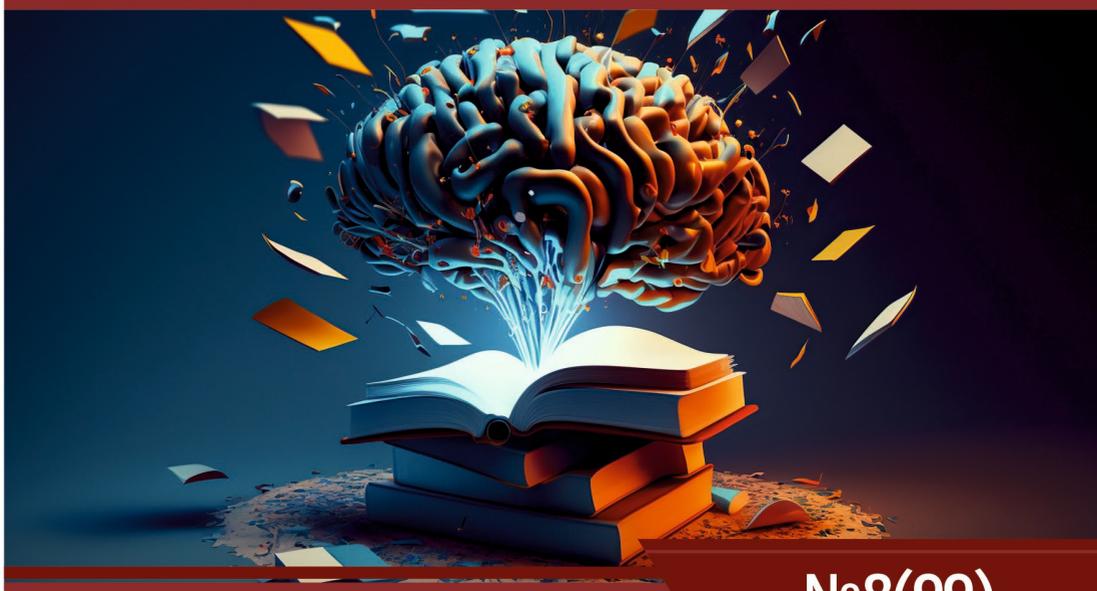




**НАУЧНЫЙ  
ФОРУМ**  
nauchforum.ru

ISSN: 2542-1263



**№8(99)**

# **НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ**

МОСКВА, 2025



# НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

*Сборник статей по материалам ХСІХ международной  
научно-практической конференции*

№ 8(99)  
Август 2025 г.

Издается с октября 2016 года

Москва  
2025

УДК 159.9+37

ББК 74+88

Н34

Председатель редакционной коллегии:

**Лебедева Надежда Анатольевна** – доктор философии в области культурологии, профессор философии Международной кадровой академии, член Евразийской Академии Телевидения и Радио.

Редакционная коллегия:

**Зорина Елена Евгеньевна** – канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры «Межкультурные коммуникации и общегуманитарные науки» Санкт-Петербургского филиала Финансового университета при Правительстве Российской Федерации (Санкт-Петербургского филиала Финуниверситета);

**Иванова Светлана Юрьевна** – канд. пед. наук, доцент кафедры оздоровительной физической культуры Кемеровского

государственного университета, РФ, Кемеровская область, г. Кемерово;

**Сидячева Наталья Владимировна** - канд. психол. наук, зав. кафедрой социальной психологии МГОУ, профессор Российской Академии Естествознания.

**Н34 Научный форум: Педагогика и психология:** сб. ст. по материалам ХСІХ междунар. науч.-практ. конф. – № 8(99). – М.: Изд. «МЦНО», 2025. – 88 с.

ISSN 2542-1263

Статьи, принятые к публикации, размещаются на сайте научной электронной библиотеки eLIBRARY.RU.

ISSN 2542-1263

ББК 74+88

© «МЦНО», 2025

## **Оглавление**

### **Раздел 1. Педагогика 5**

#### **1.1. Общая педагогика, история педагогики и образования 5**

- МЕТОДЫ РАБОТЫ С РАЗНЫМИ ГРУППАМИ УЧАЩИХСЯ  
ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ОГЭ ПО МАТЕМАТИКЕ  
Ефимова Евгения Владимировна 5

#### **1.2. Теория и методика обучения и воспитания 9**

- ИНТЕГРАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ  
КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ  
КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ  
Мишенева Анастасия Александровна 9

- РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
КАК АСПЕКТ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОЙ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДОШКОЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ  
Уразайкина Марина Александровна 13

#### **1.3. Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры 17**

- ВЗАИМОСВЯЗЬ КООРДИНАЦИОННЫХ  
СПОСОБНОСТЕЙ С ТЕХНИКОЙ ДВИГАТЕЛЬНЫХ  
ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ ВОЛЕЙБОЛА В ШКОЛЕ  
Коновалова Елизавета Владиславовна 17

- СОЗДАНИЕ СИТУАЦИИ УСПЕХА КАК ОДНА ИЗ  
ГЛАВНЫХ ЗАДАЧ УРОКОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ  
Чернякова Анжела Ивановна 22

### **Раздел 2. Психология 27**

#### **2.1. Медицинская психология 27**

- ПСИХОСОМАТИЧЕСКИЕ РАССТРОЙСТВА: ПОНЯТИЕ  
И КЛАССИФИКАЦИЯ  
Хоботнева Арина Владимировна 27

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПСИХОЛОГИИ И МЕДИЦИНЫ В ДИАГНОСТИКЕ И ЛЕЧЕНИИ ПСИХОСОМАТИЧЕСКИХ РАССТРОЙСТВ	31
Хоботнева Арина Владимировна	
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОСОМАТИЧЕСКИХ ЗАБОЛЕВАНИЙ	35
Хоботнева Арина Владимировна	
<b>2.2. Общая психология, психология личности, история психологии</b>	<b>39</b>
ЮМОР КАК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГИИ	39
Касеинова София Анатольевна	
Саламахина Елена Александровна	
<b>2.3. Педагогическая психология</b>	<b>48</b>
РОЛЬ СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНЫХ УСТАНОВОК ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА	48
Скутин Андрей Андреевич	
ДИАГНОСТИКА И КОРРЕКЦИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	53
Федюкова Валентина Витальевна	
<b>2.4. Социальная психология</b>	<b>58</b>
ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ ФАКТОРОВ НА ПРОЯВЛЕНИЕ КРИЗИСНЫХ СОСТОЯНИЙ У МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ	58
Хоботнева Арина Владимировна	
ТИП ПРИВЯЗАННОСТИ: КЛЮЧ К ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИАЛЬНЫХ СВЯЗЕЙ	64
Яковина Любовь Васильевна	

## РАЗДЕЛ 1.

### ПЕДАГОГИКА

#### 1.1. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

##### МЕТОДЫ РАБОТЫ С РАЗНЫМИ ГРУППАМИ УЧАЩИХСЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ОГЭ ПО МАТЕМАТИКЕ

*Ефимова Евгения Владимировна*

*учитель математики,*

*Муниципальное автономное*

*общеобразовательное учреждение*

*"Средняя общеобразовательная школа № 26",*

*РФ, г. Сургут*

**Аннотация.** В статье рассматриваются современные методы и подходы к организации подготовки учащихся к ОГЭ по математике с учетом их индивидуальных особенностей и уровня имеющихся знаний. Представлены результаты исследования эффективности различных педагогических технологий при работе с разными группами учащихся. Описаны практические рекомендации по организации учебного процесса.

**Ключевые слова:** ОГЭ, математика, дифференциация обучения, индивидуализация, подготовка, методы обучения, группы учащихся.

В современных условиях модернизации образования особую актуальность приобретает проблема эффективной подготовки учащихся к ОГЭ по математике. Успешность сдачи экзамена во многом зависит от правильно организованного процесса подготовки, учитывающего индивидуальные особенности и уровень подготовки каждого ученика [2]. Следует отметить, что проблема дифференцированного подхода обучения и воспитания была рассмотрена в трудах следующих ученых-

педагогов: дифференциация как средство повышения познавательной активности (А.А. Кирсанов, Н.С. Рабунский, И.Э. Унт); дифференциация как средство организации разноуровневого обучения (С.А. Бударный, А.М. Гельмонт и др.); дифференциация как средство организации учебных занятий (Е.Л. Голант, И.И. Дьяченко и др.); дифференциация как средство обучения по отдельным планам и программам (Э.Р. Гречкина, Е.С. Рабунский, И.Э. Унт и др.).

В.В. Гузеев, разрабатывая систему дифференцированного обучения, предлагает разделить учащихся на три основные категории в зависимости от уровня их подготовки и способностей к освоению материала [4].

Первый уровень (базовый, А) представляет собой фундамент знаний, включающий в себя самые важные и простые элементы каждой темы.

Этот уровень соответствует обязательным требованиям образовательного стандарта и формирует целостное, хотя и неполное представление об основных концепциях [4].

На данном этапе учащиеся работают с:

- типовыми заданиями;
- повторяющимися задачами;
- репродуктивными упражнениями;
- заданиями на узнавание и припоминание [1].

Успешное освоение этого уровня оценивается как «удовлетворительно».

Второй уровень (продвинутый, В) расширяет и углубляет знания, полученные на первом этапе. Он включает в себя:

- практическое применение понятий;
- детальное изучение материала;
- решение проблемных ситуаций;
- систему взаимосвязанных задач [4].

Учащиеся этого уровня способны:

- анализировать информацию;
- выявлять общие признаки;
- решать составные задачи [1].

Достижение данного уровня оценивается как «хорошо».

Третий уровень (высокий, С) предполагает:

- глубокое понимание предмета;
- логическое обоснование материала;
- творческое применение знаний;
- самостоятельную постановку целей [4].

Учащиеся этого уровня:

- проявляют особый интерес к предмету;
- обладают расширенными знаниями;
- находят нестандартные решения;
- умеют применять знания в новых условиях [1].

Успешное освоение этого уровня оценивается как «отлично».

Данная система позволяет индивидуализировать подход к обучению, учитывать способности каждого ученика, обеспечивать полноценное освоение материала, а также мотивировать учащихся к развитию. Работа с различными группами учащихся требует применения специфических методов и подходов.

Высокомотивированные учащиеся демонстрируют высокий уровень заинтересованности в предмете и способности к обучению.

Для них особенно эффективны методы проблемного обучения, включающие постановку и решение нестандартных задач. Важную роль играет исследовательская деятельность с элементами научного поиска, позволяющая развивать аналитические способности [3]. Проектная работа по углубленным темам способствует развитию творческого мышления и самостоятельности. Кроме того, такие учащиеся успешно справляются с самостоятельным изучением дополнительного материала, что позволяет им выходить за рамки стандартной программы.

Среднемотивированные учащиеся нуждаются в систематическом подходе к обучению. Для них важно регулярное составление опорных конспектов, помогающих структурировать знания [1].

Эффективны тренировочные упражнения с постепенным усложнением материала, что позволяет закрепить базовые навыки и постепенно переходить к более сложным заданиям. Важным элементом является работа в парах с элементами взаимопроверки, способствующая лучшему усвоению материала. Регулярный тестовый контроль с подробным разбором ошибок помогает выявить и устранить пробелы в знаниях.

Низкомотивированные учащиеся требуют особого внимания и индивидуального подхода. Ключевым фактором успеха является учет особенностей восприятия каждого ученика [3].

Наглядные методы обучения с использованием схем и таблиц помогают лучше усваивать материал.

Пошаговая инструкция при решении задач позволяет разбить сложные задания на более простые составляющие. Регулярный контроль с оперативной обратной связью помогает своевременно корректировать процесс обучения.

Организация подготовки требует системного подхода. В начале учебного года проводится диагностическое тестирование для определения

уровня подготовки каждого ученика. На основе результатов диагностики формируются группы с учетом индивидуальных особенностей. Для каждой группы разрабатываются индивидуальные планы подготовки, включающие в себя разноуровневые задания как для уроков, так и для домашней работы. Важным элементом является регулярный мониторинг успеваемости, позволяющий своевременно корректировать методы работы и обеспечивать эффективную подготовку к ОГЭ.

### **Заключение**

Дифференцированный подход к организации подготовки к ОГЭ по математике является эффективным инструментом повышения качества образования. Успешная реализация данного подхода, прежде всего, требует от педагога глубокого знания предмета, владения современными методиками обучения, а также постоянного самосовершенствования.

### **Список литературы:**

1. Беляева Е.В. Дифференциация обучения как средство повышения качества образования // Педагогика. – 2023. – № 5. – С. 45–52.
2. Иванов Ю.А. Дифференцированное обучение. – Кн. 1. – М.: Новая школа, 1992. – 234 с.
3. Кирсанов А.А. Индивидуализация учебной деятельности школьников. – Казань, 1980. – 123 с.
4. Осмаловская И.М. Дифференциация обучения в современной школе: учеб. пособие. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. – 176 с.

## 1.2. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

### ИНТЕГРАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ

*Мишенева Анастасия Александровна*

*студент,*

*Сыктывкарский государственный  
университет имени Питирима Сорокина,  
РФ, г. Сыктывкар*

**Аннотация.** В статье рассматриваются современные подходы к совершенствованию методики преподавания русского языка и литературы через внедрение проектной деятельности. Особое внимание уделяется интеграции учебных предметов и использованию проектного метода как эффективного инструмента развития интеллектуально развитой личности, творческого мышления и коммуникативных навыков учащихся. В статье подчеркивается значимость проектной деятельности для повышения качества образования, формирования системного мышления и подготовки учащихся к успешной социальной и профессиональной жизни.

**Ключевые слова:** проектная деятельность, методика преподавания, преподавание русского языка и литературы.

Одним из важных вопросов современной методики преподавания остается поиск образовательных резервов, которые могли бы обеспечить совершенствование подготовки интеллектуально развитой личности. Благодаря интеграции появляется возможность формирования у обучающихся целостного представления о мире, повышения их интеллектуального уровня, развития интереса к учению. Интегрированные уроки расширяют рамки обычного урока, его информативную емкость, а значит, увеличивается возможность развития творческих способностей каждого ученика. [4, с. 56].

По мнению ряда исследователей (А.М. Коротков, Д.И. Фельдштейн и др.), самореализация учащегося как социально ориентированной личности возможна при наличии следующих умений: соотноситься, соорганизовываться, сотрудничать, сосуществовать с другими индивидуумами социума. [3, с. 229].

Недостаток коммуникативных навыков, а также отсутствие необходимых коммуникативных качеств, может способствовать сложной адаптации человека к обществу. Иностранные эксперты и специалисты указывают на то, что проектная деятельность благотворно влияет на ряд навыков и качеств, которые необходимы для адаптации учащихся в социуме.

Приоритетной задачей становится интеграция учащихся в процесс использования знаний в социальной практике с помощью проектного метода.

Проектный метод представляет собой набор обучающих и познавательных техник, которые позволяют учащимся приобретать знания и умения в ходе разработки и самостоятельной реализации конкретных практических задач с последующей демонстрацией результатов. Проектная деятельность является ключевым элементом продуктивной образовательной системы и служит творческим методом организации учебного процесса, включающим активные формы деятельности, такие как планирование, прогнозирование, анализ и синтез.

Проектная деятельность оценивается как наиболее эффективный способ формирования коммуникативной компетенции, поскольку метод проектов «позволяет наименее ресурсозатратным способом создать условия деятельности, максимально приближенные к реальным, для формирования компетенций учащихся» и «предполагает определенную совокупность учебно-познавательных приемов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий учащихся с обязательной презентацией этих результатов». [3, с. 230].

Проектная деятельность является важным инструментом современной методики преподавания, способствующим развитию интеллектуально развитой личности, формированию целостного представления о мире и творческих способностей учащихся. Интегрированное обучение расширяет образовательный процесс, повышает информативную емкость уроков и способствует развитию творческого потенциала учеников, а также совершенствованию педагогического мастерства учителя.

Проектная деятельность способствует развитию ключевых компетенций учащихся, таких как самостоятельность, инициативность, ответственность, коммуникативные навыки, умение работать в команде, исследовательские способности и адекватная самооценка.

Проектный метод рассматривается как эффективный способ формирования коммуникативной компетенции и адаптации учащихся в социуме, позволяя им применять знания в реальных условиях через планирование, анализ, синтез и презентацию результатов.

Ключевые этапы проектной деятельности включают выбор проблемы, определение продукта, создание и оформление проекта, его оценку и презентацию, что формирует у учащихся системное мышление и навыки самостоятельной работы.

Проекты классифицируются по типам деятельности, характеру координации, количеству участников, срокам реализации и другим признакам, что позволяет адаптировать проектную работу под разные образовательные задачи.

Учебный проект – это совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность с общими целями и методами, которая раскрывает творческие способности учащихся и способствует практическому применению знаний.

Интеграция русского языка и литературы через проектную деятельность базируется на использовании художественного образа как основы филологического анализа и развития речи, что обеспечивает взаимосвязь и углубленное понимание предметов. Проектная деятельность способствует развитию у учащихся навыков постановки проблем, планирования, самоанализа, презентации результатов, поиска информации и использования технологий проектирования, что формирует компетентную и творческую личность.

Таким образом, проектная деятельность в современном образовании представляет собой комплексный, интегративный и развивающий метод, который способствует формированию у учащихся необходимых знаний, умений и социальных компетенций, а также повышает качество и эффективность учебного процесса.

Традиционные методы преподавания русского языка и литературы не способствуют глубокому осмыслению учащимися роли языка, его красоты и самобытности. Они ориентированы на алгоритмизацию и получение отметки, а не на развитие мышления. Внедрение проектной деятельности является актуальным и необходимым для развития творческого мышления и самостоятельности учащихся. Русский язык и литература – взаимосвязанные дисциплины, объединенные понятием словесности. Их интеграция способствует развитию речи, мышления, эмоционального интеллекта и способности к художественному восприятию мира.

Проектный метод отвечает актуальным требованиям к качеству образования, так как стимулирует активное, осмысленное и исследовательское обучение, развивает универсальные навыки и готовит учащихся к общественной жизни. Межпредметное взаимодействие уроков русского языка

и литературы способствует формированию у учащихся комплексного восприятия языка и художественного слова, развивает умения анализировать, интерпретировать тексты и выражать собственные мысли. Проектная деятельность в области литературного образования играет важную роль в формировании ключевых компетенций, таких как коммуникативная, информационная, читательская и умение решать проблемы, что соответствует современным требованиям к качеству образования.

В качестве примера проектной деятельности учащихся, в рамках изучения романа А.С. Пушкина «Евгений Онегин», можно предложить провести исследование интертекстуальных антропонимов в тексте с последующей переработкой информации в виде словаря. Учебно-исследовательский проект позволяет глубже понять художественную структуру произведения, раскрыть культурные и исторические связи, а также способствует развитию исследовательских умений учащихся.

Проектная работа над анализом интертекстуальных антропонимов способствует развитию у учащихся навыков критического мышления, самостоятельности, умения работать с литературой и представлять результаты своей деятельности.

Поэтапное планирование и структурированный подход к реализации проекта обеспечивают последовательное достижение поставленных целей и задач, что повышает качество учебного процесса и мотивацию учащихся.

Таким образом, интеграция проектной деятельности в преподавании русского языка и литературы способствует не только углубленному изучению художественных текстов, но и всестороннему развитию личности учащихся, формированию у них ключевых компетенций, необходимых в современном образовательном пространстве.

### Список литературы:

1. Борулава М.Н. Интеграция содержания образования – М.: Изд-во Педагогика, 1993. – 172 с.
2. Зайцев В.С. Метод проектов как современная технология обучения: историко-педагогический анализ: ст. – Челябинск: Челябинский государственный педагогический университет, 2017. – 11 с.
3. Зиятдинова Е.В. Метод проектов как эффективное средство формирования коммуникативной компетенции учащихся профильных классов общеобразовательных учреждений – Уфа: Вестник Башкирского университета, 2010. – 229-235 с.
4. Максимова И.Н. Опыт использования интегрированного подхода в обучении русскому языку и литературе в старших классах: ст. – Екатеринбург, 2013. – 56-58 с.
5. Мандель Б.Р. Основы проектной деятельности: учебное пособие. – М.: Изд-во Директ-Медиа, 2018. – 294 с.

## РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК АСПЕКТ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Уразайкина Марина Александровна*

*педагог международной школы  
Alabuga International School,  
РФ, г. Елабуга*

## SPEECH DEVELOPMENT IN PRESCHOOL CHILDREN AS AN ASPECT OF THE IMPLEMENTATION OF THE FEDERAL EDUCATIONAL PROGRAM FOR PRESCHOOL EDUCATION

*Marina Urazaikina*

*International school teacher,  
Alabuga International School,  
Russia, Yelabuga*

**Аннотация.** В статье рассматривается развитие речи детей дошкольного возраста в контексте реализации Федеральной образовательной программы дошкольного образования (ФОП ДО). Анализируются ключевые аспекты речевого развития, включая формирование звуковой культуры, лексико-грамматического строя и связной речи. Особое внимание уделяется методам и приемам, способствующим эффективному развитию речи в дошкольных образовательных учреждениях, таким как игровые технологии, художественная литература, проектная деятельность и взаимодействие с семьей. Статья подчеркивает важность создания развивающей речевой среды и соблюдения требований ФОП ДО для успешной подготовки детей к школьному обучению.

**Abstract.** The article examines the development of speech in preschool children in the context of the implementation of the Federal Educational Program for Preschool Education (FEPPE). It analyzes key aspects of speech development, including the formation of sound culture, lexical and grammatical structure, and coherent speech. Special attention is given to methods and techniques that promote effective speech development in preschool educational institutions, such as game technologies, literature, project activities, and interaction with families. The article emphasizes the importance

of creating a developing speech environment and meeting the requirements of the FEPPE for successful preparation of children for schooling.

**Ключевые слова:** развитие речи, дошкольный возраст, ФОП ДО, федеральная образовательная программа, речевая среда, коммуникативные навыки, связная речь, лексико-грамматический строй, звуковая культура речи, дошкольное образование.

**Keywords:** speech development, preschool age, Federal Educational Program, speech environment, communicative skills, coherent speech, lexical and grammatical structure, sound culture of speech, preschool education.

Развитие речи у детей дошкольного возраста является одной из ключевых задач современного дошкольного образования. В соответствии с Федеральной образовательной программой дошкольного образования (ФОП ДО) [4], утвержденной в 2023 году, речевое развитие рассматривается как важный компонент формирования коммуникативных навыков, познавательной активности и социальной адаптации ребенка. В данной статье рассмотрены основные направления работы по развитию речи дошкольников в контексте требований ФОП ДО, а также эффективные методы и приемы, способствующие успешному речевому развитию.

