящих (Подгруппа 2) и был применен U-критерий Манна-Уитни. Результаты статистического сравнения представлены в таблице 1.

Таблица 1 — Средние значения и значимость различий изучаемых показателей в подгруппах с разной степенью нарушения зрения

Изучаемые показатели	Подгруппа 1 (Слепота), средний балл	Подгруппа 2 (Слабовидение), средний балл	U-эмп.	p-уровень
Нормальный перфекционизм	30,5	25,8	114,5	0,032
Патологический перфекционизм	28,1	35,0	98,0	0,011
Общая адаптация (К. Роджерс)	67,4	56,1	120,5	0,041
Фактор О (Тревожность)	6,1	8,5	92,5	0,008
Фактор Q4 (Напряженность)	6,5	8,7	105,0	0,018

Анализ данных показал парадоксальную, на первый взгляд, закономерность. В частности, у слабовидящих респондентов уровень патологического перфекционизма оказался достоверно выше ($p = 0,011$), чем у тотально слепых. Слабовидящие также иллюстрируют значимо более высокий уровень тревожности ($p = 0,008$), внутренней напряженности ($p = 0,018$). Соответственно, общий уровень социально-психологической адаптации в подгруппе слабовидящих достоверно ниже ($p = 0,041$). Респонденты с тотальной слепотой, напротив, демонстрируют более высокие показатели нормального (адаптивного) перфекционизма ($p = 0,032$).

Выявленная прямая связь патологического перфекционизма с высоким уровнем тревожности (по фактору О Р. Кеттелла), с внутренней напряженностью (по фактору Q4), дистимной акцентуацией характера (по К. Леонгарду) и общей дезадаптивностью полностью согласуется с данными клинических исследований [1, 3]. То есть для людей с нарушениями зрения фиксация на недостижимых идеалах не является стимулом к развитию, а задействует механизм психологического истощения. Нереалистичные стандарты конфликтуют с вызванными дефектом зрения объективными ограничениями, вызывая тем самым хроническую фрустрацию.

Особый интерес представляет различие между подгруппами. Тот факт, что слабовидящие обладают достоверно более высоким уровнем дисфункционального перфекционизма (по сравнению с тотально слепыми), находит свое объяснение с позиций фундаментальной тифлопсихологии [4]. Слабовидящие находятся в пограничном, «маргинальном» социальном статусе. То есть, обладая частичным зрением, они вынуждены ежедневно интегрироваться в среду полностью зрячих людей. Стремясь скрыть свой дефект, они затрачивают колоссальные ресурсы на соответствие стандартам «здорового» большинства. Упомянутое формирует мощное внешнее давление (социально предписанный перфекционизм), вызывает невротизацию.

В то же время тотально незрячие люди, у которых сформирована социальная идентичность и у которых адаптированы полисенсорные навыки компенсации, чаще опираются на нормальный перфекционизм и стремление к высоким стандартам для них — не средство защиты от социальной критики, а конструктивный внутренний ресурс. Связан он с самоконтролем. Указанное помогает им эффективно преодолевать объективные жизненные трудности.

К ограничениям проведенного исследования можно отнести относительно небольшой объем выборки ($N=40$), обусловленный узкой спецификой изучаемой нозологической группы. Перспективой дальнейших исследований (в данном направлении) может стать расширение выборки, изучение влияния фактора времени потери зрения (врожденная или приобретенная слепота) непосредственно на формирование перфекционистских установок.

Таким образом, внешнее стремление человека с нарушениями зрения к безупречности зачастую является не признаком высокой мотивации, но маркером глубокой дистимии и истощения, и практическая значимость полученных результатов заключается в том, что специалистам инклюзивных образовательных учреждений, психологам-реабилитологам необходимо учитывать данный фактор в своей практике. Психокоррекционная работа с такими людьми должна смещать фокус на то чтобы развивать толерантность к ошибкам, снижать когнитивную ригидность, формировать адекватное самопринятие (с учетом уже имеющихся сенсорных ограничений).

Разработка индивидуализированных программ психологического сопровождения должна опираться непосредственно на полисенсорный подход, активно включать методы когнитивно-поведенческой терапии. Важно помогать незрячим и слабовидящим людям осознавать деструктивность социально предписанного перфекционизма, формировать

навыки гибкого целеполагания, выстраивать реалистичный, позитивный образ собственного «Я», не зависящий от стигматизирующих установок общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гаранян Н. Г., Холмогорова А. Б., Юдеева Т. В. Перфекционизм, депрессия и тревога // Московский психотерапевтический журнал. — 2011. — № 4. — С. 18–48.
2. Золотарёва А. А. Дифференциальная диагностика перфекционизма // Психологический журнал. — 2013. — Т. 34, № 2. — С. 117–128.
3. Hamachek D. E. Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism // Psychology. — 1978. — Vol. 15. — P. 27–33.
4. Картавцева О. А. Взаимосвязь личностных факторов и дисфункционального перфекционизма // Психология личности. — 2024. — № 1. — С. 445–450.
5. Омарова М. К. Влияние акцентуаций характера на развитие перфекционизма в раннем юношеском возрасте // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. — 2023. — № 2 (66). — С. 12–18.
6. Мухаметдинова У. М., Газизова Р. Р. Перфекционизм как фактор развития и поддержания невротических расстройств // Наукосфера. — 2025. — № 4(1). — С. 176–180.
7. Токарь У. А., Капустина Т. В., Боленкова Е. Ф. Ранние дезадаптивные схемы у людей с нормальным и патологическим перфекционизмом // Человеческий капитал. — 2024. — № 9 (189). — С. 141–149.
8. Литвак А. Г. Психология слепых и слабовидящих: учебное пособие для студентов педагогических вузов. — М.: Каро, 2006. — 336 с.
9. Волкова И. П. Психология социальной адаптации и интеграции людей с глубокими нарушениями зрения: монография. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2009. — 390 с.
10. Денисова О. А., Леханова О. Л., Кудака М. А., Гудина Т. В. Специфика психолого-педагогического и клинико-психологического сопровождения людей с инвалидностью, поступающих в вуз // Science for Education Today. — 2024. — Т. 14, № 6. — С. 202–229.

Царева Варвара Александровна,
слушатель дополнительной профессиональной программы
профессиональной переподготовки «Психология: теория и практика»
Факультет психологии и философии человека РХГА им. Ф.М. Достоевского,
vip.varya.2002@mail.ru

Стряпухина Юлия Витальевна,
магистр психологии, старший преподаватель кафедры психологии,
руководитель Академического центра психологической помощи
РХГА им. Ф.М. Достоевского,
kurry@yandex.ru

КОГНИТИВНЫЕ ИСКАЖЕНИЯ И ПАТТЕРНЫ ПОТРЕБЛЕНИЯ БЫСТРОГО КОНТЕНТА: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ ПОТРЕБИТЕЛЯ ВИРУСНЫХ И МЕДЛЕННЫХ МЕДИА

Аннотация. В статье рассматривается связь между паттернами потребления быстрого цифрового контента и выраженностью когнитивных искажений у пользователей медиа. Актуальность темы обусловлена ростом числа коротких видео в глобальной сети Интернет, рекомендательных лент и вирусных сообщений, которые меняют способы отбора, оценки и запоминания информации. Цель исследования состоит в описании психологического портрета потребителя вирусных и медленных медиа через анализ медиапривычек, медиамногозадачности, когнитивных искажений и когнитивной рефлексии. Эмпирическую основу составили данные 52 респондентов в возрасте от 18 до 35 лет, разделенных на две сопоставимые группы: пользователей с преобладанием быстрого контента и пользователей, предпочитающих медленные медиа. Использовались авторская анкета паттернов медиапотребления, блок оценки когнитивных искажений, тест когнитивной рефлексии и методы статистического анализа. Полученные результаты показывают, что предпочтение быстрого контента связано с большей медиамногозадачностью, более выраженными подтверждающим искажением, эвристикой доступности и склонностью к поспешным выводам, а также с более низкими показателями когнитивной рефлексии. Сделан вывод о необходимости включения когнитивного компонента в программы медиаграмотности.

Ключевые слова: медиапотребление, быстрый контент, вирусные медиа, медленные медиа, когнитивные искажения, когнитивная рефлексия, медиамногозадачность, клиповое мышление, цифровая среда.

Tsareva V. A., Stryapukhina Y. V.

