

Богачек Ирина Сергеевна,

доцент кафедры олигофренопедагогики Института дефектологического образования и реабилитации ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена», г. Санкт-Петербург, Российская Федерация
bogachek-i@mail.ru



Психокоррекционная работа по преодолению невротических конфликтов у подростков с задержанным развитием посредством метафорических ассоциативных карт

Аннотация. Подростки с задержанным развитием подвержены формированию невротических конфликтов сильнее их нормативно развивающихся сверстников в силу их эмоциональной нестабильности, чувствительности и малого объема адаптационных ресурсов. Целью статьи являлось описание эффективности применения ассоциативных карт в психокоррекционной работе по преодолению невротических конфликтов у данной категории обучающихся. Приведены данные конкретного психотерапевтического случая, отражающего особенности конфликта по типу «Могу – Могу» у подростка с ЗПР и его разрешения посредством работы с метафорическими картами.

Ключевые слова: подростки с ЗПР, невротический конфликт, психокоррекционная работа, ассоциативные карты.

Раздел: 5.3. Психология.

Введение

Подростковый возраст сопровождается стремительными изменениями организма как в физиологическом, так и в психоземotionalном плане, а потому крайне чувствителен к возникновению невротических конфликтов различного типа. Особенно остро эта проблема обнаруживается в контексте дизонтогенетического развития – в том числе задержанного (далее – ЗПР). Характерная для данной категории лиц эмоциональная нестабильность и импульсивность, констатируемая многими современными специальными психологами, такими как И. С. Богачек, Д. И. Бойков, Ю. Т. Мата-сов, П. А. Чубаров, затрудняя принятие подростком разумных решений, часто порождает противоречия между возможностями и обязанностями, желаниями и ресурсами для их исполнения [1]. Коммуникативные затруднения и недостаточное осмысление поступающих извне требований часто приводит также к конфликтам между имеющимися у подростка устремлениями и социальными нормативами. Также неблагоприятное влияние на формирование внутриличностных противоречий, как подмечается в результатах экспериментальных исследований А. В. Кирий, оказывает свойственная школьникам с ЗПР неадекватная, ситуативная самооценка в сочетании с завышенными притязаниями и недостаточной критичностью [2].

Психотерапевтическая работа по преодолению невротических конфликтов у изучаемой нами категории детей также затрудняется ввиду описанных причин. Однако преодоление этих трудностей возможно, в том числе, при помощи специализированных арт-терапевтических методик, одна из которых базируется на применении метафорических ассоциативных карт.

Методология и результаты исследования

Невротические конфликты – сложное, многообразное явление, а потому точки зрения на их типологию в современной науке разнятся. Все существующие подходы к их классификации Б. Д. Карвасарский предлагает подразделять в зависимости от двух оснований – феноменологии и степени значимости психотравм; происхождения внутриличностных механизмов, участвующих в возникновении конфликта [3]. Придерживаясь второго из них, В. Н. Мясищев определяет невроз как психогенное заболевание, порождаемое невозможностью личности разрешить противоречие между самой собой и каким-либо значимым аспектом действительности. Типы конфликтов выделяются им следующим образом:

1. «Хочу – Хочу» (между двумя тождественными по «позитивной» выгоде стремлениями);
2. «Хочу – Надо» (между долженствованием и потребностью);
3. «Хочу – Могу» (между устремлением и невозможностью его достичь);
4. «Надо – Надо» (между несовместимыми требованиями или ценностями);
5. «Надо – Могу» (между реальными возможностями личности и требованиями к самой себе, которые их превышают);
6. «Могу – Могу» (между притязаниями личности и объективной самооценкой возможностей) [4].

Одним из методов разрешения всех указанных видов невротических конфликтов являются ассоциативные (проективные) карты, эффективность которых убедительно доказана, в том числе, и в трудах Н. В. Дмитриевой и Н. В. Буравцовой. Это особый вид арт-терапии, фундамент которого составляют принципы проективных методик. Карта, выбранная клиентом, может отражать какое-либо значимое для него воспоминание или переживание, событие или потребность. Ключевое преимущество состоит в как бы произвольном «отключении» психологических защит человека при описании им карты, возможности усмотреть тот значимый элемент его психической сферы, который он не хочет или не может подметить самостоятельно. При этом каких-либо устойчивых значений у проективных карт не существует: их смысл присваивается в ходе работы индивидуально [5].