Речь – это не только средство общения, но и инструмент мышления, познания мира и самореализации. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования [5] выделяет два компонента речевого развития: развитие связной, содержательной и точной речи; совершенствование звуковой культуры речи и навыков аудирования.

Основные задачи речевого развития заключаются в следующем:

- Формирование фонетического слуха и произносительных навыков.
- Активизация словарного запаса.
- Развитие грамматического строя речи.
- Ознакомление с нормами литературного языка.
- Способствование становлению связной речи.

Каждый детский сад обязан реализовать указанные задачи через организованные занятия, повседневное общение и специальные мероприятия.

ФОП ДО [4] подчеркивает, что развитие речи должно осуществляться в единстве с другими образовательными областями: познавательным, социально-коммуникативным и художественно-эстетическим развитием.

Для реализации задач речевого развития педагоги используют разнообразные методы: дидактические игры («Скажи наоборот»), «Подбери слово»); сюжетно-ролевые игры (разыгрывание диалогов, развитие

коммуникации); театрализованная деятельность (инсценировки сказок, развитие выразительности речи).

А.Г. Арушанова [1] отмечает, что чтение и обсуждение сказок, стихов, рассказов способствуют: расширению словарного запаса; развитию образного мышления; формированию умения пересказывать и анализировать текст.

В свою очередь автор отмечает, что для развития речи дошкольников важно обустроить развивающую речевую среду, такую как создание речевых уголков речевые уголки (картотеки игр, иллюстрации для составления рассказов); проектная деятельность (тематические недели, создание книг-самоделок); использование ИКТ (аудиосказки, интерактивные игры).

Ф.А. Сохин [2] отмечает, что в педагогической практике широкое распространение получили активные и творческие методы обучения, помогающие ускорить темпы речевого развития. Инновационными подходами являются:

1. Проектная деятельность, предполагающая самостоятельное выполнение небольших исследовательских задач.
2. Интерактивные уроки с использованием цифровых ресурсов и мобильных устройств.
3. Театрализация и драматизация сюжетов знакомых сказок и стихотворений.

Новые подходы направлены на развитие творческой активности, навыков аргументации и самостоятельного выражения мыслей, а также на преодоление трудностей в понимании и формулировании предложений.

По мнению О.С. Ушаковой [3], семья играет ведущую роль в формировании языкового поведения ребенка. Родители выступают первыми образцами речи, формирующими лингвистическую компетентность малыша. Оптимальным считается ежедневное ведение диалогов с ребенком, поощрение вопросов и обсуждений увиденного и услышанного.

Важно отметить, что помимо бытового общения семья обязана уделять внимание игровому взаимодействию, совместно читать книги, посещать театры и музеи, чтобы обогатить речевой запас и активизировать разговорную речь.

ФОП ДО [4] акцентирует важность сотрудничества с родителями: консультации по развитию речи дома; совместные творческие задания (сочинение историй, заучивание стихов); привлечение родителей к участию в речевых праздниках и конкурсах.

Несмотря на высокий потенциал реализации Федерального государственного стандарта, существует ряд факторов, препятствующих полноценному речевому развитию дошкольников: ограниченная зона

ответственности семей за речевое развитие; недостаточно квалифицированная подготовка некоторых воспитателей; несоответствие оборудования требованиям современных технологий; также отмечаются региональные различия в оснащённости детских садов необходимыми ресурсами, влияющие на уровень развития речи детей.

Современная российская педагогика стремится преодолеть существующие проблемы, предлагая новые подходы и технологические решения. Ключевыми задачами становятся разработка единых нормативов для всей страны, повышение квалификации преподавателей и популяризация семейного образования.

Итак, речевое развитие является важнейшим компонентом исполнения Федеральной образовательной программы дошкольного образования. Его реализация невозможна без тесного взаимодействия учителей, воспитателей и родителей, объединённых единой целью – всестороннее и качественное образование будущих поколений россиян. Развитие речи дошкольников в рамках ФОП ДО направлено на формирование коммуникативной компетентности, что является основой успешного обучения в школе и социализации ребенка. Использование современных педагогических технологий, создание благоприятной речевой среды и активное вовлечение родителей позволяют достичь высоких результатов в речевом развитии детей. Реализация требований ФОП ДО в этой области способствует не только совершенствованию речи, но и гармоничному развитию личности дошкольника в целом.

### Список литературы:

1. Арушанова, А.Г. Речь и речевое общение детей / А.Г. Арушанова. – М.: Мо-заика-Синтез, 2020. – 192 с.
2. Сохин, Ф.А. Основы развития речи детей дошкольного возраста / Ф.А. Сохин. – М.: Просвещение, 2019. – 224 с.
3. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольников / О.С. Ушакова. – М.: ТЦ Сфера, 2021. – 256 с.
4. Федеральная образовательная программа дошкольного образования (утверждена Приказом Минпросвещения России от 25.11.2022 № 1028). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.edu.gov.ru/document/0e6ad380fc69dd72b6065672830540ac/download/5518/> (дата обращения 24.07.2025).
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО, Приказ Минпросвещения России от 31.07.2020 № 373). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://vcprk.vsevobr.ru/deyatelnost/index.php?option=com\\_content&view=article&id=123:obrazovatelnye-standardy&catid=38&Itemid=183](https://vcprk.vsevobr.ru/deyatelnost/index.php?option=com_content&view=article&id=123:obrazovatelnye-standardy&catid=38&Itemid=183) (дата обращения 24.07.2025).

### **1.3. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

#### **ВЗАИМОСВЯЗЬ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ С ТЕХНИКОЙ ДВИГАТЕЛЬНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ ВОЛЕЙБОЛА В ШКОЛЕ**

**Коновалова Елизавета Владиславовна**

*студент группы ФКОм-24,  
Забайкальский государственный университет,  
РФ, г. Чита*

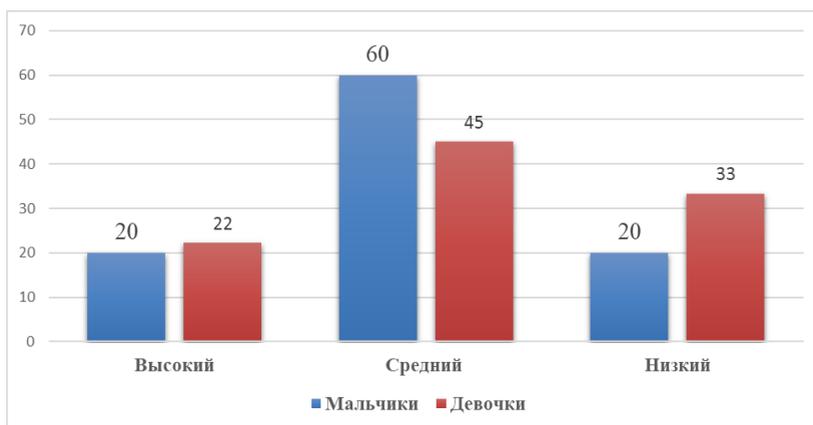
В современном мире образования, государство ставит на первое место здоровье учеников, а здоровый ученик – это обучающийся, который эмоционально устойчивый и физически подготовленный. Волейбол является одним из обязательных разделов изучения в школах. Волейбол – это не просто игра с мячом, это спортивная игра, которая способствует развитию физических качеств школьников, эффективной коммуникации, также формирует стрессоустойчивость учеников. Все эти способности в будущем помогут ученикам справляться с трудностями без негативных последствий для физического и психологического здоровья.

Для игры в волейбол важна не только техника выполнения приемов, но также особую роль играет физическая подготовленность учеников. Одним из важных физических качеств в волейболе является координация движений. Под двигательльно-координационными способностями понимаются способности быстро, точно, целесообразно, экономно и находчиво, т.е. наиболее совершенно, решать двигательные задачи (особенно сложные и возникающие неожиданно) [2, с. 130]. Координация в волейболе необходима для того, чтобы школьники успешно выполняли различные технические приемы, эффективно перемещались по площадке, умели быстро адаптироваться и перестраиваться в условиях активной спортивной игры. Высокий уровень развития координации движений напрямую зависит на успешность и результативность игры в волейбол. Между техникой двигательных действий и физической подготовленностью школьников существует некая взаимосвязь, т. е. если уровень физических качеств учеников низкий, то это будет влиять на уровень технической подготовленности.

Цель: выявить взаимосвязь координационных способностей с техникой двигательных действий на уроках волейбола в основной школе.

В эксперименте приняли участие ученики 8 класса средней общеобразовательной школы г. Читы. У школьников было проведено тестирование на определение уровня развития координации движений. Для определения уровня технической подготовленности по волейболу школьников было проведено оценивание качественных и количественных показателей.

Для определения уровня развития координации учеников, было проведено специальное тестирование – челночный бег 3x10 м. Полученные данные испытания показали, что у обучающихся 8 класса средней общеобразовательной школы, как и у мальчиков, так и у девочек наблюдается в большей степени средний уровень развития координационных способностей, что составляет 60 % и 45 %, соответственно (Рисунок 1).



**Рисунок 1. Уровень развития координации мальчиков и девочек 8 класса, %**

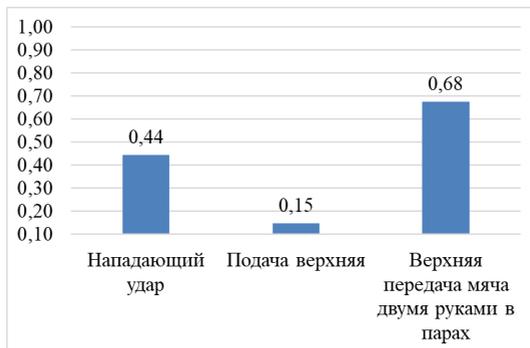
Для определения уровня технической подготовленности учеников на уроках волейбола в школе, были проведены следующие тестирования: верхняя передача мяча двумя руками в парах, нападающий удар, верхняя подача. Тестирование было проведено по качественным и количественным показателям. Анализ результатов тестирования качественных показателей технической подготовки мальчиков показал, что в большей степени, у школьников прослеживается средний и высокий уровень освоения школьной программы по волейболу. Средний уровень

у мальчиков 8 класса по таким игровым приемам, как верхняя передача мяча двумя руками в парах, нападающий удар и верхняя подача мяча, составил 67 %, 87 % и 60 %, соответственно. Результаты тестирования девочек 8 класса, также показали, что уровень освоения технических элементов по волейболу (качественные показатели) – средний и составляет по всем трем тестам 89 %, 78 % и 56 %, соответственно.

Количественные показатели оценки техники волейбола включают в себя количество успешно выполненных элементов, а также количество ошибок, допущенных в процессе тестирования. Анализ результатов данного тестирования мальчиков показал, что при выполнении испытаний, в большей мере, был определен средний уровень освоения технических приемов. У девочек, при проведении тестирования для определения уровня количественных показателей оценки техники, наблюдается низкий уровень, при выполнении таких приемов, как верхняя подача мяча и нападающий удар. При выполнении технического приема, такого как верхняя передача мяча двумя руками в парах, определен средний уровень подготовки.

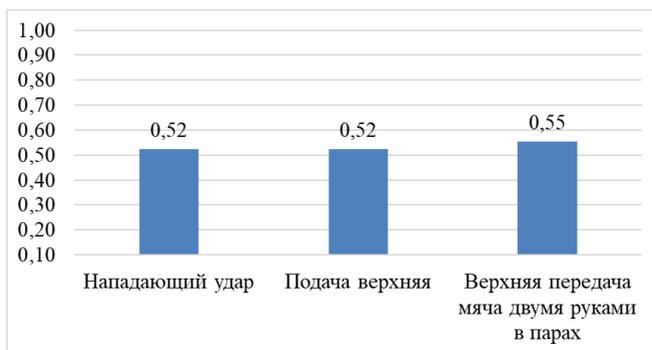
Для выявления взаимосвязи координационных способностей с техникой двигательных действий на уроках волейбола в школе, необходимо определить коэффициент корреляции Пирсона. Коэффициент корреляции Пирсона принимает значения от -1 до +1. Чем ближе величина этого показателя к единице (по модулю), тем сильнее связь между значениями переменных [1, с. 353].

На основании проведенного анализа уровня освоения технических элементов по волейболу (качественные показатели) у школьников 8 класса и вычислений коэффициента Пирсона, можно сделать вывод, что существует умеренная взаимосвязь между уровнем развития координации и нападающим ударом, слабая взаимосвязь между уровнем развития координации и верхней подачи мяча, а также наблюдается заметная взаимосвязь между уровнем развития координационных способностей и верхней подачи мяча двумя руками в парах (Рисунок 2).



**Рисунок 2. Взаимосвязь координационных способностей с технической подготовленностью по волейболу школьников 8 класса (качественные показатели)**

В ходе исследования влияния количественных показателей технической подготовленности по волейболу и уровня развития физических качеств, таких как координационные способности, можно сделать следующие выводы.



**Рисунок 3. Взаимосвязь координационных способностей с технической подготовленностью по волейболу школьников 8 класса (количественные показатели)**

Выявлена заметная взаимосвязь между уровнем развития координации и нападающим ударом, верхней подачей мяча, а также верхней передачи мяча двумя руками в парах (Рисунок 3).

Таким образом, мы доказали, что в школе на уроках волейбола в 8 классе техника двигательных действий и координация движений тесно связаны между собой. Общее вычисление коэффициента корреляции Пирсона между уровнем развития координационных способностей и техники игры в волейбол имеет заметную взаимосвязь, как в количественных, так и в качественных показателях, что составляет значение 0,62 и 0,58, соответственно. Исходя из этого, следует, что физическая подготовка и техническая подготовка тесно между собой взаимосвязаны. Чем выше уровень физических качеств, а именно координации движений, тем выше уровень технического освоения приемов на уроках волейбола в школе, и наоборот. Следовательно, на уроках физической культуры, необходимо выстраивать учебный план так, чтобы совершенствовать уровень развития физических качеств и технической подготовки школьников для результативной игры в волейбол. А также, занятия физической культурой, включая волейбол, способствуют укреплению здоровья школьников.

В заключение отметим, что волейбол способствует комплексному развитию физических качеств, технической подготовленности учеников. Волейбол – это универсальная игра, которая развивает, помимо физической подготовленности ученика, всестороннее развитие личностных качеств школьника, которое пригодится ему в жизни за пределами школы.

### **Список литературы:**

1. Тихомиров Д.А., Пинчук А.Н. Статистический анализ данных. Практический курс в SPSS и Jamovi: учебник для вузов. – М.: Изд-во Юрайт, 2025. – 353 с.
2. Холодов Ж.К., Кузнецов В.С. Теория и методика физического воспитания и спорта: учебное пособие. – М.: АСАДЕМА, 2007. – 130 с.

## СОЗДАНИЕ СИТУАЦИИ УСПЕХА КАК ОДНА ИЗ ГЛАВНЫХ ЗАДАЧ УРОКОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

**Чернякова Анжела Ивановна**

*учитель физической культуры  
высшей квалификационной категории,  
МБУ «Гимназия № 38»,  
РФ, г. Тольятти*

Кого мы можем считать успешным человеком? Вариантов ответов можно привести множество, однако, несомненно, одно: успешный человек – это, прежде всего гармоничный человек, тот, кто смог найти равновесие между окружающим миром и самим собой. Окружающий мир для ребенка – это семья и школа. Современные родители предполагают под этим понятием исключительно хорошую учебу, но зачастую высокие требования современной школы не дают ребенку в полной мере ощутить свою успешность и приводят к снижению мотивации и, как результат, недовольству собой. Как правило, успех ребенка связан со способностями и талантами ребенка, поскольку именно они облегчают достижение хороших результатов. Тем не менее, способности есть не у всех. Если говорить об уроках физкультуры, то учитель обычно сталкивается с тем, что в классах учатся дети с разной физической подготовкой, медицинской группой, некоторые из них имеют избыточный вес и низкую мотивацию к ведению активного образа жизни – все эти факторы побуждают их избегать уроков физической культуры любой ценой: появляются всевозможные справки, прогулы и тому подобное.

Как преодолеть эти барьеры? Как помочь ребенку ощутить себя успешным, а, следовательно, счастливым? Вывод напрашивается очевидный: необходимо таким образом организовать учебный процесс, чтобы каждый ученик смог в полной мере ощутить себя победителем в любой деятельности.

Понятно, что именно успех или неуспех в деятельности определяет ведущие развитие личности. Опыт показывает, что даже единичное переживание успеха может изменить психологическое самочувствие и стать отправной точкой для дальнейшего развития ребенка. При этом надо иметь в виду, что физическая успешность (кто-то быстрее всех бежит или прыгает) – это еще не успех, в понятие успеха входит улучшение результатов деятельности за промежуток времени, а самое главное, стремление самого обучающегося добиваться продвижения вперед в своем развитии. Учитель же может и должен подвести его к осмыслению необходимой потребности личностного роста. Таким образом, только деятельность, приносящая

успех и удовлетворение школьнику, становится для него важнейшим условием развития, и любая деятельность на уроке физической культуры должна быть организована так, чтобы обучающиеся могли пережить радость достижения, осознать свои возможности, поверить в себя. Но как это сделать, если ребенку физически сложно заниматься спортом?

На мой взгляд, первое главное условие – создание позитивной атмосферы на уроке, веры в силы ребенка, уверенность в возможности достижения результата. При разработке системы занятий, необходимо помнить, что занятия не должны быть тяжелыми и утомительными, наоборот, они должны вызывать искренний интерес у ребенка и строиться по принципу: от простого к сложному.

Одним из эффективных приемов для достижения этих целей для меня стало применение интервальных тренировок по системе Табата. Эта система не нова и принадлежит японскому ученому и спортивному врачу Идзуми Табата. Интервальные тренировки позволяют эффективно развивать общую и специальную выносливость, а самое главное, вносят разнообразие в учебно-тренировочный процесс. Кроме того, система Табата прекрасно подходит не только для уроков физкультуры, но и для занятий внеурочной деятельностью.

Что представляет из себя Табата-тренировка? Во-первых, – это высокоинтенсивный интервальный тренинг, цель которого выполнить максимальное количество движений за минимальное время. Главная привлекательность Табата для ребят заключается в том, что подобная тренировка подходит для любого уровня спортивной подготовки и предполагает самостоятельность в выборе количества упражнений и их интенсивности. Учащиеся сами определяют, сколько выполнять упражнений и в какой временной отрезок, при этом каждый может ставить себе любую планку желаемого результата и достигать его со сравнительной легкостью. Иными словами, каждый учащийся сам ставит себе спортивные задачи и достигает их. Другой аспект заключается в том, что упражнения, которые, постепенно усложняясь, позволяют ребенку без труда освоить новые физические навыки, стать сильнее и выносливее, кроме того, при данной системе тренируется также внимательность. Постепенно двигаясь вперед, любой учащийся, несомненно, добьется успеха, начнет ощущать уверенность в своих силах. А сами занятия доставляют детям немало удовольствия. И это уже та самая ситуация успеха, которая особенно важна для подростков. Несомненную роль играет и определенная «модность» тренировки – это то, о чем пишут и говорят в соцсетях.

Система нормативной оценки на уроках физической культуры никогда не учитывает индивидуальные возможности детей, но тем самым мы, выставляя оценки, невольно формируем у ребенка низкую

самооценку. Система Табата как раз помогает избежать такого формального отношения и обеспечивает личностный подход к оцениванию результатов учащегося, что в целом позитивно влияет на его развитие, потому что мы оцениваем, сравниваем ребёнка с самим собой, а не с другими. В конечном счете, это и обеспечивает индивидуальный подход к каждому ученику.

Какова роль учителя при интервальной тренировке Табата? Это осуществление контроля за правильным выполнением упражнений. Уроки физической культуры по этой системе всегда проходят безопасно, понятно и доступно для всех учащихся, даже для тех, кто имеет разного рода ограничения по медицинским и физиологическим показателям. Если говорить о преимуществах этой системы – это практическое отсутствие специального оборудования. Нужен лишь секундомер.

Вторая сторона использования системы Табата – ее практическая польза для физического развития организма. Занятия направлены на укрепление различных групп мышц, заметно ускоряют обмен веществ, так как способствуют эффективному сжиганию жировой массы и планомерному наращиванию мышечной массы, что особенно нравится ученикам старших классов. Занятия короткие по времени, а по эффективности не уступают полноценным часовым тренировкам. Усвоив предложенный комплекс упражнений, каждый ребенок под контролем учителя может увеличивать нагрузку – а это уже шаг вверх по лестнице успеха. Каждый последующий вариант усложняется.

Техника выполнения также достаточно проста: интенсивная нагрузка на протяжении 20 секунд сменяется 10 секундами отдыха. Ученики выполняют первое упражнение в течение 20 секунд, затем 10 секунд отдыха. Потом выполняют второе упражнение в течение 20 секунд, снова 10 секунд отдыха. Повторяем цикл еще три раза и отдыхаем целую минуту – в сумме получится 5 минут. Учитель обязательно должен контролировать самочувствие учеников. После двухминутного отдыха можно переходить ко второму этапу (сету) тренировки. Это займет 20 минут. Выполняются упражнения без отягощений и получается колоссальная круговая тренировка.

Итак, тренировку можно построить по следующему плану:

**Ход занятия. Протокол табата: 1 сет.**

- прыжки ноги врозь с хлопком над головой – 20 секунд работы, 10 секунд отдых
- приседания с выпрыгиванием – простое приседания, облегченный вариант
- отжимания в упоре лёжа – отжимания с колен, облегченный вариант

- бег с высоким подниманием бедра

Отдых 1 мин., медленная ходьба

### **Протокол Табата: 2 сет**

- бег на месте с высоким подниманием бедра. Ходьба на месте с высоким подниманием бедра.
  - берпи с выпрыгиванием – берпи в шаге.
  - выпады со сменой положения ног прыжком - Поочерёдные выпады.
  - в упоре лёжа (планка) поочерёдное поднятие прямых рук вверх.
- Упор лёжа (планка).