COGNITIVE DISTORTIONS AND PATTERNS OF SHORT-FORM CONTENT CONSUMPTION: A PSYCHOLOGICAL PROFILE OF CONSUMERS OF VIRAL AND SLOW MEDIA

Annotation. The article examines the relationship between patterns of short-form digital content consumption and the severity of cognitive distortions among media users. The relevance of the topic is determined by the rapid spread of short videos, recommendation feeds and viral messages that influence attention, information selection and everyday judgments. The aim of the study is to describe the psychological profile of consumers of viral and slow media through the analysis of media habits, media multitasking, cognitive distortions and cognitive reflection. The empirical part of the study is based on data from 52 respondents aged 18 to 35, divided into two comparable groups: users with a predominance of short-form viral content and users who prefer slow media formats. The research tools included an author questionnaire on media consumption patterns, a block for assessing cognitive distortions, the Cognitive Reflection Test and statistical analysis methods. The results show that preference for short-form content is associated with higher media multitasking, stronger confirmation bias, availability heuristic and jumping to conclusions, as well as

lower cognitive reflection scores. The findings indicate the need to include cognitive reflection and awareness of biased judgments in media literacy programs.

Keywords: media consumption, short-form content, viral media, slow media, cognitive distortions, cognitive reflection, media multitasking, clip thinking, digital environment.

Введение

Современное медиапотребление все труднее описывать только через количество экранного времени. Один и тот же пользователь может провести час за чтением аналитической статьи, час за просмотром лекции и час за бесконечной лентой коротких роликов, однако психологический смысл этих занятий будет различным. В первом случае требуется удержание контекста, последовательная переработка аргументов и готовность к отсроченному результату. Во втором случае активируется иной режим: быстрый выбор, мгновенная эмоциональная реакция, частое переключение и опора на внешние сигналы популярности. Именно поэтому в психологии цифровой среды принципиальное значение приобретает не только вопрос о длительности контакта с медиа, но и вопрос о структуре этого контакта [5].

Под быстрым контентом в настоящей статье понимаются короткие, легко сменяемые и часто алгоритмически подбираемые форматы: короткие видео, мемы, сторис, фрагменты новостей, нарезки интервью и иные сообщения, рассчитанные на немедленную реакцию. Медленные медиа, напротив, предполагают более длительный контакт с содержанием: чтение книг и длинных статей, просмотр документальных фильмов, лекций, аналитических интервью, прослушивание содержательных подкастов. Это различие не является моральной оценкой: короткие форматы могут быть полезны для быстрого получения информации и поддержания социальных связей. Проблема возникает тогда, когда быстрый контент становится ведущим способом познания и вытесняет практики, требующие концентрации и проверки источников [4].

Особое значение для анализа имеет вирусный контент. Его распространение связано не только с содержательным качеством сообщения, но и с эмоциональной заразительностью, простотой воспроизведения, социальным доказательством и совпадением с ожиданиями аудитории. В условиях рекомендательных алгоритмов пользователь сталкивается не с нейтральным информационным потоком, а с персонализированной средой, которая подкрепляет уже проявленные интересы и реакции. Поэтому выбор контента не просто встраивается в свободное время, а становится частью когнитивного стиля: он влияет на то, как человек отбирает информацию и какие признаки считает достаточными для вывода.

Теоретическим основанием исследования является представление о когнитивных искажениях как систематических отклонениях в суждениях и оценке вероятностей. В классической работе А. Тверски (A. Tversky) и Д. Канемана (D. Kahneman) показано, что человек часто использует эвристики, позволяющие экономить когнитивные усилия, но одновременно повышающие риск ошибочного вывода [18]. В цифровой среде эти механизмы становятся особенно заметными, поскольку пользователь вынужден принимать множество быстрых решений: доверять или не доверять сообщению, смотреть дальше или пролистнуть, делиться материалом или оставить его без реакции.

Цель настоящей статьи – представить результаты теоретико-эмпирического исследования психологических особенностей потребителя вирусных и медленных медиа. В фокусе анализа находятся паттерны медиапотребления, медиамногозадачность, когнитивные искажения и когнитивная рефлексия. Предполагается, что пользователи с выраженным предпочтением быстрого контента чаще опираются на автоматическую оценку информации, сильнее зависят от социальных сигналов и демонстрируют более низкую готовность к аналитической переработке по сравнению с пользователями, предпочитающими медленные медиа.

Теоретический контекст исследования

Быстрые медиа существуют в логике конкуренции за первые секунды внимания. Их

задача часто состоит не в том, чтобы развернуть сложный аргумент, а в том, чтобы вызвать немедленное узнавание: эмоцию, конфликт, шутку, визуальный образ, социальный маркер или актуальный тренд. В таких условиях пользователь привыкает быстро оценивать стимул и почти сразу решать, продолжать просмотр или переключиться. Эта логика усиливается устройством платформ: количество лайков, комментариев, репостов и просмотров превращается в самостоятельный показатель значимости, хотя популярность сообщения не равна его достоверности.

Психологически близким феноменом является медиамногозадачность. Она проявляется в совмещении нескольких информационных потоков: пользователь смотрит видео и отвечает на сообщения, слушает подкаст и параллельно пролистывает ленту, выполняет учебное задание и периодически проверяет уведомления. В исследовании E. Ophir, C. Nass и A. Wagner показано, что интенсивные медиамногозадачники могут испытывать трудности с когнитивным контролем и фильтрацией нерелевантной информации [14]. Для анализа вирусного контента это особенно важно, поскольку короткие форматы конкурируют за внимание именно через яркие, эмоционально насыщенные и часто нерелевантные стимулы.

Исследования цифрового чтения также показывают, что способ предъявления информации влияет на глубину переработки. В метаанализе V. Clinton отмечено, что чтение с экрана не всегда обеспечивает такую же глубину понимания, как чтение с бумаги, особенно при работе со сложными текстами [10]. Сходные выводы представлены в метаанализе P. Delgado, C. Vargas, R. Ackerman и L. Salmerón, где подчеркивается, что экранная среда может снижать качество понимания при определенных условиях [13]. Эти данные не означают, что цифровые медиа неизбежно ухудшают мышление. Однако они показывают: формат предъявления информации задает разные условия для внимания и смысловой работы.

Важным компонентом психологического портрета является когнитивная рефлексия. S. Frederick предложил рассматривать ее как способность остановить первый интуитивный ответ и перейти к более аналитическому способу решения задачи [13]. В цифровой среде эта способность выражается не только в решении логических задач, но и в повседневной информационной осторожности: пользователь задает вопросы об источнике, контексте, полноте данных, альтернативных объяснениях и возможной эмоциональной манипуляции. Недостаточное включение аналитического мышления связано с большей восприимчивостью к недостоверной информации [16].

Проблема доверия к вирусным сообщениям особенно заметна на материале ложных новостей и дезинформации. B. Vago, D. Rand и G. Pennycook показывают, что более медленное и обдуманное рассмотрение заголовков снижает веру в ложные сообщения, но не уменьшает доверие к достоверным сообщениям [7]. Иными словами, рефлексия может помочь отличать эмоциональную убедительность от фактической обоснованности. Для медиаграмотности принципиальной задачей становится обучение пользователя вовремя замедлять автоматический вывод.

Короткие видео как массовый формат усиливают эту проблему. Исследования показывают связь проблемного использования short-form video с нарушениями внимания и трудностями саморегуляции [8]. Данные нейropsychологических исследований также указывают на возможное негативное влияние интенсивного использования коротких видео на функции внимания [19]. При этом важно избегать прямолинейного вывода о вреде любого короткого контента. Более корректно говорить о риске, который возникает при доминировании быстрого формата, высокой частоте переключений и слабой рефлексивной регуляции.

Алгоритмическая персонализация дополнительно усиливает замкнутость информационного опыта. Платформа фиксирует прошлые реакции пользователя и

предлагает больше похожего содержания. На уровне субъективного восприятия это выглядит как удобство: лента будто понимает интересы человека. Однако на психологическом уровне такая среда может сужать поле неожиданного и спорного материала. Исследования эхо-камер показывают, что социальные медиа способны поддерживать информационную поляризацию и замкнутость группового опыта [9]. В результате подтверждающее искажение получает не только психологическую, но и технологическую поддержку.

Организация эмпирического исследования

Эмпирическое исследование было направлено на выявление различий между пользователями с преобладающим потреблением быстрого вирусного контента и пользователями, чаще выбирающими медленные медиа. Выборка включала 52 респондента в возрасте от 18 до 35 лет. Такой возрастной диапазон был выбран потому, что данная группа активно использует социальные сети, рекомендательные ленты и короткие видеоформаты, но при этом способна осознанно оценивать собственные медиапривычки. Участники были распределены на две сопоставимые группы: группу с преобладанием быстрого контента и группу с преобладанием медленных медиа, по 26 человек в каждой.

Для диагностики использовался комплекс методов. Авторская анкета «Паттерны медиапотребления» позволяла оценить индекс быстрого медиапотребления, индекс медленного медиапотребления и выраженность медиамногозадачности. Блок оценки когнитивных искажений был построен с учетом когнитивно-поведенческого подхода и логики шкал, применяемых для измерения когнитивных ошибок. В частности, учитывались подтверждающее искажение, эвристика доступности, склонность к поспешным выводам, дихотомическое мышление, катастрофизация, сверхобобщение, персонализация и эффект социального доказательства [1; 6]. Методологически такой подход соотносится с исследованиями измерения когнитивных ошибок, представленными R. Covin, D. Dozois, A. Ogniewicz и P. Seeds [11].