Действенность проективных карт в работе с невротическими конфликтами обуславливается рядом характеристик этой методики, также выделенных Н. В. Дмитриевой и Н. В. Буравцовой [6]. Они же обеспечивают особую эффективность этой методики при применении в работе с подростками - в частности, имеющими нарушения развития. Некоторые современные зарубежные исследователи, например, J. Jiang с соавторами, раскрывают эффективность применения МАК в психокоррекции невротических и неврозоподобных состояний у детей и подростков, которые имеют различные соматические патологии [7]. Также ряд трудов, в частности, принадлежащих S. W. Vogel с соавторами, раскрывают невротические конфликты в контексте учащихся с расстройствами нейроразвития [8]. Мы же рассмотрим особые свойства МАК более подробно, акцентируя внимание на том, как они могут быть применены через призму работы с клиентами с ЗПР.

1. **Метафоричность.** Образы и ассоциации позволяют «добраться» до бессознательного аспекта психики клиента, обнаружить в ней скрытые или вытесненные стороны. Этот механизм воздействия на личность удобен, когда речь идёт о подростках с ЗПР, испытывающих затруднения даже при описании тех событий и ощущений, которые в полной мере ими осознаются.

2. С описанным обстоятельством связан так называемый *эффект конфронтации*: при выборе и описании карты подросток невольно сталкивается с вытесненными аспектами своих переживаний. При этом спонтанные образы, возникающие в ходе рассказа, позволяют мягко и ненавязчиво подойти к осознанию причин внутреннего конфликта.

3. Метафорические карты – уникальный в силу своей *универсальности* арт-терапевтический инструмент. На возможность его применения практически не влияют ни половозрастные характеристики пациента, ни его социальная принадлежность, ни какие-либо его взгляды, убеждения и предпочтения. Это особенно важно в применении ассоциативных карт при работе с такой неоднородной по психоэмоциональным и интеллектуальным возможностям когортой, как и подростки с ЗПР.

4. Запросы, которые формулируются при применении МАК в адрес клиента, позволяют избежать труднодоступной, излишне «перегруженной» психологической терминологии. Речь, обращённая к клиенту, отличается максимальной *доступностью и точностью*, будучи сопряжённой с его реальной речевой практикой. Это обстоятельство также упрощает терапию в отношении старшеклассников с задержанным развитием, чья речь зачастую более примитивна, чем у их нормативно развивающихся сверстников.

5. Работа с метафорическими картами обеспечивает *безопасность*. Эмоциональная неустойчивость, неумение справляться с негативными переживаниями, неспособность объективно оценить ситуацию, свойственные учащимся с ЗПР, порождают их более высокую склонность к тревоге, страхам, а порой даже аутоагрессии. Негативное состояние, которое может как бы оказаться на поверхности вследствие изучения бессознательного, также может послужить пусковым механизмом этих эмоций.

6. Наконец, *экспрессивность* метафорических карт заключается в возможности стимулировать выражение эмоций посредством образов и символов, что представляется критически важным в работе с подростками с ЗПР. Некоторая примитивность их переживаний и, что более важно, неумение использовать соответствующие средства для их выражения (как речевые, так и невербальные) может быть преодолена при помощи метафорических карт.

Таким образом, уместно предположить, что ассоциативные карты – эффективное средство в психотерапевтической коррекции невротических конфликтов у учащихся подросткового возраста с задержкой психического развития. Это подтверждается и результатами их практического применения.