Говоря о создании позитивной атмосферы на уроках физической культуры, нельзя не отметить огромную роль спортивных игр. Совершенно очевидно, что игровые технологии позволяют повысить темпы формирования двигательных навыков у детей. Об этом уже много сказано и написано. Ценность игровой деятельности заключается еще и в том, что она учитывает психолого-педагогическую природу ребенка, отвечает его потребностям и интересам. Игра формирует типовые навыки социального поведения, специфические системы ценностей, ориентацию на групповые и индивидуальные действия, развивает стереотипы поведения в человеческих общностях. Более того, использование игровых форм занятий ведет к повышению творческого потенциала обучаемых, а активная двигательная деятельность игрового характера и вызываемые ею положительные эмоции усиливают все физиологические процессы в организме, улучшают работу всех органов и систем. Но все-таки самое главное достоинство – эмоциональная составляющая: создание атмосферы непринужденности и радости. Именно во время игр ребята всегда активны и инициативны, отличаются большой непосредственностью, полностью раскрываются, а при правильной их организации игры всегда доставляют удовольствие, создают хорошее настроение. И это неудивительно: игра – это психологически комфортная деятельность детей, которая, помимо всего прочего, предполагает снятие всех стрессовых факторов. Они создают атмосферу безопасности и снимают эмоциональное напряжение у детей. При этом элементы игровых технологий могут быть применимы практически на каждом уроке физической культуры: для обучения двигательным действиям (подвижные игры, спортивные игры – баскетбол, волейбол, футбол); для развития различных физических качеств (различные эстафеты, подвижные игры).

Знаменитый педагог В.А.Сухомлинский [1] утверждал, что методы, используемые в учебной деятельности, должны вызвать интерес у ребенка к познанию окружающего мира, а учебное заведение стать школой радости.

Именно такой подход и должен быть основой для разработки любых уроков, а тем более для уроков физической культуры. Ребята с радостью будут идти на урок, зная, что им под силу любые цели и задачи. Тогда успех будет доступен каждому ребенку, а если ему удастся добиться успеха в школе, то у него есть все шансы на успех в жизни.

**Список литературы:**

1. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – М.: Политиздат, 1985. – 270 с.

## РАЗДЕЛ 2. ПСИХОЛОГИЯ

### 2.1. МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

#### ПСИХОСОМАТИЧЕСКИЕ РАССТРОЙСТВА: ПОНЯТИЕ И КЛАССИФИКАЦИЯ

*Хоботнева Арина Владимировна*

*студент,  
ФГБОУ ВО Владивостокский государственный университет,  
РФ, г. Владивосток*

#### PSYCHOSOMATIC DISORDERS: CONCEPT AND CLASSIFICATION

*Arina Khabotneva*

*Student, Vladivostok State University,  
Russia, Vladivostok*

**Аннотация.** Статья посвящена актуальным аспектам психосоматики, изучающей взаимосвязь между психическими и физическими состояниями человека. Цель исследования заключается в анализе роли психологических и эмоциональных факторов в развитии соматических заболеваний, а также в рассмотрении исторического контекста и современных подходов к классификации психосоматических расстройств. Подчеркивается, что психосоматика объединяет медицину и психологию, акцентируя внимание на биопсихосоциальной модели и значении индивидуальных особенностей пациента. Описание клинических примеров и современных классификаций, таких как МКБ-10 и МКБ-11, помогает лучше понять механизмы взаимодействия между психикой и телом, а также подчеркивает необходимость комплексного подхода к лечению психосоматических заболеваний.

**Abstract.** The article is devoted to topical aspects of psychosomatics, which studies the relationship between mental and physical conditions of

a person. The purpose of the study is to analyze the role of psychological and emotional factors in the development of somatic diseases, as well as to consider the historical context and modern approaches to the classification of psychosomatic disorders. It is emphasized that psychosomatics unites medicine and psychology, focusing on the biopsychosocial model and the importance of individual patient characteristics. The description of clinical examples and modern classifications, such as ICD-10 and ICD-11, helps to better understand the mechanisms of interaction between the mind and the body, and also emphasizes the need for an integrated approach to the treatment of psychosomatic diseases.

**Ключевые слова:** психосоматика; психосоматические расстройства; психологические и эмоциональные факторы; соматические симптомы; невротический механизм; биопсихосоциальный подход; конверсия психической травмы.

**Keywords:** psychosomatics; psychosomatic disorders; psychological and emotional factors; somatic symptoms; neurotic mechanism; biopsychosocial approach; conversion of mental trauma.

Термин «психосоматика» образован от двух греческих слов: *ψυχή* – душа и *σῶμα* – тело. Еще в античные времена мыслители предполагали, что душевное состояние влияет на телесное.

Так, Гиппократ рассматривал здоровье как равновесие между четырьмя «жидкостями» тела, но подчеркивал, что эмоции – гнев, страх, тревога – могут нарушать это равновесие. Тем не менее, в медицинскую практику концепция психосоматики вошла значительно позже – только в XX веке.

Современная наука под психосоматическими расстройствами понимает заболевания, в развитии которых значительную роль играют психологические и эмоциональные факторы.

Это могут быть как острые реакции на стресс, так и длительное воздействие внутренних конфликтов, тревожных или депрессивных состояний, вытесненных переживаний.

По определению ВОЗ, психосоматическое заболевание – это состояние, при котором в клинической картине доминируют физические симптомы, но при этом отсутствует органическая причина или она недостаточна для объяснения выраженности жалоб пациента [1].

Отечественные авторы также подчеркивают роль психических процессов в развитии телесной патологии.

Например, академик Б.Д. Карвасарский в своей классической работе указывал, что при психосоматических заболеваниях «имеет место

преимущественно невротический механизм с нарушением адаптационных способностей личности» [2].

Таким образом, психосоматика исследует не только сами болезни, но и тонкие психофизиологические механизмы взаимодействия между сознанием, эмоциями и телом.

Это делает ее одновременно и областью медицины, и предметом психологического исследования.

История научного осмысления психосоматики начинается в Европе в конце XIX – начале XX века.

Основополагающим стал вклад Зигмунда Фрейда, который первым предложил идею о вытесненных эмоциях, способных трансформироваться в телесные симптомы. Его случай «Анны О.» стал классическим примером так называемой конверсии – превращения психической травмы в соматическое проявление.

Позже эту концепцию развил Франц Александер – один из основателей Чикагской школы психосоматики. Он выдвинул идею о существовании так называемой «соматической мишени» – органа, который наиболее уязвим для эмоциональных перегрузок.

Например, у тревожных людей чаще развиваются сердечно-сосудистые нарушения, у гневливых – желудочно-кишечные и т.д. [4].

В СССР и России психосоматика также развивалась активно, но на основе собственных научных традиций. Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, В.Н. Мясищев подчеркивали важность личности и ее связей с социальной средой.

Особую роль играл биопсихосоциальный подход, в котором учитывается влияние как биологических, так и социальных факторов.

Современные исследования продолжают линию интеграции: психосоматику рассматривают как часть нейронаук, психофизиологии, клинической психологии и психотерапии.

На сегодняшний день существует несколько подходов к классификации психосоматических расстройств.

Один из наиболее распространенных – клинический, в основе которого лежит связь между эмоциональными состояниями и определенными заболеваниями.

В рамках Международной классификации болезней 10-го пересмотра (МКБ-10) психосоматические расстройства могут быть зашифрованы под различными кодами, включая:

- **F45.0** – соматоформное расстройство;
- **F45.2** – соматизированное расстройство;
- **F54** – психологические факторы, влияющие на физическое состояние;

- **K59.1** – функциональная диарея (например, при синдроме раздраженного кишечника);

- **G43** – мигрень как нейropsychосоматическая форма [5].

В 11-й версии МКБ (МКБ-11), вступившей в силу в 2022 году, психосоматические расстройства выделены четко: в категорию «Disorders specifically associated with stress» входят, в частности, соматоформные, функциональные, постстрессовые расстройства.

Отечественные исследователи, такие как В.В. Киселев и А.И. Захаров, предлагают делить психосоматические болезни на:

- *Классические* (язвенная болезнь, бронхиальная астма, гипертония, дерматозы);

- *Пограничные* (синдром раздраженного кишечника, фибромиалгия);

- *Скрытые* формы, где телесные проявления маскируют депрессию или тревожное расстройство [3].

Такая типология позволяет врачам и психологам эффективнее строить диагностический и терапевтический план.

К числу классических психосоматических заболеваний, признанных и в отечественной, и в зарубежной практике, относятся:

- **Артериальная гипертония:** часто развивается у людей, склонных к подавлению гнева, внутренней тревожности;

- **Язвенная болезнь желудка и двенадцатиперстной кишки:** как правило, связана с длительным эмоциональным напряжением, чувством вины;

- **Бронхиальная астма:** может быть связана с ощущением подавленности, неспособностью «высказаться»;

- **Атопический дерматит и экзема:** нередко сопровождаются внутренним конфликтом на уровне самоидентичности;

- **Синдром раздраженного кишечника:** формируется при сочетании тревожных расстройств и стрессовых перегрузок.

Наблюдается интересная закономерность: каждый орган как будто отражает определенную «историю» личности. Это подтверждает идея телесной метафоры: тело говорит о том, о чем молчит сознание.

Таким образом, понятие психосоматических расстройств не может быть сведено только к медицинским диагнозам или психологическим трудностям. Это всегда пересечение.

И только тогда, когда мы начинаем видеть человека в целостности – с его мыслями, телом, чувствами и историей – мы можем подойти к подлинному пониманию и лечению болезни.

### Список литературы:

1. Всемирная организация здравоохранения. Психосоматические расстройства: современный взгляд [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://www.who.int/mental\\_health/en/](https://www.who.int/mental_health/en/) (дата обращения: 21.07.2025).
2. Карвасарский Б.Д. Неврозы и психотерапия. – СПб.: Питер, 2002. – 512 с.
3. Киселев В.В., Захаров А.И. Психосоматические расстройства: от теории к практике. – М.: Наука, 2021. – 240 с.
4. Alexander F. Psychosomatic Medicine: Its Principles and Applications. – New York: Norton, 1950. – 320 p.
5. International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems. 10th Revision (ICD-10). – Geneva: World Health Organization, 2019. – Retrieved from: <https://icd.who.int/browse10/2019/en> (accessed date: 05.06.2024).

## ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПСИХОЛОГИИ И МЕДИЦИНЫ В ДИАГНОСТИКЕ И ЛЕЧЕНИИ ПСИХОСОМАТИЧЕСКИХ РАССТРОЙСТВ

*Хоботнева Арина Владимировна*

*студент,  
ФГБОУ ВО Владивостокский  
государственный университет,  
РФ, г. Владивосток*

## INTERACTION OF PSYCHOLOGY AND MEDICINE IN DIAGNOSIS AND TREATMENT OF PSYCHOSOMATIC DISORDERS

*Arina Khabotneva*

*Student,  
Vladivostok State University,  
Russia, Vladivostok*

**Аннотация.** Данная статья исследует важность интеграции психологии и медицины в контексте лечения психосоматических расстройств, где пациенты часто предъявляют физические жалобы без органической патологии. Целью работы является анализ биопсихосоциальной модели, предложенной Дж. Энджелом, которая учитывает биологические, психологические и

социальные аспекты, и демонстрация необходимости мультидисциплинарного подхода. Статья также освещает современные терапевтические методы, такие как когнитивно-поведенческая терапия и телесно-ориентированные техники, подчеркивая, что комплексное лечение должно включать как медикаментозную, так и психотерапевтическую помощь для достижения устойчивых результатов в восстановлении здоровья пациента.

**Abstract.** This article explores the importance of integrating psychology and medicine in the context of the treatment of psychosomatic disorders, where patients often present physical complaints without organic pathology. The purpose of the work is to analyze the biopsychosocial model proposed by J. Angel, which takes into account biological, psychological and social aspects, and demonstrates the need for a multidisciplinary approach. The article also highlights modern therapeutic methods such as cognitive behavioral therapy and body-oriented techniques, emphasizing that comprehensive treatment should include both medication and psychotherapy to achieve sustainable results in restoring the patient's health.

**Ключевые слова:** психосоматические расстройства; биопсихосоциальная модель; мультидисциплинарные команды; соматическая диагностика; психотерапия; когнитивно-поведенческая терапия; эмоциональные события.

**Keywords:** psychosomatic disorders; biopsychosocial model; multidisciplinary teams; somatic diagnostics; psychotherapy; cognitive behavioral therapy; emotional events.

В современном мире, где медицина все чаще сталкивается с пациентами без органической патологии, но с выраженными физическими жалобами, становится очевидным: лечить тело, игнорируя душу, – значит бороться с симптомами, а не с причинами. Именно здесь возникает потребность во **взаимодействии психологии и медицины**. Их союз позволяет не только глубже понять происхождение психосоматических расстройств, но и предложить пациенту действительно комплексную помощь.

Одним из важнейших достижений в понимании природы болезней стало развитие **биопсихосоциальной модели**, предложенной Дж. Энджелом [4]. В отличие от традиционного биомедицинского подхода, где человек рассматривается как «пациент с нарушением органа», эта модель учитывает:

- **Биологические факторы** (наследственность, физиология, соматика),

- **Психологические аспекты** (личностные особенности, эмоции, мышление),
- **Социальный контекст** (семья, работа, окружение, уровень поддержки).

Эта модель сегодня лежит в основе работы **мультидисциплинарных команд**, включающих врача, психотерапевта, клинического психолога, а иногда и социального работника. Такой подход обеспечивает не просто «лечение болезни», а восстановление баланса в жизни конкретного человека.

На первичном приеме врач сталкивается с трудной задачей: отличить органическое заболевание от психосоматического. Чаще всего это пациенты, которые прошли множество обследований, но не получили четкого диагноза. Их жалобы могут быть разнообразными: боли в животе, головные боли, тахикардия, расстройства пищеварения – и все без очевидных причин.

В таких случаях **соматическая диагностика** (анализы, УЗИ, МРТ) обязательно сочетается с **психологической оценкой**. Психолог может использовать опросники, интервью, методики оценки тревожности, депрессии, алекситимии. Например, шкала HADS (Hospital Anxiety and Depression Scale) или Toronto Alexithymia Scale [5].

Также важна беседа, в которой пациенту предлагают рассказать не только о симптомах, но и о событиях в жизни: стрессы, утраты, конфликты, перенапряжение. Часто именно в этих рассказах вскрывается связь между обострением заболевания и важными эмоциональными событиями.

Если раньше лечение ограничивалось медикаментами – спазмолитиками, антидепрессантами, успокоительными, – то сегодня все чаще в терапевтический план включается **психотерапия**. И не как «дополнение», а как **равноценный и иногда основной инструмент помощи**.

Наиболее эффективными при психосоматических заболеваниях признаны:

- **Когнитивно-поведенческая терапия (КПТ)** – помогает выявить и изменить дисфункциональные убеждения, научиться иначе реагировать на стресс [1];
- **Психоаналитически ориентированная терапия** – работает с глубинными причинами, вытесненными эмоциями, внутренними конфликтами [2];
- **Телесно-ориентированные методы** – направлены на снятие мышечных зажимов и восстановление контакта с телом;

- **Гештальт-терапия** – обучает осознанию чувств и потребностей, помогает быть «здесь и сейчас».

В ряде случаев назначаются **антидепрессанты или анксиолитики**, но с обязательным участием психиатра. При этом важно подчеркнуть: таблетки не решают внутренних конфликтов, они лишь стабилизируют фон, на котором можно эффективно вести терапевтическую работу [3].

Разумеется, ни один квалифицированный врач не будет игнорировать физические проявления заболевания. Важно понимать: даже если болезнь вызвана психологическими факторами, **она реальна**. У пациента может быть повышенное давление, тахикардия, диарея, экзема – и все это требует наблюдения, а в ряде случаев – лечения.

Однако задача врача – не только устранить симптом, но и **направить пациента к психологу**, если есть основания полагать, что причина носит психогенный характер. Это требует определенной культуры взаимодействия между специалистами, чего в России пока не хватает, но ситуация постепенно меняется.

В частных клиниках и психосоматических центрах уже сейчас работают **врач + психолог** в связке: один занимается обследованием и поддержкой тела, другой – работой с психикой. Такой тандем дает наилучшие результаты, особенно при хронических расстройствах (например, синдром раздраженного кишечника, фибромиалгия, мигрень, кожные болезни).

Рассмотрим обобщенный пример. Женщина 34 лет, менеджер, обратилась с жалобами на частые головные боли, ощущение «кома в горле» и бессонницу. Обследования не выявили патологии. После беседы с психологом выяснилось: последние полгода она находилась в состоянии острого стресса – развод, высокая нагрузка на работе, конфликт с родителями. Она не позволяла себе плакать, считала, что «нельзя расслабляться».

После курса когнитивной терапии и практик телесной релаксации симптомы ушли. Пациентка научилась распознавать напряжение в теле, позволять себе отдыхать и выражать эмоции. Эта история – не редкость. Она показывает, как важно слушать не только жалобы, но и внутренний опыт человека.

Когда психология и медицина действуют не как два разных мира, а как единая система поддержки, человек получает не просто лечение, а реальную возможность изменить свою жизнь. В этом и заключается подлинный смысл взаимодействия – не в подмене методов, а в их объединении ради здоровья личности.

### Список литературы:

1. Бек А.Т. Когнитивная терапия и эмоциональные расстройства. – СПб.: Питер, 2021. – 416 с.
2. Фрейд З. Введение в психоанализ. – М.: Эксмо, 2018. – 576 с.
3. Звягинцев Б.В., Федоров А.В. Психотерапия в клинической практике. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2020. – 368 с.
4. Engel G.L. The Need for a New Medical Model: A Challenge for Biomedicine // Science. – 1977. – Vol. 196, №4286. – P. 129–136.
5. Bagby R.M., Parker J.D.A., Taylor G.J. The Twenty-Item Toronto Alexithymia Scale – I. Item Selection and Cross-Validation of the Factor Structure // Journal of Psychosomatic Research. – 1994. – Vol. 38 (1). – P. 23–32.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОСОМАТИЧЕСКИХ ЗАБОЛЕВАНИЙ

*Хоботнева Арина Владимировна*

*студент,  
ФГБОУ ВО Владивостокский  
государственный университет,  
РФ, г. Владивосток*

## PSYCHOLOGICAL MECHANISMS OF FORMATION OF PSYCHOSOMATIC DISEASES

*Arina Khabotneva*

*Student, Vladivostok State University,  
Russia, Vladivostok*

**Аннотация.** Когда тело говорит то, что сознание не может выразить словами, мы сталкиваемся с одним из самых интересных и тонких феноменов современной психологии – психосоматической реакцией. Чтобы понять, почему она возникает, необходимо обратиться к внутренним механизмам психики: неосозанным конфликтам, особенностям личности, восприятию стресса и способам мышления.

**Abstract.** When the body says things that consciousness cannot express in words, we encounter one of the most interesting and subtle phenomena of modern psychology – the psychosomatic reaction. To understand why

it occurs, it is necessary to turn to the internal mechanisms of the psyche: unconscious conflicts, personality traits, perception of stress and ways of thinking.

**Ключевые слова:** вытеснение; психосоматические расстройства; стресс; общий адаптационный синдром; алекситимия; телесные симптомы; когнитивная терапия; биопсихосоциальный подход.

**Keywords:** repression; psychosomatic disorders; stress; general adaptation syndrome; alexithymia; bodily symptoms; cognitive therapy; biopsychosocial approach.

Один из краеугольных психологических механизмов, запускающих соматические проявления, – это вытеснение.

Концепция, впервые предложенная З. Фрейдом, указывает на то, что непрожитые или социально «неприемлемые» эмоции – гнев, страх, вина – могут быть вытеснены в бессознательное.

Однако, как подчеркивал Фрейд, они не исчезают, а «возвращаются» в виде телесных симптомов [1].

Примером может служить случай пациентки Анны О., описанный Фрейдом и Брейером: у нее возникали параличи, потеря речи и другие функциональные расстройства без видимой органической причины. После «разговорной терапии» – с воспоминанием и выражением подавленных чувств – симптомы ослабели. Этот случай стал основой для будущей психосоматической модели неврозов.

В современной клинической практике врачи и психологи регулярно сталкиваются с пациентами, у которых отсутствует органическая патология, но симптомы сохраняются.

Часто это результат именно вытесненного конфликта между реальными чувствами и невозможностью их выразить.

Следующий фундаментальный механизм – стресс.

Ганс Селье, канадский эндокринолог, разработал теорию *общего адаптационного синдрома*, согласно которой стресс – это универсальная реакция организма на любое требующее приспособления воздействие.

Он выделил три стадии: тревогу, сопротивление и истощение [2].

Если организм долго находится в состоянии стресса (например, хронический конфликт, постоянное чувство тревоги, давление на работе), его ресурсы истощаются.

Результат – соматические сбои: гипертония, язвенная болезнь, головные боли, дерматологические нарушения.

Селье считал, что подавление эмоций в условиях постоянной нагрузки приводит к постепенному разрушению внутренних систем.

Эти идеи подтверждаются современными исследованиями: уровень кортизола (гормона стресса) стабильно повышен у людей с соматоформными расстройствами.

Исследования показывают, что определенные черты личности могут выступать как предрасполагающие факторы в развитии психосоматики. Например, так называемый «алекситимический тип» – человек, испытывающий затруднения в распознавании и выражении эмоций, – чаще сталкивается с соматизацией чувств [8].

Алекситимия, по словам Г. Тейлора, представляет собой не просто эмоциональную «тупость», а специфический способ обработки внутреннего опыта: снижение рефлексии, доминирование внешне-ориентированного мышления, неспособность выразить, «расшифровать» эмоцию [3].

Также большое значение имеет стиль совладания со стрессом. Люди, склонные к избеганию, самоконтролю «любой ценой», отрицанию проблем, чаще всего оказываются в группе риска.

Телесные проявления становятся своего рода «допустимым» способом выразить страдание – ведь о боли тела говорить проще, чем о боли души.

Современная когнитивная психология подчеркивает, что не столько сам стресс вызывает болезнь, сколько его субъективная интерпретация. Если человек считает: «Я обязан быть идеальным», «Мне нельзя показывать слабость», «Если я заболею – меня пожалеют» – тело может подстроиться под эти установки [4].

Аарон Бек, один из основателей когнитивной терапии, утверждал, что негативные автоматические мысли, иррациональные убеждения и катастрофизация могут провоцировать не только эмоциональные, но и физиологические реакции.

Например, ощущение учащенного сердцебиения может быть воспринято как признак надвигающегося инфаркта, что в свою очередь запускает паническую атаку.

Психотерапия в данном случае направлена на осознание и корректировку таких убеждений, развитие эмоциональной осознанности, обучение новым стратегиям совладания.

Современная наука отходит от узких объяснительных моделей, все чаще принимая во внимание так называемый *биопсихосоциальный подход*. Его суть – в понимании человека как системы, в которой взаимодействуют биологические, психологические и социальные факторы.