Для оценки когнитивной рефлексии применялся Cognitive Reflection Test. Данный тест позволяет выявить склонность участника либо останавливаться на первом интуитивном ответе, либо переходить к аналитической проверке. В контексте медиапотребления этот показатель рассматривался как индикатор готовности пользователя не принимать эмоционально сильный стимул за достаточное основание для вывода. Статистическая обработка включала методы описательной статистики, U-критерий Манна–Уитни для сравнения групп и корреляционный анализ с использованием коэффициента Спирмена.

Результаты исследования

В общей выборке средний индекс быстрого медиапотребления составил 3,42 при стандартном отклонении 0,81, а средний индекс медленного медиапотребления — 2,96 при стандартном отклонении 0,74. Эти данные показывают, что быстрый контент в целом несколько преобладает в структуре медиапотребления участников. В группе с преобладанием быстрого контента средний индекс быстрого медиапотребления составил 4,11, тогда как индекс медленного медиапотребления был равен 2,04 ($U=28,5$, $p<0,001$). В группе с преобладанием медленных медиа наблюдалось противоположное соотношение: индекс быстрого медиапотребления составил 2,07, а индекс медленного медиапотребления — 3,84 ($U=31$, $p<0,001$). Различия между группами по обоим индексам оказались статистически значимыми.

Выраженность медиамногозадачности также различалась между группами. У пользователей быстрого контента среднее значение составило 3,87, тогда как у пользователей медленных медиа — 2,52 ($U=142$, $p<0,001$). Это подтверждает предположение, что быстрые форматы связаны не только с выбором короткого контента, но и с более общей привычкой к частому переключению между информационными потоками. На поведенческом уровне такой пользователь не просто чаще смотрит короткие видео, но и чаще совмещает несколько цифровых активностей, что может снижать глубину переработки информации.

Наиболее выраженные различия были получены по когнитивным искажениям, тесно связанным с восприятием вирусного контента. Пользователи быстрого контента демонстрировали более высокие показатели подтверждающего искажения, эвристики доступности и склонности к поспешным выводам. Так, средний показатель подтверждающего искажения в группе быстрого контента составил 3,84 против 2,63 в группе медленных медиа ($U=138,5$, $p < 0,001$). Эвристика доступности была выражена на уровне 3,71 против 2,74 ($U=167$, $p < 0,001$), а склонность к поспешным выводам — 3,58 против 2,46 ($U=149,5$, $p < 0,001$). Все эти различия достигали статистической значимости.

Данные результаты имеют психологическое объяснение. Вирусный контент часто предъявляет событие как уже эмоционально интерпретированное: зрителю показывают конфликт, возмущение, успех, провал, опасность или необычный факт. Чем меньше времени пользователь тратит на проверку контекста, тем выше вероятность, что он примет готовую эмоциональную рамку за собственный вывод. Подтверждающее искажение усиливается, когда сообщение совпадает с уже имеющимися убеждениями. Эвристика доступности проявляется в том, что часто встречающиеся в ленте сюжеты начинают казаться более распространенными в реальности. Поспешные выводы возникают тогда, когда одного фрагмента оказывается достаточно для оценки всей ситуации.

По дихотомическому мышлению и катастрофизации также были выявлены значимые различия. Пользователи быстрого контента чаще склонялись к полярной оценке событий — 3,42 против 2,81 ($U=214$, $p=0,006$) и к усилению негативного прогноза — 3,19 против 2,73 ($U=238$, $p < 0,042$). При этом различия по сверхобобщению и персонализации не достигли уровня статистической значимости. Это показывает, что не все когнитивные искажения одинаково связаны с форматом медиапотребления. Наиболее чувствительными к среде быстрого контента оказались именно те искажения, которые требуют минимального времени для формирования вывода: подтверждение уже имеющейся позиции, опора на яркость и частотность примеров, быстрая оценка причины и виновника.

Результаты теста когнитивной рефлексии выявили обратную картину. В группе быстрого контента 53,8 % участников не решили ни одной задачи CRT, тогда как в группе медленных медиа таких участников было 11,5 %. Максимальный результат, то есть три правильных ответа, показали 3,8 % участников первой группы и 23,1 % участников второй группы. Средний показатель CRT составил 0,65 в группе быстрого контента и 1,69 в группе медленных медиа. Эти данные согласуются с представлением К. Stanovich и R. West о значимых индивидуальных различиях в рассуждении и аналитической переработке информации [17].

Корреляционный анализ подтвердил устойчивые связи между ключевыми переменными. Медиамногозадачность положительно коррелировала с индексом быстрого медиапотребления ($r_s = 0,63$; $p < 0,001$) и суммарным баллом когнитивных искажений ($r_s = 0,47$; $p < 0,001$). Одновременно она отрицательно коррелировала с баллом CRT ($r_s = -0,41$; $p < 0,01$) и индексом медленного медиапотребления ($r_s = -0,55$; $p < 0,001$). Индекс быстрого медиапотребления был положительно связан с когнитивными искажениями и отрицательно — с когнитивной рефлексией. Индекс медленного медиапотребления, напротив, был связан с более высокими показателями CRT и меньшей выраженностью когнитивных искажений.

Обсуждение: психологический портрет потребителя медиа

Полученные данные позволяют описать потребителя вирусных медиа не как отдельный тип личности, а как вероятностный профиль цифрового поведения. Такой пользователь чаще ориентируется на новизну, эмоциональную выразительность, социальные сигналы и быстрое получение впечатления. Он может обращаться к ленте как к средству регуляции состояния: снять скуку, переключиться после усталости, получить ощущение включенности в повестку или избежать внутреннего напряжения. Однако вместе с этим

повышается риск автоматической оценки информации, особенно если сообщение предъявлено ярко, собрало много реакций и совпало с уже имеющимися убеждениями.

Потребитель медленных медиа в данном исследовании характеризуется большей готовностью к длительному удержанию внимания, последовательной смысловой работе и отсроченному результату. Более высокие показатели когнитивной рефлексии в этой группе не означают полной защищенности от искажений. Человек может читать длинные тексты и при этом выбирать только те источники, которые подтверждают его позицию. Тем не менее медленные форматы чаще создают условия для паузы между впечатлением и выводом. Именно эта пауза оказывается психологически значимой: она позволяет проверить источник, восстановить контекст и заметить собственную первую реакцию.

Важно подчеркнуть, что связь между быстрым контентом и когнитивными искажениями не следует понимать как простую причинную зависимость. Исследование фиксирует статистические различия и корреляции, но не доказывает, что короткие видео сами по себе формируют искажения мышления. Вероятнее всего, речь идет о взаимном подкреплении: пользователи с определенными когнитивными и мотивационными особенностями чаще выбирают быстрые форматы, а сами быстрые форматы, в свою очередь, поддерживают привычку к мгновенной оценке и частому переключению.

Практическая ценность исследования состоит в том, что оно расширяет понимание медиаграмотности. Часто медиаграмотность сводится к умению проверять источники, отличать факт от мнения и распознавать манипулятивные приемы. Эти навыки важны, но они недостаточны, если пользователь не замечает собственных когнитивных реакций. Вирусный контент действует быстро, поэтому защита от него должна включать не только знание правил проверки информации, но и развитие способности замедлять оценку. Пользователь должен уметь распознавать момент, когда эмоциональная убедительность начинает подменять доказательность.

В этом контексте перспективными являются программы, направленные на развитие когнитивной рефлексии. Исследования G. Pennycook и D. Rand показывают, что даже небольшие вмешательства, напоминающие пользователю о необходимости точности, могут снижать распространение недостоверного контента [15]. Следовательно, медиаграмотность может быть не только информационной, но и метакогнитивной: она должна учить человека наблюдать за тем, как он сам принимает решение о доверии к сообщению. Особенно значимым это становится для молодых пользователей, чья повседневная коммуникация, обучение и самопрезентация тесно связаны с платформенной средой.

Ограничения исследования связаны с объемом и характером выборки. В исследовании участвовали 52 респондента, набранные методом доступной выборки, поэтому результаты не могут быть механически перенесены на всю совокупность пользователей цифровых медиа. Кроме того, применялась авторская анкета медиапотребления и авторский блок оценки когнитивных искажений, что требует дальнейшей проверки психометрических характеристик на более широкой выборке. Перспективы дальнейшей работы связаны с применением экспериментального дизайна, который позволит точнее установить причинно-следственные связи между форматом контента, переключением внимания и когнитивными ошибками.