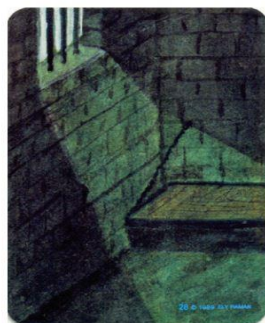
Опишем работу с ассоциативными картами в терапии адаптационного конфликта по типу «Могу – Могу». В рамках предлагаемого нами психотерапевтического случая в качестве клиента выступает подросток (16 лет), обучающийся по адаптированной основной образовательной программе для обучающихся с задержкой психического развития. Основу конфликта составляет противоречие между требованиями действительности (стремление оправдать надежды родителей и поступить в колледж) и неудовлетворённой потребностью (ощутить свободу и избавиться от претящей необходимости продолжать обучение далее). Современными авторами, в частности, В. Н. Вовком и А. В. Кирий, установлено, что понимание соответствующих возрасту социальных ролей подростками с ЗПР затруднено, причём наибольшую сложность вызывает интерпретация именно тех из них, которые кажутся им «далёкими», нерелевантными, не соответствующими их личному опыту [9]. Иными словами, роль будущего специалиста, предполагающая стремление к продолжению образования и обогащению трудовых и профессиональных компетенций, – этой категории лиц видится размытой и непонятной.

По словам школьника, он испытывает затруднения в самоопределении, ощущает нервозность и раздражение, не может понять, что ему нужно и чего ждать от будущей

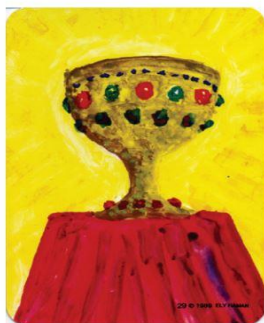
жизни. Постоянные тревоги и беспокойство препятствуют взаимодействию окружающими – общий язык он не может найти ни с родственниками, ни с одноклассниками. Свойственные для задержанного развития узость активного словаря и трудности в грамотном выстраивании высказываний дополняются собственной немногословностью молодого человека. Волнующая его жизненная ситуация плохо поддаётся описанию.

Далее приведём фрагменты диалога психолога и клиента. В самом начале беседы мы уточняем, чего клиент от неё ожидает. Ответные реплики клиента демонстрируют его неуверенность как в собственной жизни, настоящей и будущей, так и в ходе текущей психотерапевтической работы: «Так точно я сказать не могу. Мне нужно понять, что со мной и зачем мне жить. Какое у меня будущее будет?». Клиент также высказывает предположение о том, что хотя будущее предвидеть нельзя, психолог всё же мог бы помочь ему составить некий прогноз.

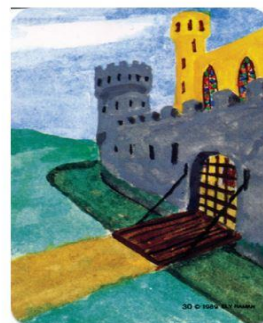
После уточнения запроса клиенту предлагается вытянуть три карты (используем набор “SAGA”) и присвоить им некую историю, описывая их в том же порядке, в котором они были вытянуты (рис. 1). Обращая внимание на выбранные карты, подросток отмечает, что выбор их настолько удачен, что даже «история к ним не требуется», так как она возникает в сознании будто сама собой. На первой карте изображена холодная и мрачная темница, окно с решёткой. Школьник констатирует: как он в ней оказался, ему неизвестно, ведь он «совсем ничего плохого не совершал». Заняться ему там нечем, окружает его пустота, а выход не представляется возможным, потому что ему некому помочь. Ситуацию, изображённую на карте, он трактует как абсолютно безвыходную.



Карта 1



Карта 2



Карта 3

Рис. 1. Карты-иллюстрации для сочинения истории, отражающей проблему клиента

Темница для клиента выступает в качестве символа ограничения ресурсов, необходимых, чтобы преобразовать ситуацию. Последняя видится клиенту непреодолимой и не зависящей от него, хотя в самом деле, он смог бы справиться с ней при помощи определённых усилий.