Концепцию предложил врач и исследователь Дж. Энджел еще в 1970-х годах [5].

Например, у пациента с гипертонией может быть генетическая предрасположенность (био), высокий уровень тревожности и перфекционизм (психо), а также сложные отношения в семье или стрессовая работа (социальный контекст). Только комплексный подход позволяет понять причину заболевания и выработать путь к выздоровлению.

Более того, существует эволюционная точка зрения: психосоматическая реакция – это остаток древней адаптивной стратегии.

В условиях опасности организм переходил в состояние «бей или беги». Сегодня угрозы изменились, но тело продолжает реагировать по старым схемам – и иногда слишком бурно.

Психологические механизмы психосоматики – это не просто абстрактные термины из теории.

Это живая, тонкая и хрупкая реальность, с которой сталкиваются миллионы людей каждый день. И понимание этих механизмов – ключ к тому, чтобы помочь себе и другим не просто снять симптом, а услышать, что именно пытается сказать тело.

### **Список литературы:**

1. Фрейд З. Введение в психоанализ. – М.: Эксмо, 2018. – 576 с.
2. Селье Г. Стресс без дистресса. – М.: Прогресс, 1982. – 123 с.
3. Taylor G.J. Alexithymia: Concept, Measurement, and Implications for Treatment // American Journal of Psychiatry. – 1997. – Vol. 154 (2). – P. 163–172.
4. Бек А.Т. Когнитивная терапия и эмоциональные расстройства. – СПб.: Питер, 2021. – 416 с.
5. Engel G.L. The Need for a New Medical Model: A Challenge for Biomedicine // Science. – 1977. – Vol. 196, №4286. – P. 129–136.

## **2.2. ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ**

### **ЮМОР КАК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГИИ**

***Касеинова София Анатольевна***

*студент,  
ФГБОУ ВО Морской государственный университет  
им. адмирала Г.И. Невельского,  
РФ, г. Владивосток*

***Саламахина Елена Александровна***

*научный руководитель,  
специалист службы главного инженера,  
аналитик проектного офиса,  
ФГБОУ ВО Морской  
государственный университет  
им. адмирала Г.И. Невельского,  
РФ, г. Владивосток*

### **HUMOR AS A SUBJECT OF PSYCHOLOGY**

***Sofia Kaseinova***

*Student  
FGBOU VO Maritime State University  
named after Adm.G.I. Nevelskoy,  
Russia, Vladivostok*

***Elena Salamakhina***

*Scientific adviser,  
Specialist of the Chief Engineer's Service,  
Project Office Analyst,  
FGBOU VO Maritime State University  
named after Adm.G.I. Nevelskoy,  
Russia, Vladivostok*

**Аннотация.** В современном мире тема юмора в науке по-прежнему актуальна, существует множество трактовок и пониманий

термина, однако единой концепции нет. В этой статье автор рассматривает предпосылки изучения юмора в психологии, анализирует различия отечественного и зарубежного понимания термина, а также исследует концепцию стилей юмора.

**Abstract.** In the modern world, the topic of humor in science is still relevant, and there are many interpretations and understandings of the term, but there is no unified concept. In this article, the author examines the background of studying humor in psychology, analyzes the differences between domestic and foreign understandings of the term, and explores the concept of humor styles.

**Ключевые слова:** теория юмора; физиология смешного; комическое; стили юмора; самоактуализация; остроумие.

**Keywords:** humor theory; physiology of humor; comic; humor styles; self-actualization; wit.

Юмор как феномен интересовал людей с древнейших времён и по сей день данная тема не теряет актуальности. Новостной сайт «Известия» в 2023 году опубликовал информацию о том, что россияне стали больше смотреть развлекательного контента. По данным Mediascope, просмотр увеличился на 3 п.п., до 18,9 % от времени просмотра программ всех жанров [3]. Ко всему прочему, АНО «Диалог Регионы» в 2024 году проводило онлайн-исследование, в котором приняли участие 1 200 респондентов старше 18 лет. Согласно данным, полученным посредством опроса, более половины россиян – 53 % – часто смотрят юмористический контент [7]. За счёт возросшей популярности юмор по-прежнему нужно изучать, но прежде, чем рассматривать его с психологической точки зрения, необходимо сделать исторический экскурс в рассмотрении данного феномена. Это важно, потому что до сих пор в науке нет единого мнения в понимании этого термина. Рассмотрение юмора с социологических, философских, культурологических точек зрения позволит понять предпосылки трактовки современного термина, а также оценить различия в понимании. На сегодняшний день существуют три базовые концепции юмора:

1. «Теория превосходства» (Т. Гоббс);
2. «Теория противоречия» (Дж. Битти, Г.В.Ф. Гегель, А. Шопенгауэр);
3. «Теория разрядки» (И. Кант, Г. Спенсер, З. Фрейд).

Рассмотрим их более подробно. Начнем с «теории превосходства» (другие названия «теория унижения», «теория враждебности»), согласно которой юмор является формой агрессии, доминирования, превосходства

или негативного отношения к объекту осмеяния. В рамках данной теории часто приводят примеры садистского, сексистского, расистского юмора.

Далее рассмотрим «теорию противоречия», согласно которой природа смеха заключается в столкновении с противоречием. Данную теорию развивали такие философы, как И. Кант, Г. Гегель и другие, но окончательно она оформилась в трудах немецкого философа А. Шопенгауэра. Согласно его версии данной концепции коренная причина смеха кроется в ошибках абстрактного мышления. Неожиданное обнаружение «несовпадения» между понятиями абстрактного познания и объектами реальности, представленными наглядно, – и есть то, что провоцирует нас на смех. А. Шопенгауэр выделяет два рода «смешного». Первый род смешного, или острота, – противоречие между абстрактным и наглядным познанием. Это происходит, когда два (или более) объекта реальности, совершенно разных и практически не связанных между собой, оказываются принадлежащими одному понятию, т.е. суть заключается в парадоксальности произнесённого. Этот род смешного носит намеренный характер и всегда выражается словесно. Каламбуры и игра слов, по замечанию Шопенгауэра, являются «незаконной формой остроты» [15, с. 422].

Второй род смешного, или «глупость» – противоречие между абстрактным и наглядным познанием, когда на основании абстрактного понятия об объектах реальности субъект переходит к действию с ними. Данная разновидность смешного носит неконтролируемый характер и выражается преимущественно в поведении. Проще говоря, речь здесь идет, по сути, о смехе над несуразными действиями комических персонажей.

Последняя «теория разрядки» (другие названия «теория освобождения», «теория релаксации», или «психоаналитическая теория»), в которой природа смеха и всего смешного неразрывно связана с «разрядкой» внутреннего напряжения психики. Еще И. Кант в «Критике способности суждения» определил понятие смеха как «аффект, возникающий из внезапного превращения напряженного ожидания в ничто» [6, с. 350]. К разработке данной теории приложили свою руку Г. Спенсер, З. Фрейд, однако последний позднее разовьёт эту идею, исходя из представлений психоанализа. Напряжение в данном случае вызвано необходимостью соблюдения норм социально-культурной жизни. Рассмотрим мнения каждого из этих учёных отдельно. Г. Спенсер в «Физиологии смеха» доказывает, что только физиология дает ответ на вопрос, почему при сильной радости или под впечатлением каких-нибудь неожиданных контрастов идей должно происходить известное сокращение мускулов лица, груди и живота [13, с. 40]. Здесь важно привести пример: театральная постановка, двое влюблённых после томительной, трагичной сцены недоразумения, воспринятого как предательство, воссоединяются, и в тот самый момент, когда этот эпизод

разворачивается на сцене, выходит ручной козлёнок и фыркает на пару. Зал разразил смех, и каждый смотрящий присоединяется к этому моменту весёлости. Г.Спенсер связывает такую эмоцию с тем, что вплоть до этого момента нервная система находилась в напряжении, а сама ситуация объединения сулила новые переживания и домыслы о том, как будет складываться жизнь героев. Психика сильно возбуждена, и, чтоб сбросить это напряжение, на сцену выводится козлик, который его и снимает.

В своём трактате «Остроумие и его отношение к бессознательному» З. Фрейд анализировал шутки по цели их использования и разделил их на два вида: безобидные (абстрактные) и тенденциозные. В контексте психоанализа тенденциозные шутки предполагают наличие у человека определённого рода потребности, которую он в текущий момент не способен удовлетворить: чувство враждебности и либидо в привычном его понимании. Так Фрейд пишет: «Остроумие – это отдушина для чувства враждебности, которое не может быть удовлетворено другим способом» [14, с. 50]. Также психоаналитик выделяет скабрёзные шутки, иначе говоря, обнажающие, поскольку в них напрямую реализуются потребности либидо. Главным удовольствием и соответственно целью остроумного человека в таком случае является позитивный отклик на шутку и сексуальное возбуждение слушающего.

Стоит уточнить, что открытое проявление агрессии и сексуальности часто не одобряется и критикуется обществом, однако в форме шутки подобные желания могут высказываться свободно, без цензуры и, более того, могут получить одобрение. Функция остроты не только в защите от критики, но, что особенно важно, в усилении вытесненных и подавленных побуждений. Исходя из данного тезиса, можно предположить, что использование враждебных и скабрёзных шуток сулит увеличением внутреннего напряжения из-за переизбытка порицаемых желаний.

Основополагающим принципом функционирования как остроумия, так комического и юмора в целом, З. Фрейд определяет принцип экономии психической энергии, ибо «эйфория, которой мы стремимся достичь таким путем, представляет собой не что иное, как настроение некоторого периода жизни, когда нам вообще было свойственно совершать свою психическую работу с малыми затратами, настроение нашего детства, когда мы не знали комического, не были способны к остроумию и не нуждались в юморе, чтобы чувствовать себя счастливыми в жизни» [14, там же]. Выходит, что юмор служит для вербальной реализации агрессивных и сексуальных тенденций без риска критики. Более того, зачастую общество, наоборот, одобряет поведение остроумной критики. Природа же его заключена в желании получить удовольствие, которое личность испытывала в детстве.

Будет справедливым сказать, что благодаря Фрейдю к теме юмора в психологии появился интерес. Особенно изучением юмора были увлечены представители гуманистической психологии. Так, Гордон Оллпорт считает, что лучшим способом, чтоб определить, насколько хорошо личность понимает себя, является чувство юмора. В своей книге «Становление личности» он замечает, что, поскольку мыслям о себе мы посвящаем много времени, то было бы неплохо, если бы эти наши мысли соответствовали действительности. Г.Оллпорт уверен, что самосознание и юмор идут рука об руку, т. к. оба они связаны с самореализацией, которая является одновременно их общей основой. «Человек с наиболее полным чувством пропорции между собственными качествами и лелеемыми ценностями способен воспринимать их несоответствие и абсурдность в определенных условиях» – говорит Г. Оллпорт. Психолог убеждён, что «умение смеяться над собой – это черта зрелой личности», аргументируя это тем, что юморист способен обнаружить за серьёзным предметом контраст между видимостью и сущностью. В его представлении юмор – это способ, позволяющий личности обрести осознанность в отношении самой себя, за счёт того способности посмеяться над собой.

Абрахам Маслоу, наблюдая самоактуализировавшихся личностей, отметил у них своеобразное чувство юмора: им не нравятся жестокие шутки и шутки, построенные на превосходстве одного человека над другим, а также непристойные остроты. Им больше нравится философский юмор, который наводит на размышление и вызывает скорее улыбку, чем громкий смех, выполняя обучающую функцию, подобно пословицам и сказкам. Подтрунивание, розыгрыши, остроумные реплики, каламбуры гораздо менее характерны для них [9, с. 203]. Кроме того, их шутки скорее спонтанны, чем заранее подготовлены.

Однако не все психологи рассматривали юмор как признак зрелой и самоактуализировавшейся личности. Один из учеников З. Фрейда, А. Адлер в "Очерках по индивидуальной психологии" затрагивает тему связи невроза и чувства юмора: "Что касается других пунктов, в которых соприкасаются невроз и шутка, то следует особенно подчеркнуть, что и в шутке существует закон, которым мы всегда руководствуемся при рассмотрении душевной жизни, а именно взаимосвязь с чувством общности. Здесь мы снова обнаруживаем стремление к самоутверждению и желание обесценить других. Нет сомнения в том, что шутка также представляет собой бунт против обычной для общества системы координат. Хорошей шуткой, однако, может быть только та, в которой обе системы имеют примерно равную ценность. Если одна из них явно бесполезна, то мы уже не имеем дела с хорошей шуткой. Поэтому невроз можно скорее сравнить с плохой шуткой, ибо с точки зрения индивидуальной психологии его собственная

система координат выглядит обесцененной» [1, с. 150]. Таким образом, юмор А. Адлер рассматривает, исходя из собственной концепции индивидуальной психологии. В его понимании, озвученные шутки могут быть признаком наличия у человека конфликта между чувством превосходства и чувством неполноценности. Более того, в юмористическом также сохраняется чувство социальной общности. Адлер соглашается с Т. Гобсом в том, что юмор может стать формой превосходства над другими людьми.

Юмор изучался не только за рубежом, но также и в России. С.Л. Рубинштейн рассуждает и о смешном, и о комическом, а также, собственно, о юморе. В своей книге «Принцип творческой самодеятельности» он относит их к обобщённым чувствам. Он также добавляет, что «эти чувства тоже могут иногда выступать как более или менее частные состояния, приуроченные к определенному случаю, но по большей части они выражают общие более или менее устойчивые мировоззренческие установки личности. Мы бы назвали их мировоззренческими чувствами». Так, по мнению Сергея Леонидовича Рубинштейна, юмор – это особое понимание мира, уникальное отношение личности к процессам, которые происходят вокруг неё. Далее в своей книге он более подробно раскрывает понимание юмора: «Юмор предполагает, что за смешным, за вызывающими смех недостатками чувствуется что-то положительное, привлекательное. С юмором смеются над недостатками любимого. В юморе смех сочетается с симпатией к тому, на что он направляется» [12, с. 620]. Таким образом, можно сказать, что юмор – это некое выражение симпатии, в котором акцент смещён скорее на негативные качества любимого, но с явным осознанием его положительных сторон. Далее в своём трактате С.Л. Рубинштейн использует термин «чистый юмор», означающий «реалистичное принятие мира со всеми его слабостями и недостатками, которых не лишено в реальной действительности даже самое лучшее, но и со всем тем ценным, что за этими недостатками и слабостями скрывается...».

Необходимо подчеркнуть, что многие зарубежные психологи изучали юмор как способ преодоления стрессов, неприятностей [16, с. 98] [17, с. 84]. Даже с обывательской точки зрения нетрудно заметить, что шутки используются при столкновении с трудной жизненной ситуацией или после неё. Давно замечено, что юмор может помочь человеку по-иному взглянуть на сложившуюся ситуацию, переоценить стрессовое воздействие с новой, юмористической точки зрения. За счёт такой переоценки воспринимаемые обстоятельства становятся менее опасными. Позитивная эмоция радости, сопровождающая юмор, снимает напряжение, стресс, замещает или вытесняет чувство тревоги или гнева [11, с. 74]. Таким образом, юмор можно рассматривать как важный механизм регулирования эмоций, который способствует укреплению психического здоровья.

Выдающийся психолог и по совместительству исследователь юмора Род Мартин создал свою уникальную классификацию юмора [8, с. 93] на основании его направленности (на себя или на других) и влияния на человека (поддерживающий, деструктивный). Описание стилей представлено ниже в таблице.

*Таблица 1.*

**Классификация юмора по Р. Мартину**

Основания классификации	Влияние на человека	
	Деструктивный	Поддерживающий
На других	<b>Агрессивный</b> включает в себя сарказм, насмешку, подтрунивание, он может быть использован в целях манипуляции другим. Люди с агрессивным стилем юмора часто не могут справиться с желанием состричь, даже если шутка может кого-то обидеть.	<b>Аффилативный</b> связывается с экстраверсией, открытостью новому опыту, оптимизмом, с успешностью установления и поддержания межличностных отношений, удовлетворенностью качеством жизни, преобладанием положительных эмоций и хорошего настроения;
На себя	<b>Самоуничжительный</b> стиль юмора направлен против самого себя для снискания расположения других. Люди, заискивая перед окружающими, позволяют делать себя объектом шуток и смеяться над собой. Хотя они могут восприниматься как остроумные и веселые, за этим стоят низкая самооценка и обостренная потребность в принятии. Они испытывают трудности в отстаивании своих прав.	<b>Самоподдерживающий</b> стиль юмора выполняет интрапсихическую функцию и подразумевает умение сохранять чувство юмора перед лицом трудностей и проблем.

Необходимо дополнить данные таблицы дополнительным описанием стилей. Так, установлено, что самоподдерживающий предусматривает, что человек имеет оптимистичный взгляд на жизнь, то есть является регулятором эмоций и механизмом совладания со стрессом, что означает наличие эффективной копинг-стратегии. Он имеет отрицательную связь с

нейротизмом и положительно коррелирует с оптимизмом, открытостью новому опыту, самооценностью и удовлетворенностью качеством жизни, с успешностью установления и поддержания межличностных отношений;

Агрессивный стиль юмора положительно связан с нейротизмом, враждебностью, гневом и агрессией и отрицательно – с удовлетворенностью межличностными отношениями, дружелюбием и совестливостью, социальной компетентностью, способностью оказывать эмоциональную поддержку другому человеку.

Самоуничижительный стиль юмора положительно связывается с нейротизмом, депрессией, тревогой и отрицательно – с удовлетворенностью межличностными отношениями, качеством жизни, психологическим благополучием, самооценностью.

Таким образом, опираясь на труды учёных, в психологии выделилось несколько призм восприятия юмора, ряд которых был рассмотрен в данной статье:

- как защитный механизм (З. Фрейд, А. Адлер);
- как отношение (позитивное отношение к юмору и к людям, обладающим чувством юмора) (Л.С. Рубинштейн);
- копинг-стратегия (способность переживать стрессовые ситуации с юмором и улыбкой) (Р. Мартин, Lefcourt);
- как качество личности (жизнерадостность, оптимизм) (Г. Олпорт, А. Маслоу).

### Список литературы:

1. Адлер А. Очерки по индивидуальной психологии. – М.: АСТ, 2024. – 320 с.
2. Аристотель Сочинения : в 4 т. – М.: Мысль , 1983. – 832 с.
3. Более половины россиян часто смотрят юмористический контент // Top68.ru. – 2024. – 2 апреля. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://top68.ru/news/culture/2024-04-02/boleee-poloviny-rossiiyan-chasto-smotryat-yumoristicheskii-kontent-228399> (дата обращения: 23.07.2025).
4. Гоббс Т. Сочинения в 2 т. – Т. 1. / пер. с лат. и англ.; Сост., ред. изд., авт. вступ. ст. и примеч. В.В. Соколов. – М.: Мысль, 1989. – 622 с.
5. Дмитриев А.В. Социология юмора: Очерки. – М.: Российская академия наук. Отделение философии, социологии, психологии и права, 1996. – 214 с.
6. Кант И. Критика способности суждения. – М.: Азбука, 2023. – 448 с.
7. Крылова Е. Зрелищно вышло: в России вырос интерес к развлекательному ТВ-контенту // Известия. – 2024. – 29 мая. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://iz.ru/1624218/elizaveta-krylova/zrelishchno-vyshlo-v-rossii-vyros-interes-k-razvlekatelnomu-tv-kontentu> (дата обращения: 23.05.2025)
8. Мартин Р. Психология юмора. – СПб.: Питер, 2009. – 480 с.
9. Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб: Питер, 2025. – 352 с.

10. Платон. Собр. соч. в 4 т. – М.: «Мысль», 1994. – 2712 с.
11. Рокотьянская Л.О. Юмор: сущность, виды, функции в обществе : дис. ... канд. филос. наук. – Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана (национальный исследовательский университет). – Москва, 2019. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/yumor-sushchnost-vidy-funktsii-v-obshchestve> (дата обращения: 23.05.2025)
12. Рубинштейн С. Основы общей психологии. – М.: Изд-во АСТ, 2020. – 1372 с.
13. Спенсер Г. Опыты научные, политические и философские. – Т.2. / пер. под ред. Н. Рубакина. – 2017 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL:[http://az.lib.ru/s/spenser\\_g/](http://az.lib.ru/s/spenser_g/) (дата обращения: 23.05.2025)
14. Фрейд З. Остроумие и его отношение к бессознательному. – М.: Эксмо, 2024. – 320 с.
15. Шопенгауэр А. Мир как воля и представление / пер. с немецкого Ю. Айхенвальда. – М.: Изд-во АСТ, 2022. – 672 с.
16. Fredrickson B. Positivity: Groundbreaking Research Reveals How to Embrace the Hidden Strength of Positive Emotions, Overcome Negativity, and Thrive. – New York: Crown Publishers, 2009. – 288 p.
17. Lefcourt H.M. Humor: The Psychology of Living Buoyantly. – New York : Springer Science & Business Media, 2012. – 208 p.

## 2.3. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

### РОЛЬ СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНЫХ УСТАНОВОК ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

*Скутин Андрей Андреевич*

*студент магистратуры,  
Южно-Уральский государственный  
гуманитарно-педагогический университет,  
РФ, г. Челябинск*

### THE ROLE OF THE FAMILY IN SHAPING A CHILD'S SOCIAL ATTITUDES

*Andrey Andreevich Skutin*

*Master's Student,  
South Ural State Humanitarian  
Pedagogical University,  
Russia, Chelyabinsk*

**Аннотация.** Целью статьи является попытка определить влияние современных трансформаций российской семьи на формирование социальных установок ребёнка. В статье применен теоретический обзор литературы и вторичный анализ данных Росстата и переписи 2021 г. Среди проблем можно выделить поздние браки, рост неполных и однодетных домохозяйств, которые повышают установки на самореализацию и гендерное равенство, но ослабляют устойчивость привязанностей. Итогом является признание того, что семья остаётся ключевым агентом социализации, требующим поддержки позитивного родительства.

**Abstract.** The article seeks to identify how contemporary transformations of the Russian family affect the formation of children's social attitudes. It employs a theoretical literature review and secondary analysis of Rosstat and 2021 Census data. Challenges such as delayed marriage and the rise of single-parent and single-child households foster self-realization and gender-egalitarian attitudes while weakening the stability of attachments. The study concludes that the family remains the key socialization agent, requiring support through positive-parenting initiatives.