Заключение

Проведенное исследование показывает, что различие между быстрыми и медленными медиа имеет не только культурный или технологический, но и психологический смысл. Быстрый контент связан с высокой скоростью выбора, эмоциональной насыщенностью, внешними сигналами популярности и частым переключением. Медленные медиа, напротив, чаще предполагают длительное внимание, удержание контекста и аналитическую переработку. В эмпирической части исследования пользователи с преобладанием быстрого контента демонстрировали более выраженную медиамногозадачность, более высокие показатели ряда когнитивных искажений и более низкую когнитивную рефлекссию. Пользователи медленных медиа показали противоположный профиль.

Наиболее тесно с потреблением вирусного контента оказались связаны подтверждающее искажение, эвристика доступности и склонность к поспешным выводам. Эти механизмы особенно чувствительны к условиям быстрого информационного потока, где пользователь часто оценивает сообщение до проверки источника и контекста. Исходная гипотеза исследования в целом подтверждена: выраженное предпочтение быстрого вирусного контента связано с большей склонностью к автоматической оценке информации, большей зависимостью от социальных сигналов и меньшей выраженностью когнитивной рефлексии по сравнению с предпочтением медленных медиа.

Полученные выводы могут быть использованы при разработке программ медиаграмотности и психологической профилактики информационных манипуляций. Главный практический акцент состоит в том, что современному пользователю недостаточно знать, где искать достоверные источники. Ему необходимо понимать, как собственное внимание, эмоции и привычка к быстрому выводу влияют на восприятие цифровой информации. В этом смысле работа с медиапотреблением становится не только задачей информационной культуры, но и задачей развития рефлексивного мышления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бек А., Раш А., Шо Б., Эмери Г. Когнитивная терапия депрессии. СПб.: Питер, 2003. - 304 с.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1999. - 352 с.
3. Дружинин В.Н. Экспериментальная психология. СПб.: Питер, 2000. - 320 с.
4. Канеман Д. Думай медленно... решай быстро. М.: АСТ, 2014. - 653 с.
5. Маклюэн М. Понимание медиа: внешние расширения человека. М.: Кучково поле, 2007. - 464 с.
6. Солсо Р. Когнитивная психология. 6-е изд. СПб.: Питер, 2006. - 589 с.
7. Bago B., Rand D. G., Pennycook G. Fake news, fast and slow: Deliberation reduces belief in false (but not true) news headlines // *Journal of Experimental Psychology: General*. 2020. Vol. 149. № 8. P. 1608–1613. DOI:10.1037/xge0000729. Электронный ресурс (дата обращения 15.06.2026)
8. Chen Y., Li M., Guo F., Wang X. The effect of short-form video addiction on users' attention // *Behaviour & Information Technology*. 2023. Vol. 42. № 16. P. 2893–2910. DOI:10.1080/0144929X.2022.2151512. Электронный ресурс (дата обращения 10.06.2026)
9. Cinelli M., De Francisci Morales G., Galeazzi A., Quattrociocchi W., Starnini M. The echo chamber effect on social media // *Proceedings of the National Academy of Sciences*. 2021. Vol. 118. № 9. e2023301118. DOI:10.1073/pnas.2023301118. Электронный ресурс (дата обращения 09.06.2026)
10. Clinton V. Reading from paper compared to screens: A systematic review and meta-analysis // *Journal of Research in Reading*. 2019. Vol. 42. № 2. P. 288–325. DOI:10.1111/1467-9817.12269. Электронный ресурс (дата обращения 16.06.2026)
11. Covin R., Dozois D. J. A., Ogniewicz A., Seeds P. M. Measuring cognitive errors: Initial development of the Cognitive Distortions Scale (CDS) // *International Journal of Cognitive Therapy*. 2011. Vol. 4. № 3. P. 297–322. DOI:10.1521/ijct.2011.4.3.297. Электронный ресурс (дата обращения 18.06.2026)
12. Delgado P., Vargas C., Ackerman R., Salmerón L. Don't throw away your printed books: A meta-analysis on the effects of reading media on reading comprehension // *Educational Research Review*. 2018. Vol. 25. P. 23–38. DOI:10.1016/j.edurev.2018.09.003. Электронный ресурс (дата обращения 19.06.2026)
13. Frederick S. Cognitive reflection and decision making // *Journal of Economic Perspectives*. 2005. Vol. 19. № 4. P. 25–42. DOI:10.1257/089533005775196732. Электронный ресурс (дата обращения 10.07.2026)
14. Ophir E., Nass C., Wagner A. D. Cognitive control in media multitaskers // *Proceedings of the National Academy of Sciences*. 2009. Vol. 106. № 37. P. 15583–15587. DOI:10.1073/pnas.0903620106. Электронный ресурс (дата обращения 20.06.2026)
15. Pennycook G., Rand D. G. Lazy, not biased: Susceptibility to partisan fake news is better explained by lack of reasoning than by motivated reasoning // *Cognition*. 2019. Vol. 188. P. 39–50. DOI:10.1016/j.cognition.2018.06.011. Электронный ресурс (дата обращения 15.06.2026)
16. Pennycook G., Rand D. G. Nudging social media toward accuracy // *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*. 2022. Vol. 700. № 1. P. 152–164. DOI:10.1177/00027162221092342. Электронный ресурс (дата обращения 19.06.2026)
17. Stanovich K. E., West R. F. Individual differences in reasoning: Implications for the rationality debate? // *Behavioral and Brain Sciences*. 2000. Vol. 23. № 5. P. 645–665. DOI:10.1017/S0140525X00003435. Электронный ресурс (дата обращения 16.06.2026)

18. Tversky A., Kahneman D. Judgment under uncertainty: Heuristics and biases // Science. 1974. Vol. 185. № 4157. P. 1124–1131.
https://www.researchgate.net/publication/280981235_Heuristics_and_Biases_Beyond_Tversky_and_Kahneman's_1974_Judgment_under_Uncertainty. Электронный ресурс (дата обращения 17.06.2026)
19. Yan T., Su C., Xue W., Hu Y., Zhou H. Mobile phone short video use negatively impacts attention functions: An EEG study // Frontiers in Human Neuroscience. 2024. Vol. 18. Article 1347352. DOI:10.3389/fnhum.2024.1383913. Электронный ресурс (дата обращения 23.06.2026)

УДК 159.9

Смирнова Оксана Владимировна,
магистрант кафедры психологии
РХГА им. Ф.М. Достоевского,
ovcharuk-o@mail.ru

Энгельке Марина Марковна,
старший преподаватель кафедры психологии
РХГА им. Ф.М. Достоевского
marina.engelke@gmail.com

ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ У ЛИЦ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ: КЛЮЧЕВЫЕ АСПЕКТЫ ДЛЯ ПОНИМАНИЯ И ПРАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

Аннотация. В статье анализируются особенности познавательных процессов (восприятия, памяти, мышления, внимания, воображения) у лиц с нарушениями зрения. Показано, что зрительная патология приводит не к простому выпадению функции, а к качественной перестройке всей познавательной сферы. Рассматриваются компенсаторные механизмы, их возможности и границы. Обосновывается необходимость учёта этих особенностей в образовательной и коррекционной работе. Цель публикации — обратить внимание специалистов и родителей на ключевые моменты познавательного развития данной категории лиц для своевременного и адекватного психолого-педагогического сопровождения.

Ключевые слова: познавательные процессы, нарушения зрения, слепота, слабовидение, компенсация, специальная психология, практические рекомендации.

Smirnova O. V., Engelke M. M.

COGNITIVE PROCESSES IN PERSONS WITH VISUAL IMPAIRMENTS: KEY ASPECTS FOR UNDERSTANDING AND PRACTICAL WORK

Annotation. The article analyzes the features of cognitive processes (perception, memory, thinking, attention, imagination) in persons with visual impairments. It is shown that visual pathology leads not merely to a loss of function, but to a qualitative reorganization of the entire cognitive sphere. Compensatory mechanisms, their potential and limits are examined. The necessity of taking these features into account in educational and remedial work is substantiated. The purpose of the publication is to draw the attention of specialists and parents to the key aspects of cognitive development in this category of persons for the purpose of timely and adequate psychological and pedagogical support.

Keywords: cognitive processes, visual impairments, blindness, low vision, compensation, special psychology, practical recommendations.

Зрение является доминирующим анализатором, обеспечивающим до девяноста процентов информации об окружающем мире [5, с. 42]. Его нарушение — это не просто сужение сенсорного канала, а системное изменение условий психического развития. Как отмечал Л. С. Выготский, первичный дефект вызывает вторичные отклонения в познавательной сфере, но одновременно запускает компенсаторные процессы [2, с. 156]. Понимание этих механизмов необходимо для построения эффективной коррекционной

работы, особенно в контексте современного инклюзивного образования, где растёт число обучающихся с нарушениями зрения [9, с. 18].