**Ключевые слова:** семья, социализация, социальные установки, демографические изменения, детство.

**Keywords:** family, socialization, social attitudes, demographic change, childhood.

В период детства и отрочества семья выполняет значимую функцию в процессе социализации индивида. Именно в этом возрастном отрезке влияние семейной среды во многом предопределяет, сможет ли ребёнок успешно адаптироваться к социальным условиям, преодолеть типичные возрастные кризисы без серьёзных трудностей или, напротив, проявит склонность к девиантному поведению. Анализ сущностных характеристик и функций современной семьи является предметом данной статьи.

Понятие семьи представлено в ряде научных и профессиональных источников, охватывающих такие дисциплины, как социология, психология и педагогика. В междисциплинарном контексте семья определяется как базовая и первичная социальная группа, а также институт, структурно встроенный в общественную систему. Её ключевые функции включают воспроизводство человеческого рода, воспитание потомства, их социализацию, а также передачу культурных моделей поведения и обеспечение преемственности культурного развития.

Согласно определению, представленному в Педагогическом словаре [3], семья представляет собой древнейший социальный институт, в рамках которого формируется эмоционально насыщенная среда, развиваются межличностные связи, закладываются нравственные ориентиры, ценности и поведенческие установки, определяющие образ жизни индивида. Современные подходы к осмыслению феномена семьи склоняются к её интерпретации как к социальной группе или сообществу, функционирующему в собственном пространстве – доме, где удовлетворяются базовые потребности, обеспечиваются забота и безопасность детей. Воспитательная функция семьи, таким образом, рассматривается как существенная и во многом дополняющая деятельность формальных образовательных учреждений.

Согласно определению Н.Д. Шиминой [9], семья представляет собой социальную группу, которая обеспечивает своим членам безусловное принятие, защиту как материальной, так и социальной среды, поддержку автономии личности, удовлетворение базовых жизненных потребностей, взаимную помощь, руководство и функцию посредничества при вхождении индивида в макросоциальную структуру общества. А.Г. Харчев [8] характеризует семью как наиболее оригинальную, естественную и значимую группу людей и одновременно как институт,

выполняющий функции экономической единицы и структурный элемент общества. В аналогичном ключе определяет семью и Б.М. Бим-БАД [1], подчеркивая, что семья – это группа лиц, связанных семейными узами, взрослые члены которой несут ответственность за воспитание детей.

Современная российская семья как социальный институт претерпела за последние десятилетия существенные трансформации, что вызывает необходимость пересмотра или уточнения классических определений семьи. Демографические данные последних лет указывают на устойчивый рост числа детей, рождённых вне брака. Несмотря на отсутствие формального брачного союза, такие формы сожительства всё же функционируют как семьи, поскольку выполняют ключевые семейные функции, включая воспитание детей, совместное ведение хозяйства и поддержание эмоциональных связей.

Семья как малая социальная группа выполняет ряд специфических функций, обеспечивающих как жизнеспособность самой семейной единицы, так и стабильность общества в целом. В работах И.В. Гребенникова, Э.Г. Эйдемиллера, А.Г. Харчева представлена классификация ключевых функций семьи, охватывающая биологический, социальный, культурный и экономический аспекты её существования.



**Рисунок 1. Функции семьи и их влияние на тип семейной структуры**

Дополнительную классификацию семейных функций предлагает Б. Краузе [11], выделяя следующие категории: биологическое развитие, социально-экономическая, социализационно-образовательная, защитная, эмоциональная, а также функция досуга. Последняя отражает важность отдыха, релаксации и позитивного проведения совместного

времени, что, в свою очередь, влияет на качество внутрисемейных отношений и степень вовлечённости членов семьи. Актуальность исполнения всех указанных функций подчёркивается и в исследованиях J. Grusec и P. Hastings [10], которые утверждают, что для полноценной социализации детей необходимы такие условия, как доступ к природным ресурсам, качественное воспитание, стабильный и позитивный семейный климат.

Как уже отмечалось ранее, социализация представляет собой непрерывный, пожизненный процесс. Семья выступает основным агентом первичной социализации, оказывая влияние не только на формирование личности ребёнка, но и на поведение всех её членов. Она является базовой референтной группой, в которой индивид усваивает культурные нормы, социальные ценности и установки. Согласно Б. Краузе [11], суть социализации заключается в трансформации биологического существа в общественного индивида, способного к функционированию в рамках социальной структуры. Именно в семейной среде ребёнок впервые осваивает нормы поведения, язык, культурные модели и традиции. Семья служит сильным источником идентификации: дети и подростки отождествляют себя не только с родителями, но и с другими значимыми фигурами, включая братьев, сестёр, бабушек и дедушек.

При этом, рассматривая семью с точки зрения статистических показателей, в современном обществе фиксируются значимые демографические и структурные трансформации. По предварительным данным Росстата, число зарегистрированных браков в 2024 г. сократилось до 880 тыс., тогда как разводов насчитано 644,5 тыс. [7]. Статистика указывает на постепенный переход от «ритуализированного» брака к партнёрским отношениям, многие пары откладывают заключение официального союза либо обходятся гражданским. Средний возраст вступления в брак продолжает расти: в 2024 г. он достиг 31,8 года для невест и 33,9 года для женихов [5]. Увеличение возрастного порога коррелирует с удлинением периода образования и карьерного становления, характерным для так называемого «двукарьерного брака». Доля рождений вне зарегистрированного брака составляет 22,8 % (2022 г.) и демонстрирует устойчивую тенденцию к росту среди женщин 30-34 лет, наиболее социально активной группы [2]. Суммарный коэффициент рождаемости в 2024 г. снизился до 1,4 ребёнка на женщину, минимального значения за последние 17 лет [6]. Тем самым сохраняется демографический вызов: воспроизводство поколений не обеспечивается. В Российской Федерации, по итогам переписи-2021, свыше 40 % домохозяйств состоят из одного человека – вдвое больше, чем 20 лет назад [4]. Уменьшение среднего размера семьи и сокращение многопоколенных форм ведут к ослаблению

внутрисемейных связей и к росту потребности в институциональных услугах (дошкольный уход, долговременный уход за пожилыми). Рост участия женщин в трудовой деятельности и расширение возможностей контрацепции способствуют планированию семьи и снижению рождаемости. Одновременно life-style «раздельного досуга» усиливает индивидуализацию внутри семьи, что фиксируется социологами и медиаисследованиями.

В связи с выше представленным можно сказать, что фокус на самореализации до вступления в брак усиливает у молодых установку «сначала карьера – затем семья», что отражается в ценностях достижений, финансовой независимости и гибких гендерных ролей. Высокая разводимость формирует толерантное отношение к разным типам родительства и обучает детей гибким стратегиям межличностного взаимодействия, но одновременно повышает риск дефицита ролевых моделей (отсутствие постоянной фигуры отца/матери). Максимизация личного пространства усиливает индивидуалистические установки, ценность приватности и психологической автономии; однако снижает практики коллективного принятия решений, что влечёт ослабление навыков кооперации. В семьях с одним ребёнком усиливается родительская гиперопека; формируются установки на высокий образовательный и статусный ресурс, но возможна меньшая толерантность к фрустрации из-за дефицита горизонтальных взаимоотношений (брatья/сёстры). Дедушки и бабушки, продолжая трудиться, передают ценности продуктивного долголетия и самообеспечения, что формирует у внуков установки на продолжительную профессиональную активность. Указанные изменения усиливают ценности самостоятельности, толерантности, гибкости, но потенциально снижают устойчивость долгосрочных привязанностей и уровень доверия к институту брака как «необратимому» союзу. При этом возрастает риск дефицита стабильных ролевых моделей и снижения качества эмоциональной поддержки, что требует компенсаторных механизмов со стороны системы образования и социальной политики. Комплексная поддержка семьи как института социализации (медиация при разводах, программы позитивного родительства, гибкая трудовая политика) может являться эффективным условием сохранения её потенциала в формировании здоровых и адаптивных социальных установок личности.

### Список литературы:

1. Бим-Бад Б.М., Гавров С.Н. Семья как социокультурный феномен : монография. – М.: Интеллектуальная книга, 2010. – С. 27-53.
2. Более 22 % детей в России в 2022 году родились вне брака // ТАСС. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://tass.ru/obschestvo/18101685> (дата обращения: 27.07.2025)

3. Воронин А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике : учеб. издание. – Екатеринбург: УГТУ-УПИ, 2006. – 135 с.
4. Деготькова И. Перепись показала рост числа одиночек в России // РБК [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.rbc.ru/economics/19/08/2023/64dcdcd9a794758fcac52e4> (дата обращения: 01.08.2025)
5. Костерева М. В России невесты и женихи стали позже вступать в брак // РБК [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.rbc.ru/society/13/07/2025/687382499a794745a0ff7a83> (дата обращения: 27.07.2025)
6. Суммарный коэффициент рождаемости в РФ в 2024 году составил 1,4 // ТАСС [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://tass.ru/obschestvo/23514297> (дата обращения: 01.08.2025)
7. Федеральная служба государственной статистики. Демография [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rosstat.gov.ru/folder/12781> (дата обращения: 25.07.2025)
8. Харчев А.Г. Брак и семья в СССР: опыт социологического исследования. – М.: Мысль, 1964. – 235 с.
9. Шимин Н.Д. Семья как общественное явление: опыт социал.-филос. анализа. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1989. – 228 с.
10. Grusec J.E., Hastings, P.D. Handbook of socialization: theory and research. – New York: The Guilford Press, 2015. – 417 p.
11. Kraus B. Základy sociální pedagogiky. – Praha: Portál, 2014. – 365 p.

## **ДИАГНОСТИКА И КОРРЕКЦИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

***Федюкова Валентина Витальевна***

*педагог-психолог,  
Г(О) БУ Центр «Семья»,  
РФ, г. Липецк*

**Аннотация.** В статье будут рассмотрены основные причины возникновения тревожности у детей младшего школьного возраста, а также методы диагностики истоков этого состояния. Исходя из этого, даны рекомендации и упражнения по работе, направленной на коррекцию тревожности детей.

**Ключевые слова:** детская тревожность; младший школьный возраст; боязнь; страх; тревога; школьная тревожность; детско-родительские отношения.

Начиная с возраста 6–8 лет, ребенок включается в освоение новой для себя роли. Теперь он – школьник. Расширяется сфера взаимодействия ребенка с людьми, в его жизни появляются новые правила, а также значительные обязанности. Игра сменяется процессом обучения, усиленного освоения новых навыков и знаний. Если раньше взаимодействие с окружающими включало в основном семью, близких родственников, друзей и воспитателей детского сада, то теперь у ребенка меняется окружение, что требует от него запаса адаптационных способностей. Но далеко не всегда повышенная тревожность младшего школьника связана именно со школой. Иногда тревожность появляется из-за сочетания и наложения друг на друга различных причин.

Если попытаться определить основные факторы, способствующие появлению тревожности у младших школьников, то получатся следующие четыре направления:

- школьная тревожность;
- тревожность, возникающая от внутрисемейных отношений;
- тревожность в отношении со сверстниками (вне школьной);
- патологическая тревожность.

Попробуем рассмотреть каждый из них подробнее.

### **Школьная тревожность**

Как уже было написано ранее, с началом школьного обучения у ребенка открывается новый жизненный этап, что требует значительной перестройки жизни. Необходимо выстраивать отношения с незнакомыми людьми, привыкать к школьному помещению, новому коллективу. Далеко не всегда ребенку удастся выстроить отношения с одноклассниками или учителями. Кто-то может первый раз столкнуться с буллингом. Далее у ребенка появляются серьезные обязанности, связанные с процессом обучения. Игра отходит на второй план. От младшего школьника требуется дисциплина в классе во время уроков, выполнение домашних заданий, усвоение школьной программы. В зависимости от личности ребенка, кто-то может включиться в соревнование за лучшие оценки, внимание учителей и сверстников, и тогда может возникнуть тревога получить не ту отметку или из-за того, что другие ученики могут в чем-то оказаться лучше. Кому-то наоборот бывает трудно выразить себя. Отсюда возникают страхи при ответе перед другими.

Какие же методики позволяют выявить школьную тревожность.

1. Методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипа.

Цель методики (опросника) состоит в изучении уровня и характера тревожности, связанной со школой у детей младшего и среднего школьного возраста.

Тест состоит из 58 вопросов, которые могут зачитываться школьникам, а могут и предлагаться в письменном виде. На каждый вопрос требуется однозначно ответить “Да” или “Нет”.

2. Проективная методика для диагностики школьной тревожности А.М.Прихожан на основании методики Amen E.W., Renison N. (1954).

Строится на основе составления школьником рассказа по картинкам, отражающим основные аспекты школьной жизни: сборы в школу, взаимодействие со сверстниками и учителями, решение задач на контрольных, выполнение домашних заданий и т.д.

3. Методика «Мой класс» Лескова А.А. для изучения мотивов школьного обучения. Методика состоит из одной картинки, на которой изображен класс с учителем и детьми в нем, где обозначены позиции, указывающие на выраженность у первоклассников следующих мотивов обучения в школе:

- учебная, познавательная мотивация.
- социальная мотивация, потребность в общении (благополучная социально-психологическая позиция ребенка, не учебная мотивация).
- игровая мотивация (не соответствует учебной позиции).
- мотив избегания ситуации школьного обучения, дезадаптация.

4. Опросник Г.Ю. Айзенка для изучения темперамента младшего школьника. Не касается напрямую проблем школьного обучения, но позволяет выявить особенности характера и индивидуальности ребенка, для того чтобы понять принцип построения коррекционной работы с ним.

Для коррекционной работы со школьной тревожностью подходят следующие методы: сказкотерапия; групповые занятия на сплочение коллектива, освоение навыков эффективной коммуникации; арт-терапия по выражению своих страхов и тревог. Иногда ребенку требуется помощь логопеда или дефектолога, нейропсихологические занятия. Например, при дисграфии, дислексии.

### **Тревожность, возникающая от внутрисемейных отношений**

Семья – как система постоянно стремится к гомеостазу. Поэтому нормативные и ненормативные семейные кризисы отражаются на всех членах семьи. Начинает перестраиваться вся система, меняются семейные роли, особенно когда в семье появляется младший ребенок, что довольно часто

приходится как раз на младший школьный возраст старшего ребенка. Тогда освоение школьного мира происходит на фоне того, что ребенок становится старшим сиблингом в семье, фокус внимания родителей временно смещается с него. Большая ответственность за освоение знаний и навыков, связанных с процессом обучения объединяется с необходимостью выработки самостоятельности и ответственности в семье, как старшего. Но бывают и другие случаи. Когда в семье растет один ребенок, и ожидания родителей по отношению к нему завышены, он может считать родительскую тревожность и тревожиться в ответ. В моей практике был случай, когда ребенок 7 лет во время сеанса игротерапии в песочнице воспроизвел то, что он хотел бы, чтобы у него появились брат или сестра, чтобы фокус пристального родительского внимания рассеялся. Следующим частым явлением, вызывающим тревожность младших школьников, связанную с семьей, является конфликтные отношения родителей, родственников, либо развод родителей. Так что когда психолог выясняет, что детская тревожность связана с семейной ситуацией, то часто необходимо работать со всей семьей методами системной семейной психотерапии. Либо с кем-то из родителей, тем, кто транслирует ребенку свое собственное тревожное состояние.

Диагностируется семейная тревожность путем сюжетной игры (в той же песочнице), рисунков, интервью с членами семьи.

Методики, которые можно рекомендовать:

1. Анализ семейного взаимодействия (АСВ) (Э.Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис).
2. Тест-опросник родительского отношения «ОРО» (А.Я. Варга, В.В. Столин).
3. Методика «Рисунок семьи» (Л. Корман) и ее модификация «Семья животных».
4. Методика измерения психологической дистанции (Е.И. Медведская в модификации Т.А. Заско).
5. Методика «Семейная социограмма» (Э.Г.Эйдемиллер, В. Юстицкис).
6. Социометрическая проба «День рождения» (М. Панфилова).

Следующий провоцирующий фактор развития тревожности менее распространен, чем два предыдущих, но также имеет место. Это **тревожность в отношении со сверстниками, либо с детьми других возрастов вне школы.**

Многие дети посещают кружки и секции, общаются с группой сверстников или детей других возрастов, например, во дворе. В данной среде младшие школьники могут столкнуться с буллингом. И если факторы, вызывающие стресс в кружках и секциях больше похожи на школьные, так

как касаются достижения личностных высоких результатах и соревновательного процесса преимущественно со сверстниками, то общение вне школы может происходить не только со сверстниками, но и с детьми как младшей, так и подростками более старшей возрастной группы, а как известно, у разных возрастных групп свои задачи. Ребенок может подвергнуться насмешкам, агрессии.

Работа психолога ведется в этом случае на возвращение адекватной самооценки младшего школьника, развитии навыков распознавания и выражения чувств и эмоций, обучение навыкам эффективной коммуникации.

### Список литературы:

1. Бодалев А.А., Столин В.В. Общая психодиагностика. – СПб.: Изд-во «Речь», 2000. – 440 с.
2. Возрастная и педагогическая психология : учеб. для пед. ин-тов / В.В. Давыдов, Т.В. Драгунова, Л.Б. Ительсон и др.] ; под ред. А.В. Петровского. – М.: Просвещение 1979. – 288 с.
3. Выготский Л.С. Педология подростка. – М.–Л.: Государственное учебно-педагогическое издательство, 1984. – 504 с.
4. Епанчинцева Г.А., Козловская Т.Н. Проективные методы в психологии (тест Сонди / Метод портретных выборов): метод. указания; Оренбургский гос. ун-т. – Оренбург: ОГУ, 2018. – 52 с.
5. Леонтьев А.А. Психология общения. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Смысл, Академия, 2005. – 368 с.
6. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. – Л.: Медицина, 1977.
7. Лосева В.К. Рисуем семью : диагностика семейных отношений. – М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 1995. – 40 с.
8. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. – М.: Изд-во МГУ, 1997. – 460 с.
9. Проективная методика для диагностики школьной тревожности (А.М.Прихожан) / Диагностика эмоционально-нравственного развития / ред. и сост. И.Б. Дерманова. – СПб., 2002. – С.47–60.

## 2.4. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

### ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ ФАКТОРОВ НА ПРОЯВЛЕНИЕ КРИЗИСНЫХ СОСТОЯНИЙ У МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ

*Хоботнева Арина Владимировна*

*бакалавр-студентка 4 курса,  
ФГБОУ ВО «Владивостокский  
государственный университет»,  
РФ, г. Владивосток*

### THE INFLUENCE OF SOCIAL FACTORS ON THE MANIFESTATION OF CRISIS STATES IN YOUNG PEOPLE

*Khobotneva Arina Vladimirovna*

*Bachelor's degree-4th year student,  
Vladivostok State University,  
Russia, Vladivostok*

**Аннотация.** Статья анализирует влияние социальных факторов на возникновение кризисных состояний среди молодежи в профессиональной среде, подчеркнув их связь с психическим благополучием и адаптацией к условиям труда. Исследование показывает, что высокий уровень тревожности и депрессии среди работников в возрасте 18–35 лет, усиленный факторами, такими как давление со стороны коллег и виртуальная изоляция, негативно сказывается на производительности и когнитивных функциях. Автор ставит цель выявить механизмы воздействия социальных факторов на психическое состояние молодых специалистов и разработать рекомендации по их профилактике, основываясь на принципах эргономики и инженерной психологии.

**Abstract.** The article analyzes the influence of social factors on the emergence of crisis states among young people in the professional environment, emphasizing their connection with mental well-being and adaptation to working conditions. The study shows that high levels of anxiety and depression among workers aged 18-35, reinforced by factors such as peer pressure and virtual isolation, negatively affect productivity and cognitive functions. The author aims to

identify the mechanisms of the impact of social factors on the mental state of young professionals and develop recommendations for their prevention, based on the principles of ergonomics and engineering psychology.

**Ключевые слова:** кризисные состояния, психическое благополучие, социальные взаимодействия, эмоциональное выгорание, депрессия и тревога, цифровизация рабочих процессов, адаптационные трудности, инженерная психология.

**Keywords:** crisis states, mental well-being, social interactions, emotional burnout, depression and anxiety, digitalization of work processes, adaptive difficulties, engineering psychology.

В современном мире молодые люди сталкиваются с беспрецедентными вызовами в сфере труда, где социальные взаимодействия определяют не только успех профессиональной адаптации, но и общее психическое благополучие. Рост кризисных состояний, таких как депрессия, эмоциональное выгорание и тревога, среди молодежи в возрасте от 18 до 35 лет приобрел тревожные масштабы, особенно в условиях цифровизации рабочих процессов и распространения удаленного формата занятости. Согласно недавним опросам, проведенным в 2024 году, более 84 процентов работников в различных странах сообщили о хотя бы одном проявлении психического расстройства за последний год, с преобладанием симптомов тревоги и депрессии среди молодых специалистов, составляющих до 71 процента случаев. Эти тенденции усугубляются социальными факторами, включая давление со стороны коллег, конкуренцию на рынке труда и изоляцию в виртуальных коллективах, что напрямую сказывается на производительности и способности адаптироваться к эргономическим требованиям рабочего места. В контексте психологии труда такие кризисы нарушают гармонию взаимодействия человека с техникой, приводя к снижению когнитивных функций и росту ошибок в системах "человек-машина". Цель настоящего исследования заключается в анализе влияния этих социальных элементов на возникновение кризисов у молодых людей в профессиональной среде. Для достижения этой цели решаются задачи по выявлению основных социальных факторов, описанию механизмов их воздействия на психическое состояние и разработке мер профилактики с учетом принципов эргономики и инженерной психологии. Объектом исследования выступают молодые индивиды, вовлеченные в трудовую деятельность, а предметом – социальные факторы как катализаторы кризисных проявлений. Методологическая основа включает в себя анализ научной литературы и обобщение эмпирических данных, что позволяет сформировать комплексное понимание проблемы.

Кризисные состояния в психологии труда представляют собой временные нарушения психического равновесия, возникающие под действием стрессоров, с особым акцентом на профессиональные кризисы, такие как адаптационные трудности у молодежи в начале карьеры. Эти нарушения проявляются в форме эмоционального истощения, снижения мотивации и когнитивных дисфункций, что особенно актуально для молодых специалистов, сталкивающихся с неопределенностью ролей в коллективе. Абульханова-Славская подчеркивает, что личностное сознание формируется в процессе преодоления таких кризисов, где социальные взаимодействия играют ключевую роль в восстановлении баланса [1].