Хочется также отметить, что цель данной статьи — не просто описать отличия, а выделить те особенности познавательных процессов, которые имеют прямое практическое значение для педагогов, психологов и родителей.

Особенности восприятия

При нарушениях зрения восприятие перестраивается на основе деятельности сохранных анализаторов. При тотальной слепоте ведущую роль приобретают слух и осязание. Слуховое восприятие становится более дифференцированным: слепые точнее различают интенсивность, высоту, тембр и длительность звуков, а также локализацию источников звука [5, с. 89]. Осязательное восприятие также достигает высокого уровня развития, однако оно имеет ограничение: в отличие от зрительного, оно является контактным и последовательным, что требует большего времени для формирования целостного образа предмета [4, с. 134]. При слабовидении восприятие характеризуется неполнотой и искажённостью зрительной информации: снижена острота, сужены поля, нарушено цветоразличение. Это приводит к ошибкам опознания, особенно удалённых или мелких объектов [9, с. 45].

Важный момент в том, что при любой форме зрительной патологии наблюдается слабая обобщённость перцептивных образов. Формирование сенсорных эталонов затруднено, и каждый новый объект требует индивидуального анализа [3, с. 78].

Практический вывод: при обучении необходимо использовать полисенсорный подход (слух, осязание, обоняние, движение), обеспечивать достаточное время для обследования объектов и специально обучать обобщению.

Характеристика мнестических процессов

Объём кратковременной памяти у лиц с нарушениями зрения в целом соответствует возрастной норме. Однако продуктивность запоминания зависит от модальности материала. Вербальный материал запоминается успешно, нередко лучше, чем у зрячих, благодаря активному использованию речевого опосредствования (проговаривание, классификация, смысловое связывание) [12, с. 34]. В то же время запоминание наглядного (осязаемого) материала сопряжено с трудностями: образы менее чётки, быстро утрачивают детали, искажаются при воспроизведении [10, с. 145]. Хочется также отметить, что распространённое мнение о склонности слепых к механическому заучиванию не является фатальным следствием дефекта. Как показывают исследования, при адекватном обучении и формировании приёмов смысловой обработки этот недостаток успешно преодолевается [5, с. 167]. Долговременная память характеризуется высокой прочностью сохранения информации, что связано с повышенной значимостью каждой поступающей порции сведений [6, с. 218].

Рекомендация: следует активно развивать у детей с нарушениями зрения приёмы смыслового запоминания, опираясь на речь и логические связи.

Специфика мыслительной деятельности

Мышление выступает основным средством компенсации нарушенных зрительных функций [5, с. 203]. В развитии мышления выделяются следующие особенности:

✓ Наглядно-действенное мышление формируется на основе осязания и практических действий. В раннем возрасте может наблюдаться некоторое отставание, но впоследствии оно выравнивается. Наибольшие трудности возникают в развитии наглядно-образного мышления. Оперирование образами требует наличия в памяти полных и устойчивых представлений, а при зрительной патологии образы часто фрагментарны и недостаточно обобщены. Это требует специального формирования образной сферы [9, с. 67].

✓ Словесно-логическое мышление развивается успешно и может достигать высокого уровня. Речь становится мощным компенсаторным инструментом, позволяющим формировать понятия и оперировать ими без прямой опоры на наглядность [6, с. 245].

Важный момент в том, что при отсутствии полноценного чувственного опыта существует риск формализма понятий — когда слово усвоено, но за ним нет конкретного

сенсорного содержания. Особенно это касается понятий, обозначающих зрительно воспринимаемые свойства (цвет, свет, пространственные отношения) [10, с. 234].

Практический вывод: необходимо целенаправленно наполнять абстрактные понятия доступным чувственным опытом, использовать аналогии и межсенсорные связи.

Внимание и воображение

Внимание при зрительной патологии характеризуется высокой концентрацией на слуховых и осязательных сигналах. Слепые способны улавливать слабые звуки и изменения акустической среды, недоступные зрячим [3, с. 145]. Однако переключение и распределение внимания затруднены: переход от одного вида деятельности к другому требует большего времени и усилий [10, с. 278]. При длительной нагрузке на одну модальность быстро наступает утомление [9, с. 89].

Подводя итоги по вниманию, следует подчеркнуть необходимость дозирования нагрузки и предоставления дополнительного времени для переключения между заданиями. Воображение обнаруживает парадоксальную зависимость. С одной стороны, репродуктивное воображение ограничено бедностью чувственного опыта [6, с. 301]. С другой стороны, дефицит зрительной информации стимулирует творческое воображение: человек вынужден достраивать, домысливать, реконструировать образы мира. Этим объясняется высокий уровень творческих способностей многих незрячих в литературе, музыке, науке [12, с. 78].

Рекомендация: развитие воображения требует специального обогащения полисенсорного опыта (экскурсии, тифлокомментирование, практическая деятельность) и обучения приёмам создания образов.

Механизмы компенсации и их границы

Компенсация при нарушениях зрения осуществляется на нескольких уровнях.

✓ На физиологическом — происходит перестройка работы сохранных анализаторов и перераспределение коркового представительства.

✓ На психологическом — формируются новые способы восприятия, мышления, мнемонические приёмы, ключевую роль в которых играет речь [2, с. 234; 4, с. 245].

✓ На социальном — включение человека с дефектом в систему общественных отношений через общение, образование и труд [7, с. 56].

Важный момент в том, что компенсация имеет объективные границы. Слепой человек не может воспринимать цвет и визуальные эстетические характеристики. Результативность компенсации зависит от характера и времени возникновения дефекта, наличия сочетанных нарушений и, что очень важно, от социальных условий (поддержка семьи, качество образования, технические средства) [6, с. 345; 10, с. 378].

Роль социальных факторов

Социальные факторы играют определяющую роль в развитии познавательных процессов при зрительной патологии. Семья, отношение родителей к дефекту, их готовность к активному взаимодействию — это база развития в раннем возрасте [7, с. 89]. Далее ключевое значение приобретают образовательная среда (специальная школа или инклюзия) и общение со сверстниками [11, с. 34]. Изоляция приводит к задержкам познавательного развития.

Современные информационные технологии (программы экранного доступа, брайлевские дисплеи, голосовые ассистенты) существенно расширяют познавательные возможности. Однако важно, чтобы они не заменяли, а дополняли развитие базовых сенсорных процессов [13, с. 23].

Хочется также отметить влияние социальных стереотипов: как недооценка возможностей слепого, так и завышенные ожидания могут исказить его развитие [12, с. 112]. Необходима адекватная оценка возможностей и ограничений.

Подводя итоги проведённому анализу, можно сформулировать следующие основные выводы:

1. Нарушение зрения приводит к системной перестройке всей познавательной сферы — восприятия, памяти, мышления, внимания, воображения [5, с. 389].

2. Восприятие при слепоте и слабовидении опирается на сохранные анализаторы, отличается фрагментарностью и требует большего времени для обработки информации.

3. Память успешно использует вербальное опосредствование; трудности связаны с запоминанием наглядного (осязательного) материала.

4. Мышление достигает высокого уровня в словесно-логической форме, но наглядно-образное мышление нуждается в специальном развитии. Риск формализма понятий требует целенаправленной коррекции.

5. Внимание характеризуется высокой концентрацией при затруднениях переключения и распределения.

6. Воображение, несмотря на ограниченность чувственного опыта, может быть высокоразвитым, особенно в творческих (вербальных, музыкальных) сферах.

7. Компенсаторные механизмы эффективны, но имеют границы, обусловленные характером и временем возникновения дефекта, а также социальными условиями.

Практическая значимость работы состоит в обосновании необходимости дифференцированного подхода в образовании и психологическом сопровождении лиц с нарушениями зрения [11, с. 78]. Коррекционная работа должна строиться с учётом модальности сохранных анализаторов, индивидуальных особенностей познавательной сферы и должна быть направлена как на развитие компенсаторных механизмов, так и на преодоление вторичных нарушений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вергасенкова А. А. Роль семьи в психическом развитии ребёнка с нарушениями зрения // Специальная психология. 2023. № 2. С. 45--52.
2. Выготский Л. С. Основы дефектологии. СПб.: Лань, 2020. 656 с.
3. Денискина В. З. Особенности развития познавательной сферы детей с нарушениями зрения: монография. М.: Полиграф-сервис, 2018. 312 с.
4. Земцова М. И. Пути компенсации слепоты. М.: Издательство АПН РСФСР, 2016. 418 с.
5. Литвак А. Г. Психология слепых и слабовидящих: учебное пособие. СПб.: КАРО, 2021. 304 с.
6. Лубовский В. И. Специальная психология: учебное пособие. М.: Академия, 2019. 464 с.
7. Никитина М. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями зрения. СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2017. 186 с.
8. Петрова И. П. Развитие образной памяти у слабовидящих школьников // Дефектология. 2022. № 3. С. 28--35.
9. Солнцева Л. И. Психология детей с нарушениями зрения (тифлопсихология). М.: Когито-Центр, 2020. 276 с.
10. Соловьёв И. М. Вопросы психологии слепых детей. М.: Издательство АПН РСФСР, 2015. 196 с.
11. Тимофеева Т. В. Инклюзивное образование лиц с нарушениями зрения: проблемы и перспективы // Дефектология. 2024. № 1. С. 30--38.
12. Фильчикова Л. И. Основы тифлопсихологии: учебное пособие. М.: МГППУ, 2018. 224 с.
13. Шипицына Л. М. Современные технологии реабилитации инвалидов по зрению // Вестник психологии образования. 2023. № 4. С. 18--26.

Сулич Вячеслав Александрович,
магистрант кафедры психологии РХГА им. Ф.М. Достоевского
mr.sulich@mail.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МУЗЫКАНТОВ ОРКЕСТРА

Аннотация. Психологические аспекты профессиональной деятельности музыкантов оркестра – одна из интереснейших и актуальных проблем в психологии творческих работников. Амбиции дирижера, солиста и оркестра нередко накладываются на большую физическую нагрузку, постоянную ответственность на высоком уровне, и образуют психологические комбинации конфликтных ситуаций, наполняющих ежедневную профессиональную деятельность музыкантов. В этой связи психологическая работа по стрессоустойчивости и налаживанию рабочей атмосферы полного взаимопонимания и согласия приобретает особую ценность. Автор раскрывает основные психологические аспекты профессиональной деятельности музыкантов оркестра.

Ключевые слова: оркестровые музыканты, творческая деятельность, профессиональный стресс, стрессоустойчивость, межличностные отношения в оркестре.

Sulich V. A.

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF ORCHESTRA MUSICIANS

Annotation. The psychological aspects of professional activity among orchestra musicians represent a compelling and urgent issue within the psychology of creative workers. The ambitions of conductors, soloists, and orchestra members are often accompanied by heavy physical demands and constant high-level responsibility, creating complex psychological dynamics and conflict situations that permeate daily professional life. Consequently, psychological interventions aimed at developing stress tolerance and fostering a working atmosphere of mutual understanding and agreement are of particular value. This article reveals the primary psychological aspects inherent in the professional activities of orchestra musicians.

Key words: orchestra musicians, creative activity, professional stress, stress resilience, interpersonal relationships in orchestra.

Музыка, музыкальное искусство, творчество, в целом, исследуются с незапамятных времен. Длительное время, от античных времен до VII века, музыка рассматривалась как теоретическая дисциплина наряду с такими областями научного знания, как арифметика, геометрия, астрономия, медицина [12, с.6]. Античные философы и ученые изучали воздействие музыки на психику человека. Так, Пифагор считал, что музыкальное искусство способствует психическому здоровью, при этом одни мелодии действуют против страстей души, уныния и внутренних язв, другие – против раздражения, гнева и душевных перемены, третьи оберегают нас от вожделений [2, с.37]. В этом заключается значительная психотерапевтическая роль музыки.

Уже в античные времена замечали разницу между исполнением для собственного удовольствия и исполнением профессиональным. Аристотель подчеркивал, что профессионализация преследует, в отличие от общего музыкального воспитания, иную цель – доставлять слушателям удовольствие своим исполнением, и, тем самым, превращает музицирование в ремесло [2, с.38]. Аристотель усматривал в профессиональном исполнении коммерцию, несовместимую с высокими материями, и соглашался с Пифагором, который придавал звукам статус «кирпичиков», составляющих мироздание.

В современном мире разница между самостоятельным исполнительством и профессиональным настолько огромна, насколько и само исполнительство стало совершеннее, чем античная игра на кифаре [6, с.17]. Велик интерес и к психологическим особенностям профессиональных музыкантов.

Попытки определить, что именно движет музыкантами, испытывающими большое психическое напряжение в процессе профессиональной деятельности из-за тяжелых условий труда во время концертов, бесконечных репетиций, изматывающих перелетов и переездов, не всегда корректного обращения дирижера, делались многими исследователями, но ближе всех подошел к этому А. Маслоу, который обнаружил что «творческим людям свойственно особое мышление, требующее свободы, открытости, способное иметь дело с неопределённым и неоднозначным» [7, с.315]. Это особое и типичное для музыкантов свойство личности противоречит обычным установкам человека добиваться контроля над жизненными обстоятельствами. Строгая, полувоенная дисциплинированность, особенно в обстоятельствах исполнения серьезных концертов на гастролях, соседствует в характере творческого работника с «бессознательным зовом» творческой свободы, исходящего из желания испытать адреналиновый всплеск от процесса игры, называемого «сотворчеством». Многие музыканты сравнивают это желание с полетом на парашюте. Восхитительное чувство творческого полета, сопричастности и понимания публикой создаваемой им музыки заставляет музыканта вновь и вновь искать подобных ситуаций, чтобы испытать острое ощущение творческого «пика», выброса адреналина вследствие прилива вдохновения.

Физиологически состояние вдохновения характеризуется повышенной активностью мозга. Наблюдается усиление связей между творческими центрами, активация префронтальной коры и височных долей. Ярко проявляется креативная амплификация – спонтанное усиление творческой активности, повышенное желание создавать. Внешне это выражается в расширении зрачков, перенаправлении крови к мышцам, что создает прилив энергии или дрожание конечностей, часто возникает «сопение» из-за расслабления дыхательных путей для увеличения поступления кислорода, выражение лица становится «экстатическим» из-за повышения умственной концентрации. «Высшее переживание», связанное с созиданием многогранного феномена музыкального произведения на сцене, также сопровождается особыми физиологическими изменениями, необыкновенным чувством «полета». Все это, а также сопричастность публики, которая уже покорена мастерством и выражает свое одобрение аплодисментами – помогает не сводить разговоры о профессии музыканта к банальной пользе, деньгах или трудозатратах, к психическим издержкам, а говорить об особом предназначении, обретении сверх-смысла.

Особый интерес с нашей точки зрения представляют собой музыканты оркестра, между которыми складывается особое творческое единство, позволяющее сыграть музыкальное произведение так, чтобы слушатель испытал настоящий катарсис. Здесь следует сказать о том, что очень важный аспект профессиональной деятельности музыканта оркестра состоит в его отношениях внутри коллектива и с дирижером. В этом аспекте оркестр уместно рассматривать как психологическую систему. Учеными доказано, что в совместной мыслительной деятельности, являющейся проявлением самоорганизации в совмещенных психологических системах «идут процессы, имеющие последствия и выражение на личностном и индивидуально-психологическом уровнях, порождение новообразований (оценок, целей, смыслов, мотивов) на любом из них приводит к закономерному усложнению системной организации совместной мыслительной деятельности как условию ее существования; распад совместной мыслительной деятельности всегда обозначает упрощение системы, либо возникновение таких новообразований, которые симплифицируют систему, деструктурируют ее; система распадается, когда перестает генерировать, прежде всего, смыслы и ценности, которые обеспечивают избирательную и направленную развертку совместной мыслительной деятельности во времени и пространстве как особой пространственно-временной организации» [1, с.5].

Другими словами, исполнение серьезной музыки требует синергии – единой творческой настройки на предложенный дирижером уровень. Наряду с этим также выстраиваются отношения между оркестрантами, дирижерами и солистами, поскольку музыку могут «создавать» только абсолютно идентично настроенные друг на друга музыканты: общая творческая цель довлеет над всеми рабочими и личными отношениями.

Учеными установлены первоочередные психологические закономерности межличностных взаимоотношений музыкантов. К ним относятся: ценностное отношение к деятельности, психологическая готовность к совместной деятельности и активная направленность всех участников сотворческой музыкально-исполнительской деятельности друг на друга [4, с.119]. Все психологические диспропорции в коллективе музыкантов, нарушающие баланс между этими тремя основными параметрами немедленно и очевидно сказываются на качестве исходного продукта: музыке на концерте. Исследователями часто делаются попытки раскрыть тайну создания разными музыкантами единого понимания музыкального произведения, но насколько это сложно, становится понятно из того факта, что оркестров, претендующих на совершенное исполнение, не так и много: это скорее уникальное явление, чем массовое.

Однако, участие в такой профессиональной системе может оказать на личность музыканта и негативное влияние. Данные результатов исследований зарубежных и отечественных ученых доказывают, что музыканты подвержены высокому уровню стресса и риску развития депрессии. Так, исследование, проведенное С. Гросс и Дж. Масгрейвом в 2016 году, подтвердило, в которое были вовлечены 2211 человек, работающих в сфере музыкальной индустрии, показало, что 71% респондентов испытывали тревогу и панические атаки и 65% страдали от депрессии. В тоже время, подобные проблемы выявились лишь у 19% респондентов, не связанных с музыкальной индустрией [3].