Однако не все исследователи согласны с чисто адаптационным характером этих состояний; некоторые опровергают идею о их временности, указывая на возможность перехода в хронические формы при отсутствии поддержки, что подтверждается данными о 52 процентах молодых работников, испытывающих выгорание в 2024 году из-за рабочих нагрузок. Роль социальных факторов в этом процессе невозможно переоценить, поскольку межличностные отношения и уровень социальной поддержки в коллективе напрямую влияют на эмоциональное выгорание. Например, отсутствие взаимопонимания с коллегами усиливает чувство отчуждения, приводя к накоплению стресса, а в эргономическом аспекте неадаптированные условия труда, такие как неудобные интерфейсы в удаленных системах, усугубляют этот эффект, создавая дополнительные барьеры для общения. Бодров в своих работах акцентирует внимание на том, как профессиональная деятельность интегрирует социальные и физиологические компоненты, где дефицит поддержки приводит к дисбалансу [2]. Возрастные особенности молодежи добавляют уязвимости, поскольку не полностью сформированная профессиональная идентичность делает их более подверженными кризисам, особенно в инженерной психологии, где оценка человеческого фактора требует учета этих нюансов для оптимизации систем. Брушлинский отмечает субъективный характер таких переживаний, подчеркивая, что молодые люди часто интерпретируют социальные конфликты как угрозу самоидентификации, что может привести к долгосрочным последствиям, опровергая миф о быстрой адаптации в цифровую эпоху [3]. Таким образом, теоретическая база подчеркивает многоуровневый характер кризисов, где социальные элементы выступают как триггеры, но их влияние варьируется в зависимости от индивидуальных ресурсов.

Среди ключевых социальных факторов, провоцирующих кризисы у молодых людей в трудовой среде, выделяются элементы коллектива и корпоративной культуры, где давление сверстников и командные конфликты служат источниками тревоги. В исследованиях 2025 года отмечается, что

74 процента опрошенных связывают выгорание с тревожностью, вызванной глобальными социальными и политическими условиями, проникающими в рабочие отношения, что снижает мотивацию и производительность на 20–30 процентов. Гримак анализирует резервы психики в контексте таких давлений, показывая, как они истощают внутренние ресурсы молодежи [4], в то время как Зинченко подчеркивает влияние на общую динамику труда, где конфликты приводят к дезорганизации [5]. Однако не все факторы однозначно негативны; опровергая стереотипы, некоторые исследования демонстрируют, что сильная корпоративная культура может смягчать эффекты, повышая вовлеченность на 15 процентов среди молодых сотрудников. Влияние социальных сетей и удаленной работы добавляет слой изоляции, где онлайн-среда усиливает кризисы через отсутствие реального взаимодействия, с данными о 40 процентах удаленных работников, испытывающих повышенный риск тревожности по сравнению с офисными коллегами в 2025 году. Ильин в контексте психологии воли объясняет это как потерю контроля над эмоциональными реакциями в виртуальном пространстве, где эргономика взаимодействия "человек-компьютер" часто игнорирует социальные нужды, приводя к апатии [6]. Экономические и социальные стрессоры, включая безработицу и конкуренцию, выступают триггерами депрессивных состояний, со статистикой, указывающей на 28 процентов молодых людей в возрасте 18–24 лет, берущих отгулы из-за выгорания 2024 году. Климов фокусируется на самоопределении в профессии, где экономическая нестабильность подрывает уверенность [7], а Леонтьев связывает это с потерей смысла в деятельности, опровергая идею о том, что конкуренция всегда мотивирует, поскольку в 35 процентах случаев она приводит к изоляции [8]. Эти факторы переплетаются, создавая кумулятивный эффект, где социальные сети усиливают экономическое давление через сравнение с другими, но эргономические улучшения в рабочих платформах могут частично нейтрализовать риски.

Психофизиологические реакции на социальные факторы проявляются в форме стресс-ответов, таких как тревога и апатия, возникающих в ответ на отвержение в коллективе, с влиянием на когнитивные функции в трудовых задачах, где инженерная психология выявляет снижение внимания на 25 процентов.

Ломов в методологических проблемах психологии описывает эти реакции как системные нарушения, где социальное отвержение активирует нейрофизиологические пути стресса [9], в то время как Маркова подчеркивает профессионализм как буфер, но опровергает его универсальность, поскольку у молодежи он часто не сформирован, приводя к хронизации в 19 процентах случаев [10].

Эмпирические данные из обзоров исследований показывают, что частота кризисов среди молодежи в профессиональных коллективах достигает 68 процентов для Gen Z в 2025 году, с ролью эргономики в минимизации рисков через дизайн пространств, снижающий изоляцию. Мелия в психологии кризисов приводит данные о 50 процентах молодых работников, нуждающихся в помощи из-за эмоциональных проблем, подчеркивая необходимость интеграции эргономических мер [11].

Индивидуальные различия, такие как экстраверсия или интроверсия, модулируют влияние социальных факторов, где экстраверты страдают от изоляции больше, с применением в эргономическом дизайне для персонализации рабочих мест.

Назаров анализирует это в контексте инженерной психологии, показывая вариации в 44 процентах случаев [12], а Носкова дополняет общением, опровергая упрощенные модели, поскольку личностные черты взаимодействуют с социальными стрессорами непредсказуемо, требуя дифференцированного подхода [13].

Таким образом, механизмы включают как биологические, так и психологические компоненты, где данные о 43 процентах роста стресса в 2024 году подчеркивают срочность профилактики.

Меры социальной поддержки, включая тренинги по командообразованию и психологическую помощь на рабочем месте, доказали эффективность в снижении кризисов у молодежи, с уменьшением симптомов на 30 процентов по данным 2025 года. Пряжников в работах по самоопределению подчеркивает роль таких мер в формировании идентичности [14].

Эргономические подходы фокусируются на оптимизации рабочей среды для снижения социального стресса, например, через дизайн офисов, способствующий взаимодействию, где исследования показывают снижение изоляции на 20 процентов. Рубинштейн в основах общей психологии обосновывает необходимость учета человеческих нужд в среде [15], а Столяренко дополняет практическими аспектами, опровергая игнорирование социальных элементов в эргономике [16]. Рекомендации по инженерной психологии включают моделирование систем "человек-машина" с интеграцией социальных факторов, чтобы предотвратить кризисы, с примерами, где ИИ-мониторинг стресса снижает риски на 15 процентов. Таранов в эргономике подчеркивает системный подход [17]. Эти стратегии, комбинируя поддержку и дизайн, предлагают целостные решения, опровергая пассивные методы как недостаточные.

Анализ демонстрирует доминирующую роль социальных факторов в возникновении кризисов у молодежи в трудовом контексте,

где коллективные взаимодействия и экономические стрессоры усиливают уязвимость, но эргономика предлагает пути смягчения. Перспективы исследований лежат в интеграции ИИ для реального времени мониторинга стресса в психологии труда, что позволит углубить понимание динамики.

Практическое значение заключается в рекомендациях работодателям по созданию поддерживающей среды, включая гибкие графики и социальные программы, способствующие благополучию молодых сотрудников и повышению общей эффективности.

### Список литературы:

1. Абульханова-Славская К.А. Психология и сознание личности. – М.: МОДЭК, 1999. – 224 с.
2. Бодров В.А. Психология профессиональной деятельности. – М.: Институт психологии РАН, 2001. – 624 с.
3. Брушлинский А.В. Психология субъекта. – М.: Институт психологии РАН, 2003. – 272 с.
4. Гримак Л.П. Резервы человеческой психики. – М.: Политиздат, 1987. – 320 с.
5. Зинченко В.П. Психология труда. – М.: УРАО, 2003. – 480 с.
6. Ильин Е.П. Психология воли. – СПб.: Питер, 2009. – 368 с.
7. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – Ростов н/Д: Феникс, 1996. – 512 с.
8. Леонтьев Д.А. Психология смысла. – М.: Смысл, 2000. – 488 с.
9. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1984. – 444 с.
10. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Международная гуманитарная академия, 1996. – 308 с.
11. Мелия М.И. Психология кризисов. – М.: Эксмо, 2008. – 256 с.
12. Назаров В.Л. Психология труда и инженерная психология. – М.: Академия, 2012. – 352 с.
13. Носкова О.Г. Психология труда. – М.: Академия, 2004. – 384 с.
14. Пряжников Н.С. Профессиональное самоопределение. – М.: Академия, 2007. – 320 с.
15. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.
16. Столяренко Л.Д. Основы психологии. – Ростов н/Д: Феникс, 2003. – 672 с.
17. Таранов В.И. Эргономика. – М.: Мир, 2006. – 416 с.

## ТИП ПРИВЯЗАННОСТИ: КЛЮЧ К ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИАЛЬНЫХ СВЯЗЕЙ

*Яковина Любовь Васильевна*

*директор*

*ООО Квартал Энергия,*

*Беларусь, г. Минск*

**Аннотация.** Привязанность относится к психобиологическому процессу, глубоко укорененному в эволюционном процессе развития. Считается, что привязанность вносит значительный вклад в выживание социальной группы. В индивидуальном развитии она представляет собой первичную мотивационную систему, которая направляет начальные взаимодействия между матерью и ребенком и, кроме того, опосредует эмоциональную настройку и регуляцию. Психосоциальное обучение в тесном взаимодействии с генетикой также создает решающую основу для дальнейшего развития мозга младенца. В итоге установившийся паттерн привязанности формирует устойчивый контекст взаимоотношений для последующего эмоционального, когнитивного и социального развития ребенка. Как бессознательно действующая матрица будущих личных отношений, она оказывает особое влияние на комплексные психологические функции эмпатии и рефлексии. Ранний неблагоприятный и травматический опыт или эмоциональное игнорирование могут привести к различным уровням небезопасности или дезориентации, дезорганизации.

**Ключевые слова:** привязанность, безопасная-небезопасная, дезориентированная-дезорганизованная, окситоцин, эмпатия, рефлексия, травма, нейробиология

Ранние представители психоанализа утверждали, что корни человеческой социальной мотивации являются преимущественно физическими (голод, сексуальность), и что удовлетворение и/или фрустрация этих потребностей приводят к первоначальному обращению младенца к матери. В этом теоретическом представлении привязанность рассматривается как "вторичная мотивационная система". Британский педиатр, детский психиатр и психоаналитик Джон Боулби (1907–1990) решительно противостоял этому теоретическому подходу. На основе многочисленных эмпирических наблюдений он разработал иную теорию: потребность младенца в материнской любви и присутствии столь же велика, как и потребность в пище. Следовательно, именно привязанность

является "первичной мотивационной системой" со своими собственными механизмами функционирования. В примечательном исследовании, проведенном для Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), Дж.Боулби [1] представил существенные аргументы, подтверждающие его точку зрения. Он подчеркнул важность связи между качеством материнской заботы и будущим психическим здоровьем ребенка, гармоничным его развитием и ростом. Ведущие представители психоанализа первоначально яростно отвергали позицию Дж.Боулби несмотря на то, что Рене Шпиц [12] несколькими годами ранее уже сделал аналогичные эмпирические наблюдения за детьми-сиротами. Хотя воспитатели в детских домах удовлетворяли базовые потребности детей в питании и гигиене, они не могли обеспечить стабильной (надежной) эмоциональной поддержки. Развитие этих детей продемонстрировало, что получаемый ими уход сопровождался тревожным психосоматическим нарушением развития, и как следствие высокой смертностью.

Ранние этологические исследования (исследования о поведении животных в естественной среде) подтвердили теорию Боулби. Так Конрад Лоренц (1903–1989) обнаружил, что утята развивают сильную привязанность к матери, даже если она их не кормит [6]. Захватывающие эксперименты Гарри Харлоу (1905–1981) на макаках доказали, что потребность в удовлетворении голода важна, но потребность в социальном контакте значительнее. Любое длительное отделение от матери, как и изолированное воспитание, приводило к серьезным нарушениям социального поведения. Харлоу также предположил, что не только материнские связи, но и другие социальные взаимодействия, например, игры со сверстниками, очевидно, имели решающее значение для дальнейшего социально-эмоционального развития ребенка [11].

Дж.Боулби [2] подтвердил свою теорию привязанности несколькими новаторскими публикациями: связь между младенцем и первичным попечителем, обычно матерью, относится к глубоко укорененной эволюционной системе взаимодействия, которая повышает шансы младенца на выживание. Наряду с эмоциональным и когнитивным развитием младенца и заботой матери, при благоприятных условиях постепенно развивается сильная эмоциональная связь. Он выделил четыре стадии раннего развития привязанности: 1) предпривязанность (от рождения до 6 недель): младенец находится в тесном контакте с матерью и другими членами семьи, проявляет крайне сильную потребность в близости; 2) формирующаяся привязанность (от 6 недель до 6–8 месяцев): младенец по-разному реагирует на знакомых и незнакомых людей; развивается базовое доверие; 3) четкая привязанность (от 6–8 месяцев до 18–24 месяцев): младенец проявляет тревогу разлуки

и четкую привязанность к попечителю; 4) дифференциация и интеграция привязанности (от 18 месяцев до >2 лет): ребенок создает взаимные отношения с попечителем, активно участвует во взаимодействиях, задает вопросы и свободно коммуницирует. Более того, Боулби предположил [2], что ранний опыт привязанности создает внутренние рабочие модели как глубинные "пожизненные шаблоны" для дальнейших взаимоотношений. Эти шаблоны создают эмоциональную и когнитивную матрицу для будущих паттернов отношений. На основе своих теоретически обоснованных и клинически проверенных результатов Дж.Боулби удалось создать собственную понимание теории привязанности.

Мэри Эйнсворт (1913–1999), сотрудница Боулби, инициировала ранний доказательный научный подход. Для оценки качества привязанности, формируемой детьми в возрасте 1–2 лет, Эйнсворт создала ценную психологическую систему оценки. На основе ее метода существуют три ключевых критерия для создания привязанности: 1) стремление к близости с попечителем, 2) эффект "надежной базы", и 3) протест при разлуке с попечителем. Ее парадигма "разлуки и воссоединения" относится к характерной исследовательской ситуации: мать с ребенком входят в комнату, где есть множество игрушек. В следующей сцене к паре присоединяется незнакомец, обычно исследовательский ассистент. Ребенок начинает исследовать окружение, берет игрушки и вовлекается в игру. Затем ребенок инициирует контакт с незнакомцем. Мать, все еще присутствующая, сидит рядом, читая газету, но остается открытой для контакта, если ребенок его инициирует. Через некоторое время мать покидает комнату. Поведенческие и эмоциональные реакции ребенка на разлуку с матерью, а также реакции на воссоединение являются фокусом эксперимента. Согласно теории привязанности, дети в возрасте 12–20 месяцев должны развить надежную и уникальную привязанность к своим матерям. Таким образом, в этот решающий период развития даже кратковременная разлука может вызвать сильные эмоциональные страдания. Исследования Эйнсворт показали [14]:

- Дети с "надежной привязанностью" протестуют, когда их оставляют одних. Они проявляют сильный дистресс, часто плачут, прерывают игру и испытывают дискомфорт в присутствии незнакомца. Когда мать возвращается, ребенок проявляет радость, ищет близости, быстро успокаивается и возвращается к игре.

- Дети с "тревожно-избегающей привязанностью" не протестуют, когда мать покидает комнату. Они продолжают играть и вступают в привычный контакт с незнакомцем. На первый взгляд, эти дети не выглядят обеспокоенными или тревожными. Они не реагируют

на возвращение матери и отворачиваются, если мать пытается приблизиться. Однако это внешне зрелое поведение сопровождается значительным внутренним стрессом. Предполагается, что такая поведенческая стратегия отвлекает внимание ребенка от ситуации разлуки, чтобы избежать связанной с ней эмоциональной боли.

- Дети с "тревожно-амбивалентной привязанностью" реагируют чрезмерным эмоциональным дистрессом на одиночество, подобно надежно привязанным детям; при возвращении матери они ищут сильного физического контакта. Однако их поведение по отношению к матери амбивалентно и чередуется между прилипчивостью и избеганием. Их непропорциональное поведение привязанности, по-видимому, следует сильному стремлению контролировать неопределенную привязанность к матери.

- Дети с "дезориентированной/дезорганизованной привязанностью" не имеют какой-либо последовательной модели реагирования на разлуку и возвращение матери. Дети, демонстрирующие этот тип привязанности, дезориентированы при разлуке, устраивают истерики и неутешны. Когда мать возвращается, ребенок, кажется, одновременно ищет близости и избегает родителя. Проявляются многочисленные индивидуальные поведенческие механизмы, такие как замирание, оцепенение, почесывания и другие психомоторные проявления.

Эти различные стили привязанности отражают историю отношений между матерью и ребенком в раннем детстве. Они имеют высокую ценность для понимания будущих отношений. Исследования показывают, что большинство детей, растущих в целом в позитивных межличностных и социальных условиях, формируют стабильную безопасную привязанность, сохраняющуюся на протяжении всей жизни [16]. В целом, вероятность безопасной привязанности повышается, если родители последовательно и чутко удовлетворяют потребности своих детей. С другой стороны, травматический опыт в раннем детстве существенно мешает формированию безопасной привязанности. Однако, несмотря на травматический опыт, такой как пренебрежение и жестокое обращение, все дети продолжают искать близости и развивают определенные паттерны привязанности [16].

Далее мы рассмотрим психобиологические аспекты ранних взаимодействий между малышом и первичной родительской фигурой, обычно матерью, которые ведут к установлению определенного типа привязанности с фундаментальными последствиями также для дальнейшего когнитивного и социального развития ребенка на более поздних этапах жизни. Сначала "бондинг" рассматривается в более общем эволюционном контексте. Таким образом, принцип развития

"привязанность" можно обнаружить уже в примитивных формах клеточной дифференцировки органической жизни. Центральную роль в этом играет система окситоцина, которая претерпевает множество трансформаций в ходе филогенеза (процесса исторического развития и эволюции организмов). Она достигает решающего адаптивного прогресса, когда в конечном итоге связывается с системой вознаграждения по мере филогенетического развития структур мозга. Значение окситоцина особенно связано с возникновением важных социальных контактов и привязанностей в целом, для системы привязанности, раскрывающейся в ранних взаимодействиях между ребенком и матерью. Эмпирические исследования подчеркивают высоко сложные взаимодействия как на психологическом, так и на нейробиологическом уровне. Генетические программы ребенка, текущий опыт в диаде мать-дитя, семейное и социальное окружение, а также запускаемые при этом генетические процессы должны быть скоординированы друг с другом, чтобы в итоге мог возникнуть надежный тип привязанности. Тесно связанные концепции когнитивной эмпатии с одной стороны и рефлексии с другой описываются далее в контексте типов привязанности. За этим следует обобщение эмпирически установленных представлений о нейронных, структурных и функциональных взаимосвязях, которые в настоящее время обсуждаются как типичные для безопасных и небезопасных типов привязанности.

Более того, данная работа направлена на предоставление описания интерактивных процессов, лежащих в основе различных типов привязанности. Она опирается на результаты различных исследований в области психологии развития и психопатологии. С клинической точки зрения они считаются показательными для понимания частых дефицитов эмпатии и возможности рефлексии у взрослых пациентов с различными нарушенными типами привязанности. Такая форма представления также включает ряд теоретических и методологических проблем, которые необходимо обсудить [51].

### **Привязанность с эволюционной перспективы**

Великий русско-американский генетик, зоолог и эволюционный биолог Феодосий Добжанский (1900–1975) однажды сказал: "Ничто в биологии не имеет смысла кроме эволюции" [9, с. 125]. Поэтому возникает вопрос об эволюционных корнях привязанности и ее связи с устоявшимися адаптивными паттернами и механизмами ее реализации. В общем эволюционном смысле можно выделить четыре принципа поведения: 1) поддержание гомеостаза, 2) потребление и получение энергии, 3) предотвращение вреда, и 4) размножение.

Эта эволюционная программа подразумевает базовые первичные мотивационные системы, которые связывают эмоциональные реакции с определенным типом поведения. Такая форма организации учитывает как исключительные внутренние потребности, так и сигналы окружающей среды, указывающие на опасность или вознаграждение [47]. Генетически обусловленная готовность к быстрому действию, основанная на низкой поверхностной обработке информации, постепенно заменяется более сложным принятием решений, планированием и поведенческими реакциями. Эти стадии развития продвигаются не только в соответствии с ростом, но постоянно обращаются к многообразным процессам социального обучения. Прежде всего, они организуют заботу родителей о детях и обеспечивают основу для пожизненной привязанности, тем самым гарантируя коммуникацию и социальные отношения [24].

Психофизиологическая теория аффектов Томкинса [55; 56] предлагает фундаментальный взгляд на развитие базовых эмоций в раннем детстве. Согласно Томкинсу, младенцы обладают высокодифференцированным набором базовых эмоций с момента рождения. Характерные двигательные и висцеральные реактивные паттерны, через незначительные выражения лица можно различить набор из восьми первичных эмоций. Эти аффекты характеризуются метками низкой и высокой интенсивности (положительные: интерес/возбуждение, удовольствие/радость, удивление/испуг; отрицательные: дистресс/тоска, страх/ужас, стыд/унижение, отвращение/неприязнь и гнев/ярость). Нейронаука предполагает, что первичные аффекты могут быть связаны с характерными нейронными регуляторными контурами. Они могут быть идентифицированы как приобретенные адаптивные структуры, широко распространенные среди приматов [48].

Основные эмоциональные структуры направлены на конкретные адаптивные цели. Онтогенетическая ценность подчеркивается через фокусировку внимания на значимых стимулах, избегание автоматических реакций на вредные стимулы, позволяющее распознавание разочаровывающие объекты, через предотвращение чрезмерного расхождения в обработке информации и, что наиболее важно, через содействие близости родителей и детей для обеспечения выживания. Эти структуры формируют первичные мотивационные системы, когда типичные восприятия вызывают характерные нейронные потенциалы действия в соответствии с градиентом изменения стимула, его абсолютной интенсивностью и продолжительностью. Таким образом, эмоции переводят и усиливают стимулы из различных источников, таких как биологические влечения, сигналы боли и внешние восприятия, наряду с мыслями,

идеями и другими аффектами. Определенные переживания показывают различия в выражениях лица, передаваемой биосоциальной информации. В ходе индивидуального развития эти аффективные компоненты могут проходить независимые пути развития [34]. Система привязанности принимает главенствующую роль в раннем развитии эмоционального состояния. Согласно филогенетической структурной программе, приобретаются индивидуальные регуляторные принципы, такие как аффективное возбуждение, эмоциональное понимание и эмоциональное поведение, которые впоследствии преобразуются в субъективную компетенцию через непрерывные взаимодействия с первичными попечителями (т.е. родителями), главным образом с матерью [25; 29].