Музыканты чаще сталкиваются с такими проблемами в жизни, как ненадежная карьера, недостаточная оплата труда, длительность и сложность обучения в профессии, усталость, высокая эмоциональная напряженность труда, сбой режима и питания, и трудности в оплате аренды и продуктов питания. Публичные выступления в прямом эфире, конкурсы, репетиции и жёсткие сроки подготовки создают постоянное стрессовое напряжение. Негативные нарастающие тенденции в таких основополагающих областях как планирование будущего, карьерный рост, здоровье, в том числе и психическое, социальное признание и идентификация, общее жизненное и семейное благополучие, делают исследования по оказанию психологической помощи музыкантам оркестра крайне актуальными.

Влияние профессии музыканта на личность активно исследуется в контексте изучения профессиональных деформаций личности, профессионального выгорания и хронического профессионального стресса. Известно, что характер деятельности отчасти формирует психологические особенности человека, опираясь на специфический для многих профессий профиль личности, изначально доминирующий в результате профессионального отбора. Человек, длительное время занимающийся профессиональной деятельностью, приобретает определённые черты и овладевает профессионально обусловленными копинг-стратегиями. С одной стороны, это может привести к повышению профессиональной стрессоустойчивости, снижению личностной и ситуативной тревожности, повышению уверенности в себе и своих действиях и т. д. С другой стороны, в случае неблагоприятного профессионального развития, возможны дезадаптация и формирование хронического профессионального стресса [10, с.72]. Проблема профессионального стресса, его изучение и поиск путей совладания с ним является одной из приоритетных задач современной психологии.

В этой связи следует сказать об одном из важных качеств человека – стрессоустойчивости. Учеными предлагается множество определений стрессоустойчивости, некоторые из которых обладают достаточной полнотой характеристик. Например, О.А.

Семиздралова определяет стрессоустойчивость как качество личности, состоящее из совокупности психофизиологического компонента (свойства и тип нервной системы), эмоционального компонента (эмоциональный опыт личности, накопленный в процессе преодоления отрицательных влияний экстремальных ситуаций), мотивационного компонента (сила мотивов определяет эмоциональную устойчивость), волевого компонента, который выражается в сознательной саморегуляции действий, приведения их в соответствие с требованиями ситуации, информационного компонента в виде профессиональной подготовленности, информированности и готовности личности к выполнению тех или иных задач и, наконец, интеллектуального компонента, который включает оценку, прогноз и принятие решений о способах действий [9, с.4].

Современная психология предлагает множество психокоррекционных мероприятий, направленных на повышение стрессоустойчивости и преодоление психологических трудностей в профессиональных музыкальных коллективах. Коррекционная работа с музыкантами оркестра должна учитывать следующие факторы, влияющие на профессиональную характеристику: затруднения работы исполнителя над произведением, трудности с коммуникацией внутри оркестра, конфликтные отношения с дирижером. Последнее является при позитивном наполнении – центральным, доминирующим фактором, способным удержать в коллективе музыканта долгие годы даже при неблагоприятном психологическом климате, и, при всех прочих благоприятных условиях, самым весомым доводом, чтобы уйти из коллектива. Непосредственное психологическое воздействие дирижера чрезвычайно велико: дирижер может приободрить, «морально» поддержать молодого музыканта, как самое весомое и ответственное в его творческой жизни лицо. К сожалению, некоторые, чаще молодые, дирижеры могут допускать грубые ошибки в работе: слишком долгие, без перерыва репетиции, фиксация внимания музыкантов на технических трудностях без содержательного наполнения; несдержанность в отрицательных оценках уровня исполнения; высказывание замечаний по игре на повышенных тонах; сравнительный анализ не в пользу исполнителя. В.И. Петрушин отмечает, что особенные трудности в оркестре возникают тогда, когда дирижер не может довести до музыканта оркестра свой замысел и работает по принципу «делай, как я показываю», что исключает со-творение и со-трудничество [8, с.6]. Это приводит к нарушению сотворческой музыкально-исполнительской деятельности как интерактивного творческого процесса креативной объективации интерпретаторского «прочтения» исполнителями художественно-образного содержания музыкального произведения с целью его максимального раскрытия. Именно в ходе этой деятельности и происходит профессиональное и личностное становление и саморазвитие музыканта [4, с.117].

Если же у музыкантов и дирижера в результате длительной совместной работы происходит совпадение ощущения конкретного произведения, если стираются различные несовпадения в характере дирижера и всего коллектива и формируется единое мироощущение, в этом случае возможно рождение исполнительского шедевра. Считается, что за длительный период тесного творческого общения музыканты духовно сближаются, начинают чувствовать друг друга без слов и понимать с полупамятки. Между ними устанавливается атмосфера полного доверия и психологического комфорта. Формируется ощущение близкого душевного родства, доверительности, уважения за талант или особые качества – профессиональные, личностные и пр. [4, с.118].

Однако в таком сложившемся коллективе возможны и сложности в адаптации нового участника, так как музыкантам, особенно возрастным, довольно тяжело воспринимать необходимость новой настройки на единомыслие с новым человеком, не совпадающим со сложившимся коллективом по каким-то личным и профессиональным качествам. Новый, как правило, молодой, музыкант часто чувствует себя неуютно, особенно когда профессиональное становление сочетается с необходимостью внимательно относиться к установлению связей в коллективе.

Новый музыкант остро чувствует стрессогенность отношений в коллективе, если они привычным образом выражаются в повышенном тоне, грубости, нецензурной лексике, неуставных отношениях, «подставах», когда, например, до новичка не доводятся важные распоряжения дирижера, но ответственный за это уверяет, что новичок просто не захотел их выполнять. Иногда действительно невозможно установить единую творческую атмосферу с приходом новичка, но далеко не всегда это случается по его вине: коллектив действительно «выталкивает чужака из гнезда», порой просто бессознательно, из-за разрушения особой связи с его предшественником. «Разрушение такой духовной связи между партнерами по какой-либо причине может восприниматься музыкантами трагически, вплоть до впадения в длительное депрессивное состояние. Сотворческий коллектив, с позиции социальной психологии, есть группа людей, представляющая собой уникальную целостность – это некая «совмещённая психологическая система» [4, с.119]. Такую целостную систему нужно рассматривать с нескольких сторон: внешней – продуктивной или инструментальной – стороной здесь являются цели совместной деятельности, внутренней – эмоциональной, экспрессивной – стороной являются внутригрупповые отношения в процессе сотворческой музыкально-исполнительской деятельности [4, с.120].

Добиться такой целостности – мечта любого дирижера. К сожалению, не все дирижеры способны этого добиться путем планомерной психологической работы, а в большинстве случаев, пытаются достичь этого унижением «нарушителя дисциплины», ненормативной лексикой, угрозой увольнения, что чаще всего и случается. В среде, где становятся известны все события культуры, регулярно освещаются новости, что очередной оркестрант сменил место работы «не по своей воле». Иногда, правда, бывает, что увольнения бывают массовыми, порой «уходят» целые составы оркестров, но дирижеры, как правило, остаются на своей должности или меняют место работы добровольно. Очевидно, что корни этой ситуации – не в конкретном дирижере, а в самой системе музыкального образования в РФ, которая переняла от СССР не только большие профессиональные амбиции, но и систему отношения между учителем и учеником. И это «не про великих мастеров». Цыпин и многие другие педагоги, музыковеды и исполнители не раз обсуждали и осуждали этот подход, но за эти годы практически ничего не изменилось: «... в США учителю приходится заботиться о психологическом комфорте на занятиях с учеником – иначе этот комфорт обеспечит другой. В России ситуация иная. Учитель может достаточно жестко отчитать ученика, если найдет основания для этого, а иной раз, возможно, и без достаточных оснований. Мало ли бывает поводов у педагога для недовольства учеником... Но при всем том у многих российских педагогов отношение к ученику схоже с родительским. Да и ученик подчас приходит к учителю «посоветоваться и по музыкальному вопросу, и по житейскому. И как родитель сделает все, чтобы дети играли как можно лучше, так и русский педагог будет заниматься с учеником не положенный по договору час, а столько, сколько нужно. И отношение ученика к педагогу в России остается на всю жизнь как к родителю» [11, с.12].

Ясно, что при таком подходе у ученика «на всю оставшуюся жизнь» в памяти остаются не только «родительское отношение», но и психотравмы, которые потом переходят на взаимоотношения в коллективе и влияют на отношение с дирижером. Дирижер входит в образ «строгого учителя», и есть мнение, что профессиональный инфантилизм в оркестре – результат такой педагогической системы. Отсюда становится ясным, что страдает из-за психологической несовместимости с дирижером прежде всего сам коллектив оркестра, поскольку профессиональный статус артиста прямо пропорционален рабочей атмосфере оркестра. Именно благодаря отсутствию единого настроения оркестр может «завалить программу», сыграть рутинно, неинтересно при самых высоких профессиональных возможностях, но при хороших, доброжелательных отношениях можно при средних данных коллектива добиться высоких результатов и покорить публику вдохновенной игрой. Исходя

из этой рабочей аксиомы, приходится констатировать, что, несмотря на все разногласия, цели коллектива оркестра и дирижера совпадают, однако, при этом стрессогенность артистической оркестровой среды крайне высока. Поэтому работа по психокоррекции профессиональных коллективов в целях укрепления стрессоустойчивости весьма актуальна.

Тем не менее, количество исследовательских работ по стрессоустойчивости и профессиональной деформации в музыкальных коллективах чрезвычайно мало. В основном эти работы освещают теоретические аспекты или ограничиваются диагностической работой, и мало связаны с конкретной психопрофилактикой или коррекционной практикой. Из таких исследований негативных состояний, связанных со сценическим волнением и профессиональным стрессом, можно назвать работу Фёдоровой А. М. и Фирсовой Д. В., по сравнительной характеристике стрессоустойчивости подростков, занимающихся музыкально-исполнительской деятельностью [10, с.68]. Исследователями были использованы тест Коухена и Виллиансона для оценки стрессоустойчивости, тест Н. В. Киршевой и Н. В. Рябчиковой для определения индивидуальной предрасположенности к устойчивости в стрессовых ситуациях, шкала Спилбергера – Ханина для оценки уровня личностной и ситуативной тревожности, методика «Личностная агрессивность и конфликтность» для выявления склонности к конфликтности и агрессивности и проективный тест «Рисунок несуществующего животного».

Результаты исследования выявили высокий уровень тревожности и агрессивности и пониженный уровень стрессоустойчивости у исследуемой группы подростков-музыкантов по сравнению с контрольной группой из других профессий. Исследование подтвердило, что более 90% исполнителей на сцене испытывают стресс, и, в то же время, не имеют собственного четко сформулированного способа совладания со стрессом, они не знают, как добиться психологической устойчивости к стрессу, как справиться с послестрессовыми ситуациями после выступления. Значительное количество респондентов редко или никогда не читали научной или методической литературы по этой проблематике (65 и 25 % соответственно) и более 80 % хотели бы изучать спецкурс (тренинг) по достижению стрессоустойчивости в исполнительской деятельности [10, с 69].

Тем не менее, существуют методы саморегуляции, которые могут помочь музыкантам справиться со сценической тревожностью. Специалисты по аутогенным тренировкам подтверждают, что теория медицины будущего — это теория внутренних механизмов адаптивного реагирования и управления этими процессами. В настоящее время уже не подлежит сомнению, что многие физиологические функции подвержены выраженному психогенному влиянию [5, с.15]. В этой связи имеют значение самостоятельные тренировки, направленные на преодоление стресса. К таким методам саморегуляции относятся: интонирование музыкального материала, игра перед воображаемой аудиторией; медитативное погружение; ролевая подготовка, метод формирования сознательного кинестетического (двигательного) ощущения (воображаемая игра); метод «воображаемая или реальная ошибка» (вслух говорится в процессе игры: «ошибка» - с целью выработки адекватного отношения к ошибке; аутогенная тренировка (нормализация дыхания, расслабление мышечной системы, формулы самовнушения); определенные физические упражнения для снятия напряжения или спазмов [13, с.275].

Однако, даже если музыканту-профессионалу удастся справиться с «техническими» затруднениями, всегда остается риск профессионального выгорания в связи с высоким уровнем стрессогенной обстановки, конфликтами с дирижером и коллегами и т.д. Это может привести к постоянно высокому уровню стресса, различным психическим расстройствам, может спровоцировать переход в другой оркестр или даже уход из профессии. Поэтому для повышения стрессоустойчивости, надежного овладения методами совладания со стрессом и снижения риска профессионального выгорания необходимы систематические занятия по психокоррекции и психопрофилактике.

Таким образом, анализ научно-психологической литературы и обобщение разнообразного опыта по данной проблеме, позволяет сделать следующие выводы:

1. Психологические аспекты работы музыкантов имеют особенные, уникальные черты по сравнению с представителями других профессий: одна и та же ситуация концерта может дать разные, даже, противоположные показатели сценической тревожности, в зависимости от отношений с дирижером и коллегами.

2. Музыканты более эмоционально и болезненно относятся к публичным неудачам и замечаниям во время рабочей деятельности, но могут совершенно не реагировать на них эмоционально на генеральной репетиции или концерте, в силу особой сосредоточенности на цели.

3. Практически все музыканты подвержены высокому уровню стресса по ряду одинаковых издержек профессии: личная, бытовая, материальная, семейная неустроенность, профессиональные требования, превышающие возможности музыканта при больших трудозатратах; недостаточные психологическая подготовка и рефлексивная культура, низкая стрессоустойчивость, соматические болезни, сопровождающие нахождение в условиях высокой стрессогенной обстановки.

4. Музыканты нуждаются в психологической помощи, психокоррекции с целью повышения рефлексивной культуры и стрессоустойчивости, что подтверждается всеми исследователями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белоусова А.К. Самоорганизация совместной мыслительной деятельности: автореф. дис. ... д-ра психол.наук: 19.00.01. / А.К. Белоусова//. – Ростов-н/Д., 2003, – 49 с.
2. Буруннанова Г. А. Античные мыслители о психокоррекционных возможностях музыки/ Г.А.Буруннанова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2007. – Т. 16. – С. 37– 40.
3. Исследование :музыканты чаще страдают от депрессии, чем обычные люди. – Gross Sally Anne Can Music Make You Sick? – URL https://www.academia.edu/116338851/Can_Music_Make_You_Sick
4. Куприна Е.Ю. Введение в понятие «Сотворческая музыкально-исполнительская деятельность // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – Тамбов, 2014. – № 5 (43). – Ч. I. – С. 116-120.
5. Лобзин В.С. Аутогенная тренировка / В.С. Лобзин., М.М. Решетников. –Москва, 1977. – 290 с.
6. Лосев А. Ф. История античной эстетики. Аристотель и поздняя классика. Москва., 2000. – 464 с.
7. Маслоу А.Г. Мотивация и личность. – СПб., 1999. – 315 с.
8. Петрушин В. И.Музыкальная психология : учебник и практикум для академического бакалавриата / В. И. Петрушин. — 4-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2017 — 380 с. — (Серия : Бакалавр. Академический курс).
9. Семиздралова О. А. Развитие стрессоустойчивости: учебное пособие / О. А. Семиздралова// – СПб.: Наукоемкие технологии, 2023. – 82 с.
10. Фёдорова, А.М., Фирсова, Д.В. Сравнительная характеристика стрессо-устойчивости подростков, занимающихся музыкально-исполнительской деятельностью и боевыми единоборствами / А.М. Фёдорова, Д.В. Фирсова // Музыкальное искусство и образование. – 2015. – № 1. – С. 66-75.
11. Цыпин Г. М. Музыкальное исполнительство и педагогика : учебник для среднего профессионального образования / Г. М. Цыпин. — Москва : Издательство Юрайт, 2020 — 213 с.
12. Шестаков В. П. От этоса к аффекту: История муз. эстетики от античности до XVIII в. — Москва: Музыка, 1975. — 351 с.
13. Шинкевич, Ф. П. Методические приемы формирования стрессоустойчивости студентов-вокалистов в исполнительской деятельности / Ф. П. Шинкевич // Образование в современном мире: стратегии развития в условиях инновационных изменений : сб. науч. тр. Всерос. науч.-метод. конф. с междунар. участием (Самара, 28 февр. 2024 г.) / М-во науки и высш. образования Рос. Федерации, Самар. нац. исслед. ун-т им. С. П. Королева (Самар. ун-т) ;. — Самара : Изд-во Самар. ун-та. — С. 274 -279.

Научное издание

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ:
АКТУАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ И
ПЕРСПЕКТИВЫ

Выпуск № 7, 2026 г.

*Сборник научно-практических исследований
молодых ученых*

Директор издательства *А. А. Галат*
Технический редактор *Д. В. Лантухина*
Дизайн обложки *О. Д. Курта*

Подписано в печать 17.07.2026. Формат 60 × 90 ¹/₈.
Усл. печ. л. 19. Заказ № 118

Издательство Русской христианской гуманитарной академии
191023, Санкт-Петербург, наб. р. Фонтанки, 15
Тел.: (812) 310-79-29, +7 (981) 699-65-95
E-mail: rhgapublisher@gmail.com, <https://irhga.ru>

Отпечатано в типографии «Поликона» (ИП А. М. Коновалов)
190020, Санкт-Петербург, наб. Обводного канала, д. 134