Гипотеза антропологической эволюции подразумевает [27]: в процессе эволюционного прогресса от приматов к *Homo sapiens* более крупные социальные группы приобрели важные преимущества для развития. Для обработки и усвоения сложной социальной информации был необходим больший объем мозга. Более сложные мозги требовали более длительного периода развития, особенно в постнатальный период. Это привело к более продолжительному периоду зависимости младенцев от матерей. Длительный период зависимости требовал дополнительного внимания родителей, а также более тщательного контроля, специализированного ухода за детьми и поддержки социальных структур мозга ребенка. Рост социальных групп способствовал развитию языка; базовые вокальные и жестовые сигналы были недостаточны для социальной коммуникации. Таким образом, началось развитие языка. В свою очередь, сложные социальные структуры инициировали развитие более сложных структур коммуникации. В итоге развились устный и письменный языки.

Многочисленные молекулярные исследования позволяют более точно понять эволюционное развитие привязанности; например, принято считать, что окситоциновая система играет значительную роль в социальной системе. На ранних стадиях эта система прослеживается до метазоев, которые, в отличие от простейших, уже обладают признаками дифференцированных и специализированных клеток, являясь ранним многоклеточным организмом. За миллионы лет окситоциновая система претерпела множество эволюционных трансформаций через различные стадии позвоночных к млекопитающим, приматам и, наконец, к *Homo sapiens*. Различные последовательные этапы развития предшественников клеток, пептидов и рецепторов окситоцина характеризуют этот эволюционный процесс [30].

В ходе эволюции окситоцин достиг важного этапа развития, связывая систему привязанности с системой вознаграждения. Таким

образом, любовь, тепло и забота начали становиться вознаграждающими. Интересно, что дифференциальная сенсорная информация у различных видов регулирует как систему привязанности, так и систему вознаграждения в ходе этого эволюционного процесса. Например, аудиальные сигналы особенно активируют систему привязанности у птиц, а у грызунов – обонятельные стимулы. Система привязанности у людей, как и у других млекопитающих, в первую очередь активируется через визуальные стимулы [30].

Немного подробнее о нейроанатомических аспектах Окситоцина. При взгляде на лицо младенца в мозге матери нейроны гипоталамуса выделяют окситоцин и вазопрессин. Окситоцин и вазопрессин попадают в различные области мозга, такие как передняя доля гипофиза, миндалина и ствол мозга [18]. Одновременно через сложное взаимодействие различных нейромедиаторных систем, таких как опиоидная и дофаминовая, активируется система вознаграждения индивида [32; 49]. Генетическая информация окситоцина и вазопрессина расположена на соседних генетических последовательностях и отличается друг от друга всего двумя аминокислотами. Общие эффекты окситоцина и вазопрессина многообразны. Они способствуют как ухаживающему и привязанному поведению, так и агрессивно-оборонительному поведению по отношению к внешним угрозам. Окситоцин также может приводить к тревожным реакциям, помимо регулирования гомеостатических уровней энергии и модулирования восприятия боли [44].

Общий эффект окситоцина для развития социальных связей следующий. Окситоцин задает общее поведение социального взаимодействия на нейробиологическом уровне. Дофамин, изначально выделяемый во время социального взаимодействия, определяет степень привлекательности этого контакта. Окситоцин в сочетании с вазопрессином определяет избирательную привязанность, которая может также включать усиленную агрессию по отношению к соперничающим сексуальным партнёрам. Через привязанность к партнёру возникает общий социальный уровень стресса и уникальная защита партнёра. В то же время возникает сильный негативный эмоциональный стресс, когда партнёры временно или полностью разлучаются. Могут возникнуть боль от разлуки, тоска и грусть. На нейробиологическом уровне уникальная организация окситоцинового рецептора, была эволюционно установлена в согласованной манере для этой сложной социальной поведенческой регуляции [32].

Начиная со 2–3 триместра беременности, мать и эмбрион все больше настраиваются друг на друга под доминирующим влиянием окситоцина. Значительное падение прогестерона непосредственно перед

родами непрерывно высвобождает окситоцин и тем самым запускает родовую деятельность. Одновременно окситоцин облегчает боль во время родов. После родов сосание новорожденным материнской груди стимулирует секрецию как пролактина, так и окситоцина. Грудное вскармливание обеспечивает гармоничную, высоко удовлетворяющую и снижающую стресс коммуникацию между ребенком и матерью. Окситоцин значительно способствует развитию чувства безопасности и социальной привязанности; он усиливает избирательное внимание матери; вызывает контакт, близость, тепло и любовь между матерью и ребенком. Окситоцин ассоциируется с пассивным, а вазопрессин - с активным поведением подражания. Окситоцин также показывает значительные противовоспалительные и антиоксидантные эффекты на организм, что сказывается положительно на жизнедеятельность матери и малыша. Кроме того, было показано, что окситоцин влияет на дополнительные этапы дальнейшего развития мозга ребенка: запущенная нейронная передача способствует синхронизации в коре и височной части, задней поясной коре, и височно-теменном соединении. Эта система позволяет осуществлять сложные когнитивные операции, такие как оценка того, что другой человек думает, чувствует и что намеревается сделать в определенной ситуации, и каковы могут быть причины [21; 39; 42].

Эксперименты на животных [43] предоставили удивительное понимание высокой сложности ранней диады мать-ребенок и её последствий для развития мозга: гены организуют мозг и запускают чувствительные фазы. Именно специфическое качество этих ранних социальных отношений активирует ключевые генетические механизмы. Рост и пластичность нейронной организации мозга ребенка – не единственный этап развития, контролируемый этим процессом. Он также программирует долгосрочную будущую реакцию на стресс. Следует отметить, что через прямую передачу от матери даже будущее материнское поведение дочери заранее определяется воздействием на рост и активацию её медиальной оптической области и регуляцией рецепторов окситоцина и эстрогена.

Эти и несколько других нейронаучных исследований демонстрируют, что ранняя привязанность матери и ребенка является ключевой межличностной и социальной матрицей (основой) для развития мозга ребенка. Таким образом, она определяет будущий потенциал ребенка для умственного развития и физического здоровья с одной стороны и может быть причиной разнообразных психических и соматических заболеваний с другой. Винникотт [3; 4] десятилетия назад вдохновляюще представил психодинамические концепции "первичного материнского ухода", "достаточно хорошего материнства", "отзеркаливания"

и "способности быть одному в присутствии другого" в психоаналитическую психологию развития. Сегодня его термины могут найти своё непосредственное нейробиологическое соответствие в развитии социальной зрелости [5; 7; 52]. С эволюционной точки зрения важно понимать, что думают и чувствуют другие члены той же социальной группы, чтобы иметь возможность общаться и делиться эмоциональными состояниями с ними, делать прогнозы о намерениях других людей и понимать возможные мотивы их действий, а также в целом демонстрировать социальное поведение. Глобальный термин «эмпатия» относится к нескольким способностям, которые охватывают пересекающиеся, но неравномерно структурированные функции. Они тесно связаны с различными формами аффективного восприятия, переживания, понимания и общения. Они обеспечивают основу для социально-эмоциональных действий в иерархической организации индивидов. Таким образом, эмоциональное «заражение» описывает склонность перенимать эмоциональное состояние другого человека без необходимости понимать причину самого эмоционального переживания. Подражание означает синхронизацию собственных выражений лица, вокализаций, жестов, поз и движений с таковыми у другого человека, но без переживания тех же эмоций, что и другой. Эмоциональное «заражение» и подражание не требуют четкого разделения между собой и объектом. Имитация относится к целенаправленному действию, наблюдаемому у другого человека. Однако она не обязательно соответствует фактическому аффективному состоянию этого имитируемого человека. Наконец, эмоциональная эмпатия требует четкого различия между собой и объектом и включает в себя способность чувствовать то, что чувствует другой. А когнитивная эмпатия предполагает знание того, что другой человек думает, чувствует, намеревается и почему. Эмоциональная и когнитивная эмпатия критически подразумевают рефлексивную осознанность. Симпатия означает положительные чувства к другому и стремление к улучшению его состояния. Это социальная мотивация, основанная на эмпатии. Она включает более когнитивно определенный психический процесс, который достигается через принятие перспективы другого человека и приводит к межличностно разделяемым чувствам и целям. Сострадание включает эмпатическую заботу о другом и мотивирует заботиться и утешать. Оно не обязательно предполагает общее, идентичное чувство с другим. Эмпатическая забота – это эмоциональное и мотивационное состояние, которое стремится помочь и способствовать благополучию других.

Все эти аспекты восприятия, понимания, общения и регуляции аффективной жизни в отношениях закреплены в различных нейронных системах мозга [34].

Эмоциональная эмпатия изначально основывается на эмоциональной передаче, которая в основном осуществляется через активацию зеркальных нейронов. Зеркальные нейроны были впервые обнаружены у обезьян в дополнительной моторной области. Они специфически активировались, когда обезьяны наблюдали моторные действия своих сородичей в окружающей среде. Этот нейронный механизм предполагает эволюционное наследие, представляющее интерактивное понимание действий, по крайней мере, в пределах приматов [50]. У людей эта система гораздо более сложная [22]. Она позволяет представлять эмоциональное состояние другого человека, которое может быть разделено посредством симуляции определенных движений в теле [8]. Нейронная сеть, в свою очередь, опосредует когнитивную эмпатию. Она позволяет осуществлять сложные когнитивные операции, такие как оценка того, что другой человек думает, чувствует и намеревается в определенной ситуации, и какие могут быть причины [57].

В последние десятилетия процесс рефлексии был плодотворно внедрен в психоаналитическую и социальную психологию, в исследования, касающиеся травм и посттравматических расстройств, и более того, привел к весьма многообещающим клиническим терапевтическим подходам для различных психопатологий благодаря исследовательской группе под руководством Питера Фонаги [38]. Неудивительно, что нейронные системы рефлексии и осознанности существенно пересекаются с теми, которые лежат в основе концепции эмпатии. Даже если текущее знание основано на данных из многочисленных эмпирических исследований, их временный, гипотетический характер следует учитывать. П.Фонаги и его коллеги [10] рассматривают "рефлексию эмоционального состояния" как самую зрелую форму регуляции аффектов, благоприятно приобретаемую в течение нескольких лет развития в подростковом возрасте и далее. Она описывает способность приписывать свои собственные чувства субъективным значениям и уметь использовать их конструктивно в межличностных отношениях. Однако их развитие берет свое начало в раннем восприятии матерью эмоционального состояния ребенка. Это, следовательно, укоренено в самом процессе привязанности. Автоматические эмоциональные выражения младенца и материнские реакции посредством ее мимики и голоса связаны. С одной стороны, младенцу удается оказывать контроль над материнским поведением, а с другой стороны, переживать чувство благополучия в своем собственном эмоциональном состоянии, разделяемом с другим человеком. В то же время отзеркаливание эмоций также служит основой для развития репрезентативной структуры малыша, в которой эмоции младенца могут быть признаны как субъективные проявления

самоорганизации. Чтобы обеспечить младенцу поддержание регулируемого состояния в первые 3 месяца жизни, необходима наиболее точная распознаваемость эмоций со стороны матери. Этот образец эмоционального отзеркаливания изменяется после третьего месяца. Хотя реакция матери должна быть согласованной с выражениями младенца и должна захватывать его эмпатически, ее мимика и звуки должны подчеркивать выражение эмоции младенца. Младенец присваивает эмпатическое поведение матери по отношению к своему состоянию, тем самым приобретая репрезентацию второго порядка своей собственной эмоциональности. Здесь эмпатическое материнское лицо является носителем значения, но эмоциональное возбуждение ребенка становится определяющим. Материнская эмоциональная реакция изменяет эмоцию, поскольку она модифицирует первичный опыт и модулирует его в его потенциально дезорганизирующей интенсивности, контейнирует, таким образом организуя "я" ребенка.

Что же такое надежный тип привязанности и каковы его основные преимущества?

В этих ранних эмоциональных процессах «я с другим» взаимодействии аффектов направлено на три основные цели [9]: 1) надежная трансформация состояния младенца из неприятного (например, голод) в утешительное, удовлетворенное состояние (например, сытость, утешение); 2) игровое интерактивное поведение младенца и матери в условиях взаимного расслабления; 3) глубокая эмоциональная близость (совместное положительно переживаемое эмоциональное состояние).

Доверие, взаимность, близость и любовь – это высоко структурированные психологические качества эмоционального опыта. С нейробиологической точки зрения, эти успешные эмоциональные обмены не только являются основой привязанности, но и мотивационно связаны с системой вознаграждения индивида [31]. Основной путь этой нейронной сети проходит от лимбической структуры до прилежащего ядра и тесно связана с миндалиной с одной стороны и префронтальной корой с другой. Таким образом, эволюционно самая высокая система регуляции стресса была интерактивно обусловлена [7]: 1) случае надвигающейся опасности активируется самая новая в эволюционном плане часть в иерархической последовательности, например, вентральный вагусный комплекс и моторные черепные нервы; это инициирует социальную реакцию ориентации, поворот к знакомому лицу, поиск контакта с вокализацией, который позволяет вербальную коммуникацию; 2) когда эта реакция системы социального контакта не приводит к сигналу безопасности, мобилизуются симпатические реакции борьбы или бегства; 3) в травматических ситуациях, которые подчеркивают безнадежность

в дополнение к состояниям беспомощности, активируется самая старая нейронная система реакции, а именно дорсальный вагусный комплекс, который блокирует основные моторно-агрессивные оборонительные движения и приводит к иммобилизации, пассивному избеганию и замораживанию в диссоциативном состоянии.

В дальнейшем поведенческом устройстве система привязанности связана как с системой вознаграждения, так и с системой страха-тревоги, а также с более высокими инстанциями выбора поведения и модуляции интенсивности реакции. Опыт, накопленный в ходе ранних эмоциональных реакций между младенцем и матерью, служит устойчивыми аффективно-когнитивными моделями привязанности, особенно регулируемые правым полушарием орбитофронтальной коры. Как бессознательный нейронный реляционный чертеж, они в значительной степени определяют будущие межличностные контакты и партнерства. В острых состояниях эмоционального союза между матерью и младенцем, а также в моменты близости и влюбленности в партнеров, становится очевидной тесная связь системы привязанности с системой вознаграждения. Эти близкие эмоциональные обменные процессы с одной стороны продвигаются центральными гормонами окситоцином и вазопрессинном, а с другой стороны опосредованы нейромедиаторами дофамином, серотонином и опиоидами. Однако обратной стороной этих высоко вознаграждающих аффективных взаимодействий является временная деактивация более высоких корковых областей (как говорится «любовь слепа») [13; 19]. Аффективная эмпатия особенно проявляется в этих острых состояниях «единства», когнитивная эмпатия требует «спокойных состояний». Эти особенные эмоциональные моменты также способствуют последующему развитию базовых саморефлексивных навыков, которые преимущественно опосредуются структурами префронтальной коры [38].

Ребенок постепенно приобретает эти высоко структурированные навыки когнитивной эмпатии и рефлексии в течение продолжительного социокогнитивного и эмоционального развития в контексте надежной привязанности [10]: прежде чем ребенок узнает, что его внутренние состояния на самом деле символически представляют внешнюю реальность, он воспринимает внутренний и внешний мир как эквивалентные. То, что он переживает в своей фантазии, он также ожидает в своей внешней ориентации и наоборот. Это может быть устрашающим, даже пугающим на время, когда чувства и идеи рассматриваются как внешние объекты. Повторяющийся опыт согласованного и хорошо обозначенного отзеркаливания эмоций ребенка родителями способствует постепенному осознанию того, что собственные эмоции не обязательно

передаются во внешний мир, но могут быть отделены от физической реальности и иметь субъективность. Эта ситуация особенно проявляется в игре. Во время игры ребенок может манипулировать и трансформировать объекты реальности в соответствии со своими внутренними потребностями, без какого-либо конкретного воздействия на большую внешнюю реальность в этом переходном пространстве (режим *как будто*). Когда родители сопровождают ребенка в игре, ненавязчиво направляя его внимание и поощряя конструктивные решения в общем фокусе, они надежно закрепляют восприятия и чувства ребенка с внешним миром («Ты управляешь своей реальностью»). Ребенок постепенно учится воспринимать себя как целенаправленного субъекта, создающего реальность. Его концепция себя первоначально ограничивается физико-соматической сферой, а затем постепенно расширяется до социальной сферы взаимодействия и коммуникации. В различении средств и целей, действия и результата он приобретает телеологическую точку зрения. Это позволяет эффективно контролировать и регулировать поведение во многих повседневных ситуациях. Однако в сложных межличностных отношениях, конфликтах и эмоциональных напряжениях тонкие аспекты этой позиции становятся очевидными. Высоко структурированная способность воспринимать себя как актера своей пьесы может быть приобретена только в социокогнитивном развитии, которое продолжается в течение нескольких лет.

Далее разберем ненадежный тип привязанности. Не все ранние взаимодействия между матерью и её младенцем идеальны, так же как и последующий опыт взаимоотношений не всегда лишен конфликтов. Отличительная черта надежной привязанности заключается в том, что диада мать-ребенок успешно восстанавливает большую часть описанной выше удовлетворительной эмоциональной связи, а также эффективно преодолевает болезненные кратковременные нарушения в отношениях. Ненадежная привязанность, с другой стороны, является результатом в основном неудачных ранних процессов коммуникации, а в дальнейшем и депрессионных состояний зрелой личности. Это может быть следствием эмоционально нестабильной и, возможно, ненадежно привязанной матери, или связано с изначально сложным темпераментом ребенка.

Надежная система привязанности развивается иначе по сравнению с ненадежной системой привязанности. Яркий признак можно наблюдать, сравнивая надежно и ненадежно привязанных матерей друг с другом в среде наблюдения за поведением, когда они смотрят на изображения своего ребенка по сравнению с изображениями незнакомого младенца в различных состояниях аффекта (счастливый против

расстроенного). Подчеркивается наиболее заметная разница: у ненадежно привязанных матерей, видящих своего ребенка в сбалансированном состоянии, значительно ниже активация их системы вознаграждения и связанных с ней нейронных отношений. У надежно привязанных матерей система вознаграждения активируется значительно, даже когда они смотрят на изображение своего ребенка в плачущем, несчастном состоянии. Ненадежно привязанные матери, с другой стороны, в значительной степени отсоединены от системы вознаграждения; вместо этого при этом состоянии наблюдается яркая активация правой префронтальной коры, что может быть интерпретировано как усиление для преодоления этой раздражающей ситуацией. Надежно привязанные матери решают эту сложную задачу утешения своего несчастного ребенка интуитивно, с полной уверенностью в способности создать для него гармоничное состояние. Очевидно, что разница в материнской деятельности зависит от уровня окситоцина [53]. Уровень окситоцина регулируется уровнем стресса и адреналина в организме.

Окситоцин регулирует общее поведение матери по отношению к своему ребенку, намеренно смотря на лицо младенца, а также избегая его. Надежно привязанные матери имеют высокий ситуационный уровень окситоцина и поддерживают интенсивный зрительный контакт со своим ребенком дольше, чем ненадежно привязанные матери с более низкими концентрациями окситоцина, которые дополнительно имеют значительно более высокую частоту избегания зрительного контакта [37]. Миндалина значительно участвует в распознавании и аффективной оценке эмоциональных выражений лица. Как отрицательные, так и положительные эмоциональные выражения лица активируют её. У группы первородящих матерей вид своего ребенка в целом активировал миндалину больше, чем вид незнакомого младенца. Активация также в целом более интенсивна при виде ребенка в счастливом состоянии, чем в несчастном состоянии [54]. Важно, что ненадежные матери показывают заметно сниженную активацию миндалины (ослабленный ответ), когда их ребенок находится в состоянии субъективного страдания, что может быть интерпретировано как доказательство эмоционального отстранения, когда с ребенком не все в порядке [36].

Нейробиологическая отправная точка процессов ненадежной привязанности в ранней диаде мать-ребенок таким образом значительно отличается от таковой в ситуации надежной привязанности. Несколько аспектов можно выделить схематично [35]: многочисленные взаимодействия в системах ненадежной привязанности в меньшей степени подлежат осознанию. В целом, оба партнера считают взаимодействия

менее вознаграждающими. Посредством окситоцина связь системы привязанности и системы вознаграждения значительно нарушена, обеспечивая при этом меньшую защиту человека от стрессовых ситуаций. Сенсбилизация гипоталамо-гипофизарно-надпочечниковой оси через эпигенетические механизмы закладывает основу для долгосрочной повышенной восприимчивости к стрессу. Сниженное производство нейротрофического белка мозга BDNF, в свою очередь, означает менее благоприятные условия для нейропластичности, необходимой для более высокой структурированности аффективных и когнитивных функций в дальнейшем развитии.

Психическая наследственность таких ненадежных привязанностей многообразна [10]: 1) незаметные отзеркаливания эмоций со стороны матери могут привести к тому, что широкие области эмоциональности ребенка останутся недифференцированными и не будут четко представлены в субъективном самоощущении ребенка. Мать часто воспринимает даже спокойные, позитивные переживания с меньшей радостью и настроенностью. В меньшей степени повторяющиеся взаимодействия приводят к этой характерной счастливой сцене «совместности», которые обычно строят основу для доверия, самооценки и близости. Временная потеря сбалансированного психофизического состояния ребенка, в котором он начинает плакать или грустить, часто ставит мать перед конфликтными вызовами, которые ставят под угрозу надежную переработку стресса ребенка. Прежде всего, не содержащие и несоответствующие маркирующие реакции матери, приводящие, например, к неуместно возбуждающим, тревожно-волнуемым или отвергающим отражениям эмоций со стороны матери, препятствуют развитию стабильных репрезентаций второго порядка у ребенка. Они подрывают надежное создание границы между представлениями о себе и объекте во внутреннем мире ребенка. 2) Интеграция ранних режимов восприятия реальности «психической конгруэнтности» и «как-будто» обычно терпит неудачу в этом контексте ненадежной привязанности. Игра и фантазийная активность в переходном пространстве могут плохо развиваться. Если внешний мир воспринимается как аналогичный внутреннему миру и наоборот, то существует высокая степень уязвимости к внезапно интенсивным и, в принципе, травматичным аффектам. 3) В ненадежной привязанности основные опекуны оказались ненадежными, плохо предсказуемыми и едва ли положительными для ребенка. Этот ребенок впоследствии проявляет сильную чувствительность по отношению к потенциальным угрозам в социальной среде. Ситуации внутреннего напряжения и межличностной неопределенности всегда

активируют установленную систему привязанности и связанную с ней систему функций рефлексии.

Контролировать уровень рефлексии и осознанности становится невозможным, особенно при повышении уровня стресса. С нейробиологической точки зрения, хороший уровень рефлексии может быть успешен только при состояниях умеренно повышенного возбуждения. Происходит координированное сочетание системы вознаграждения и структур префронтальной коры. Таким образом, могут возникать контролируемое внимание, осознанное принятие решений и осуществление социальных действий. Однако контролируемая осознанность терпит неудачу в состояниях высокого или экстремального возбуждения [41; 17].

У людей с ненадежным типом привязанности порог переключения от контролируемого к автоматизированному режиму осознанности обычно значительно низок, нерегулируем зачастую. Это очевидный парадокс человеческого развития, что именно ненадежно привязанные люди, которые привычно проявляют к возможным партнерам повышенное недоверие и большую амбивалентность, сильно активируют свою бессознательную систему привязанности в ситуациях сильного психологического или социального стресса. Это особенно верно для людей с «тревожно-амбивалентной» привязанностью. На нейробиологическом уровне сильно активированная система привязанности сопровождается одновременно деактивацией двух других нейронных систем, которые могли бы значительно способствовать зрелой осознанности. С одной стороны, это сеть, состоящая из медиальных частей префронтальной коры, нижней теменной коры, медиальной височной коры и задней поясной коры. В нормальных условиях эта нейронная система организует сфокусированное внимание, эпизодическую, особенно автобиографическую долгосрочную память и, в случае положительных и отрицательных состояний аффекта, специальную функцию интеграции эмоций и когний. С другой стороны, она включает сеть, функционально соединяющую полюса височной доли, теменно-височное соединение, миндалину и медиальную префронтальную кору, передавая суждения о социальной надежности, моральные суждения, теорию разума и внимательность к собственным чувствам [38].

Активированная в ненадежно привязанных индивидах система привязанности, следовательно, функционирует несколько автоматически. Хотя этот автоматический режим позволяет быстро выполнять шаги осознанности, они обычно недифференцированы и глобальны. Автоматический режим направлен на индукцию и разделение интенсивных эмоций в текущей ситуации взаимоотношений. В когнитивной ориентации и аффективной оценке он в первую очередь полагается

на внешние признаки, такие как текущая эмоциональная мимика партнера, без выполнения дифференцированного глубокого анализа. Поэтому легко сделать поспешные выводы о значении текущей ситуации. В автоматическом режиме преимущественно активна система представления, общая для себя и объекта. В этом случае может становиться все труднее правильно распознавать и различать, принадлежат ли аффекты себе или другому. Основной акцент на внешне воспринимаемых аффективных выражениях другого легко приводит к неконтролируемой передаче аффекта. Важно заметить, что с чрезмерно активированной системой привязанности также активируется система «борьба-бегство», и могут происходить резкие изменения между панической робостью и агрессивной враждебностью [38].

Индивиды же с тревожно-избегающим типом привязанности научились привычно классифицировать социальные контакты как потенциально опасные и вызывающие беспокойство и, следовательно, предпочитают их избегать. Вместо этого они могут разработать компенсаторные техники для укрепления своей автономии, независимости и самодостаточности. В состояниях психологического стресса они активируют свою неявную систему привязанности в гораздо меньшей степени. Им удастся сохранять достаточный когнитивный контроль в соответствующей ситуации на более длительный период. Однако их когнитивные схемы для себя и объектов обычно жестки, с сильным уклоном и плохо подходят для конструктивного разрешения конфликтов в деликатных, межличностных отношениях. Также очевидно, что эти стратегии деактивации системы привязанности одновременно требуют огромной защитной энергии. Связанный с этим повышенный уровень стресса внутри организма может в долгосрочной перспективе способствовать значительным рискам для психического и физического здоровья [38].

Согласно Аллену [16], травма привязанности переводится в подавляющий опыт ощущения одиночества в разгар невыносимого эмоционального состояния или, что еще хуже, осознания того, что сам объект привязанности является причиной страдания. Воздействие травмирующей фигуры привязанности нарушает основную способность к достижению надежной привязанности вообще. Это приводит к формирующему ожиданию, что все отношения ненадежны. Фонаги и др. [10] упоминают о сложной ситуации: травма привязанности очень часто является постоянной. Она вызывает разрушительное эмоциональное напряжение и подрывает способность эффективно регулировать это эмоциональное напряжение. И она обычно несовместима с развитием зрелой осознанности. Травма привязанности может проявляться в форме базового межличностного

пренебрежения (травма упущения) или в форме физического, психического или сексуального насилия (травма действия). Во многих случаях оба типа травмы сочетаются. Травма привязанности часто приводит к «дезориентированной-дезорганизованной» привязанности. Дезорганизованный паттерн привязанности, в свою очередь, увеличивает риск дальнейшего насилия и пренебрежения. Однако травмы привязанности не происходят в пустом социальном контексте. Массовые проблемы в родительской заботе эмпирически связаны с многочисленными неблагоприятными психосоциальными стрессорами, например, тяжелым хроническим супружеским конфликтом, перинатальной потерей предыдущего ребенка, ребенком с инвалидностью, послеродовой депрессией/психозом, психиатрической заболеваемостью родителей и насильственной средой [20; 28].

Травма привязанности ставит ребенка в безвыходную ситуацию, постоянный «ужас без разрешения» [40]: травматическая тревога, страх или паника связаны с присутствием центральной фигуры привязанности. Однако эта ситуация неизбежно активизирует естественную «систему привязанности» и обеспечивает мотивацию найти предполагаемую безопасность в этом человеке через интенсивный поиск близости, что может еще больше усилить эмоциональное напряжение. Этот неразрешимый развивающийся парадокс заключается в максимальной активации тенденции приближения к травмирующей фигуре привязанности с одновременной активацией системы бегства, без возможности достичь последовательного поведенческого управления. Травмы привязанности не только посредничают в повреждающих эффектах из-за специфического травматического воздействия, но и вызывают еще более глубокие психологические раны, несовместимо сталкиваясь с приобретением способности к доверительным отношениям и возможностью неограниченного и автономного саморазвития [15; 16]. Эти антагонистические поведенческие желания, которые постоянно определяют дезориентированную-дезорганизованную привязанность ребенка, могут стать очевидными в парадигме наблюдения за развитием психологии «разлука и воссоединение». Полное отсутствие поведенческого плана со стороны ребенка для последовательного и эффективного преодоления типичных эмоциональными вызовов в этой экспериментальной ситуации может соответствовать неконтролируемому чередованию между враждебной навязчивостью и беспомощным отступлением в конкретном взаимодействии со стороны матери, когда травматические переживания в первую очередь связаны с ней [46]. Снова же, в других социальных взаимодействиях с фигурой привязанности, сам ребенок может активно воспроизводить несовместимое

родительское поведение в отчаянной попытке восстановить эмоциональный контроль над фактической ситуацией взаимоотношений. Ребенок борется с решением своей дилеммы близости и дистанции при взаимодействии, чередуя контролирующие-наказывающее и контролирующе-заботливое поведение [45].

И в заключение хотелось отметить, что модели аффективной и когнитивной эмпатии, разработанные, в частности, Питером Фонаги, значительно обогатили клиническую практику для пациентов с психическими расстройствами и проблемами привязанности. Типы привязанности, формируемые в раннем детстве, имеют значительное влияние на психосоматическое здоровье на протяжении всей жизни, но эти отношения не являются линейными или монофакторными. Успешное взаимодействие между матерью и младенцем способствует формированию надежной привязанности и более зрелой рефлексии и осознанности. Однако типы привязанности не являются единственными факторами, влияющими на развитие. Важно учитывать широкий психосоциальный и культурный контекст, особенно в подростковом возрасте, когда многочисленные уже биопсихосоциальные факторы играют роль. Привязанность, приобретенная в раннем детстве, может служить серьезным защитным фактором для психического и физического здоровья, тогда как ненадежная или дезорганизованная привязанность связана с повышенными рисками заболеваний психических и физических.

Основные характеристики человеческого состояния – это привязанность и способность формировать стабильные связи с другим. Исследования Джона Боулби подчеркивают, что система привязанности является основной мотивационной системой в индивидуальном развитии. Хотя травмы в ранней привязанности оставляют серьезный след, это не является необратимой судьбой благодаря современным психотерапевтическим подходам.

### **Список литературы:**

1. Боулби Дж. Материнская забота и психическое здоровье / пер.с англ. В.В. Старовойтова. – 2-ое изд. – М.: Академический проект, 1952.
2. Боулби Дж. Надежная база: привязанность родитель-ребенок и здоровое развитие человека. – Нью-Йорк: Бейсик Букс, 1988. – DOI: 10.1038/embor.2012.191.
3. Винникотт Д.В. Первичная материнская озабоченность // Маленькие дети и их матери. – М.: Независимая фирма "Класс", 2007. – С. 86-94.
4. Винникотт Д.В. Теория отношений родителей и младенцев // Маленькие дети и их матери. – М.: Независимая фирма "Класс", 2007. – С. 36-54.
5. Козолино Л. Нейробиология человеческих отношений. – М.: Научный мир, 2018. – 304 с.

6. Лоренц К. Вклад в этологию социальных врановых // Журнал орнитологии. – 1931. – Т. 79. – № 1. – С. 67–127. – DOI: 10.1037/per0000117.
7. Порджес С.В. Поливагальная теория: нейрофизиологические основы эмоций, привязанности, общения и саморегуляции // Журнал практической психологии и психоанализа. – 2017. – № 1. – С. 11–36.
8. Риццоллати Дж., Синигалья К. Зеркала в мозге: О механизмах совместного действия и сопереживания. – М.: Языки славянских культур, 2012. – 208 с.
9. Стерн Д.Н. Межличностный мир ребенка. Взгляд с точки зрения психоанализа и психологии развития. – СПб.: Питер, 2006. – 376 с.
10. Фонаги П., Гергей Г., Джурист Э., Таргет М. Аффективная регуляция, ментализация и развитие самости. – М.: Когито-Центр, 2002. – 478 с.
11. Харлоу Г.Ф. Природа любви // Американский психолог. – 1958. – Т. 13. – № 12. – С. 673–675.
12. Шпиз Р.А. Госпитализм. Исследование генезиса психиатрических состояний в раннем детстве // Психоаналитическое исследование ребенка. – 1940. – Т. 1. – С. 53–54. – DOI: 10.1080/00797308.1945.11823126.
13. Acevedo B.P., Aron A., Fisher H.E., Brown L.L. Neural correlates of long-term intense romantic love // Social Cognitive and Affective Neuroscience. – 2012. – Vol. 7. – P. 145–159. – DOI: 10.1093/scan/nsq092.
14. Ainsworth, M. Attachments beyond infancy / M. Ainsworth // American Psychologist. – 1989. – Vol. 44. – P. 709–716. – DOI: 10.1037//0003-066X.44.4.709.
15. Allen J.G. Coping with trauma: Hope through understanding. – 2nd ed. – Washington, DC/London: American Psychiatric Press, 2005. – 450 p.
16. Allen J.G. Mentalizing in the development and treatment of attachment trauma. – London: Karnac Books, 2013. – 364 p.
17. Arnsten A.F. Stress signalling pathways that impair prefrontal cortex structure and function // Nature Reviews Neuroscience. – 2009. – Vol. 10. – P. 410–422. – DOI: 10.1038/nrn2648.
18. Baribeau D.A., Anagnostou E. Oxytocin and vasopressin: linking pituitary, neuropeptides and their receptors to social neurocircuits // Frontiers in Neuroscience. – 2015. – Vol. 9. – P. 335. – DOI: 10.3389/fnins.2015.00335.
19. Bartels A. The neural correlates of maternal and romantic love / A. Bartels, S. Zeki // NeuroImage. – 2004. – Vol. 21. – P. 1155–1166. – DOI: 10.1016/j.neuroimage.2003.11.003.
20. Bifulco A., Moran P.M., Jacobs C., Bunn A. Problem partners and parenting: exploring linkages with maternal insecure attachment style and adolescent offspring internalizing disorder // Attachment & Human Development. – 2009. – Vol. 11. – P. 69–85. – DOI: 10.1080/14616730802500826.
21. Carter C.S., Porges S.W. The biochemistry of love: an oxytocin hypothesis // EMBO Reports. – 2013. – Vol. 14. – P. 12–16. – DOI: 10.1001/archneurol.2009.41.

22. Cattaneo L., Rizzolatti G. The mirror neuron system // *Archives of Neurology*. – 2009. – Vol. 66. – P. 557-560. – DOI: 10.1001/archneurol.2009.41.
23. Craig A.D. How do you feel—now? The anterior insula and human awareness // *Nature Reviews Neuroscience*. – 2009. – Vol. 10. – P. 59-70. – DOI: 10.1159/000317771.
24. Decety J., Norman G.J., Berntson G.G., Cacioppo J.T. A neurobehavioral evolutionary perspective on the mechanisms underlying empathy // *Progress in Neurobiology*. – 2012. – Vol. 98. – P. 38-48. – DOI: 10.2307/4444260.
25. Decety J. The neurodevelopment of empathy in humans // *Developmental Neuroscience*. – 2010. – Vol. 32. – P. 257-267. – DOI: 10.1016/j.pneurobio.2012.05.001.
26. Dobzhansky T. Nothing in biology makes sense except in the light of evolution // *American Biology Teacher*. – 1973. – Vol. 35. – P. 125-129. – DOI: 10.1016/j.bbr.2017.03025.
27. Esposito G., Setoh P., Shinohara K., Bornstein M.H. The development of attachment: Integrating genes, brain, behavior, and environment // *Behavioural Brain Research*. – 2017. – Vol. 325. – P. 87-89. – DOI: 10.1016/j.bbr.2017.03.025.
28. George C., Solomon J. (Ed.) Caregiving helplessness: The development of a screening measure for disorganized maternal caregiving // *Disorganized attachment and caregiving*. – New York: Guilford Press, 2011. – P. 133-166. – DOI: 10.1016/j.neubiorev.2013.05.001.
29. Gonzales-Lienres C., Shamay-Tsoory S.G., Brüne M. Towards a neuroscience of empathy: Ontogeny, phylogeny, brain mechanisms, context and psychopathology // *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*. – 2013. – Vol. 37. – P. 1537-1548. – DOI: 10.1016/j.biopsycho.2015.04.013.
30. Grinevich V.H., Knobloch-Bollmann H.S., Eliava M., Busnelli M., Chin B. Assembling the puzzle: pathways of oxytocin signaling in the brain // *Biological Psychiatry*. – 2016. – Vol. 79. – P. 155-164. – DOI: 10.1037/h0047884.
31. Insel T.R., Young L.J. The neurobiology of attachment // *Nature Reviews Neuroscience*. – 2001. – Vol. 2. – P. 129-136. – DOI: 10.3389/fpsyg.2019.00110.
32. Johnson Z.V., Young L.J. Neurobiological mechanisms of social attachment and pair bonding // *Current Opinion in Behavioral Sciences*. – 2015. – Vol. 3. – P. 38-44. – DOI: 10.1016/j.cobeha.2015.01.009.
33. Kapfhammer H.P. Anmerkungen zur Neurobiologie und Entwicklungspsychologie der Empathie // *Empathie, Krise und Psychose / ed. by E. Boehlke, T. Stompe, H. Hinterhuber*. – Berlin: DGPA edition GIB, 2013. – P. 26-42. – DOI: 10.1007/978-3-662-49295-6\_71.
34. Kapfhammer H.P. *Psychoanalytische Entwicklungspsychologie. Entwicklung der Emotionalität / H.P. Kapfhammer*. – Stuttgart: Kohlhammer, 1995. – 286 p. – DOI: 10.1007/s11326-007-0062-1.
35. Kim S. The mind in the making: developmental and neurobiological origins of mentalizing // *Personality Disorders: Theory, Research, and Treatment*. – 2015. – Vol. 6. – P. 356-365. – DOI: 10.1016/j.brainres.2013.10.050.

36. Kim S., Fonagy P., Allen J., Strathearn L. Mothers' unresolved trauma blunts amygdala response to infant distress // *Social Neuroscience*. – 2014. – Vol. 9. – P. 352-363. – DOI: 10.3402/ejpt.v6.27905.
37. Kim S., Fonagy P., Koose O., Dorsett K., Strathearn L. Maternal oxytocin response predicts mother-to-infant gaze // *Brain Research*. – 2014. – Vol. 1580. – P. 133-142. – DOI: 10.1080/17470919.2014.896287.
38. Luyten P., Fonagy P. The neurobiology of mentalizing // *Personality Disorders: Theory, Research, and Treatment*. – 2015. – Vol. 6. – P. 366-379. – DOI: 10.1037/per0000117
39. MacKinnon A.L., Gold I., Feeley N., Hayton B., Carter C.S., Zerkowicz P. The role of oxytocin in mothers' theory of mind and interactive behavior during the perinatal period // *Psychoneuroendocrinology*. – 2014. – Vol. 48. – P. 52-63. – DOI: 10.1016/j.psyneuen.2014.06.003.
40. Main M., Hesse E., Kaplan N. Predictability of attachment behavior and representational processes at 1, 6, and 19 years of age // *Attachment from infancy to adulthood: The major longitudinal studies* / ed. by K.E. Grossman, K. Grossman, E. Waters. – New York: Guilford Press, 2005. – P. 245-304. – DOI: 10.1196/annals.1376.018.
41. Mayes L.C. Arousal regulation, emotional flexibility, medial amygdala function, and the impact of early experience // *Annals of the New York Academy of Sciences*. – 2006. – Vol. 1094. – P. 178-192. – DOI: 10.1038/nn3084.
42. McCall C., Singer T. The animal and human neuroendocrinology of social cognition, motivation and behavior // *Nat Neurosci*. – 2012. – Apr 15. – № 15 (5). – P. 681-688. doi: 10.1038/nn.3084. PMID: 22504348.
43. Meaney M.J. Epigenetics and the biological definition of gene x environment interactions // *Child Development*. – 2010. – Vol. 81. – P. 41-79. – DOI: 10.1176/appi.psychotherapy.1999.53.3.392.
44. Miller, T.V. Oxytocin during development: possible organizational effects on behavior / T.V. Miller, H.K. Caldwell // *Frontiers in Endocrinology*. – 2015. – Vol. 6. – P. 76. – DOI: 10.3389/fendo.2015.00076.
45. Moss E., Bureau J.F., St-Laurent D., Tarabulsky G.M. Understanding disorganized attachment at preschool and school age: examining divergent pathways of disorganized and controlling children // *Disorganized attachment and caregiving* / ed. by J. Solomon, C. George. – New York: Guilford Press, 2011. – P. 52-79. – DOI: 10.1002/imhj.20305.
46. O'Connor E., Bureau J.F., McCartney K., Lyons-Ruth K. Risks and outcomes associated with disorganized/controlling patterns of attachment at age three years in the National Institute of Child Health and Human Development Study of Early Child Care and Youth Development // *Infant Mental Health Journal*. – 2011. – Vol. 32. – P. 450-472. – DOI: 10.1016/j.dcn.2019.100637.
47. Panksepp J. The basic emotional circuits of mammalian brains: do animals have affective lives? / J. Panksepp // *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*. – 2011. – Vol. 35. – P. 1791-1804. – DOI: 10.1002/ajp.20929.

48. Panksepp J. Toward a cross-species neuroscientific understanding of the affective mind: do animals have emotional feelings? // *American Journal of Primatology*. – 2011. – Vol. 73. – P. 545-561. – DOI: 10.1037/0893-3200.13.4.580.
49. Rilling J.K., Young L.J. The biology of mammalian parenting and its effect on offspring social development // *Science*. – 2014. – Vol. 345. – № 6198. – P. 771-776. – DOI: 10.1016/0926-6410(95)00038-0.
50. Rizzolatti G., Fadiga L., Gallese V., Fogassi L. Premotor cortex and the recognition of motor actions // *Cognitive Brain Research*. – 1996. – Vol. 3. – P. 131-141. – DOI: 10.1016/0926-6410(95)00038-0.
51. Sameroff A.J., MacKenzie M.J. Research strategies for capturing transactional models of development: The limits of the possible // *Development and Psychopathology*. – 2003. – Vol. 15. – P. 613-640. – DOI: 10.1080/14616734.2011.584405.
52. Schore A.N. Right-brain affect regulation. An essential mechanism of development, trauma, dissociation, and psychotherapy // *The healing power of emotion* / ed. by D.J. Siegel, M. Solomon. – New York/London: Norton, 2009. – P. 112-144. – DOI: 10.1111/j.1469-7610.2011.02453.x.
53. Strathearn L. Maternal neglect: oxytocin, dopamine, and the neurobiology of attachment / L. Strathearn // *Journal of Neuroendocrinology*. – 2011. – Vol. 23. – P. 1054-1065. – DOI: 10.3389/finins.2013.00176.
54. Strathearn L., Kim S. Mothers' amygdala response to positive or negative infant affect is modulated by personal relevance // *Frontiers in Neuroscience*. – 2013. – Vol. 7. – P. 176. – DOI: 10.3389/finins.2013.00176.
55. Tomkins S. Affect, imagery, consciousness. The negative affects / S. Tomkins. – New York: Springer, 1963. – Vol. 2. – 580 p. – DOI: 10.1007/s00787-014-0532-0.
56. Tomkins S. Affect, imagery, consciousness. The positive affects. – New York: Springer, 1962. – Vol. 1. – 522 p.
57. Zaki J., Ochsner K.N. The neuroscience of empathy: progress, pitfalls and promise // *Nature Neuroscience*. – 2012. – Vol. 15. – P. 675-680. – DOI: 10.1038/nn.3085.

**НАУЧНЫЙ ФОРУМ:  
ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ**

*Сборник статей по материалам ХСІХ международной  
научно-практической конференции*

№ 8 (99)  
Август 2025 г.

В авторской редакции

Подписано в печать 04.08.25. Формат бумаги 60x84/16.  
Бумага офсет №1. Гарнитура Times. Печать цифровая.  
Усл. печ. л. 5,5. Тираж 550 экз.

Издательство «МЦНО»  
123098, г. Москва, ул. Маршала Василевского, дом 5, корпус 1, к. 74  
E-mail: psy@nauchforum.ru

Отпечатано в полном соответствии с качеством предоставленного  
оригинал-макета в типографии «Allprint»  
630004, г. Новосибирск, Вокзальная магистраль, 1

16+



**НАУЧНЫЙ  
ФОРУМ**  
nauchforum.ru