На второй карте, выбранной клиентом, был изображён кубок – светящийся и окружённый золотистым сиянием. Назначение кубка ему неизвестно: ученик заключил, что его «внутренний голос молчит», а подсказать ему никто не может, ведь в темнице больше никого нет. Мы наталкиваем клиента на мысль о том, что молчание его внутреннего голоса не так уж и плохо, а ему стоит задуматься о возможных путях применения найденного «приза». Он, в свою очередь, предлагает найти ему декоративное применение: «Поставить, как украшение для дома, чтобы все видели, что раз у меня есть приз, значит, есть и какие-то заслуги, за которые я его получил».

В блестящем, драгоценном кубке может усматриваться символ какого-либо социально значимого факта: достижения успеха, престижности, материального благополу-

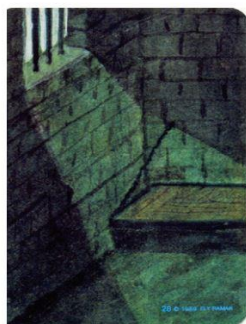
чия или высокого положения в обществе. Стремление заполучить этот элемент одобрения социумом для клиента строится исключительно на внешних мотивах, проследить это можно по его словам: «Все будут видеть, что у меня есть приз». Причём первоочередно в ответ на карту возникает именно ассоциация с призом, а не с кубком, а приз – тот самый социально значимый факт – есть награда за действия, либо бездействие.

Третья карта, на которую пал выбор клиента, изображает замок с башней, внутри которой что-то ярко сияет. Клиент предположил, что именно его кубок излучает свет. Он также подмечает: «Стены выглядят прочными, значит, замок хорошо защищён от врагов». Вопрос о том, кем является в замке он сам и какую роль выполняет, остаётся открытым. Возможно, он – король? Однако эта версия встречает сомнения: ворота замка на иллюстрации закрыты решёткой, как и темница с первой из карт. Клиент за ключает: «Выходит, даже если у тебя есть драгоценный приз, это необязательно означает, что ты свободен. С решётки мы эту историю начинали, ей же и заканчиваем». Свобода – важная категория, упомянутая клиентом, в связи с чем мы уточняем, что предполагает свобода для него самого и каким образом, по его мнению, эту свободу можно обрести. В ответ учащийся предполагает, что он – король, а значит, может отдать какой-то приказ, например, «чтоб ворота открыли, а решётки в замке больше никогда не было». Далее он начинает сомневаться, ведь в отсутствие решётки замок становится уязвимым для врагов: «Наверное, нужен какой-то механизм для открытия и закрытия ворот, которым я буду пользоваться, когда мне нужно». Затем клиент сообщает, что если ему удастся преодолеть ворота, то сначала он встретится с друзьями и пригласит их посмотреть на свой замок, «они полюбуются», а потом вместе пойдут путешествовать и искать другие сокровища – полезные как для него самого, так и для других людей. Он отмечает, что обязательно вернётся назад: научится новому, возможно, сможет совершить подвиг, а потом придёт обратно к родителям, чтобы похвастаться и поделиться подробностями своего приключения.

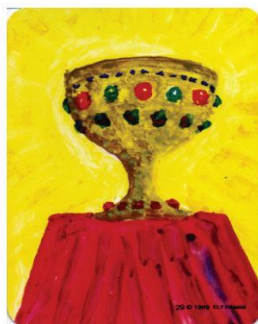
Рассказ клиента позволяет понять, что поступление в колледж (символически обозначенное как приключение или путешествие) побуждается только извне – наставлениями родителей. То, чему он планирует обучаться, не представляет для него интереса, а потому порождает ассоциации с бессмысленным, тягостным существованием в темнице, из которой невозможно найти выход. Драгоценный кубок, возможно, является символом будущего документа об образовании – того самого социально-значимого элемента, обретение которого даст престиж, общественное одобрение и соответствие притязаниям близких. Однако, для чего «кубок» нужен самому клиенту, остаётся не вполне ясным. Аналогичный смысл можно присвоить и образу замка – он выглядит вполне «состоявшимся» и оптимистичным, однако желанная свобода всё же не наступает. Радостные переживания сопровождают исключительно возможность наконец-то открыть ненавистную решётку ворот и выбраться. Школьник не отрицает, что хотя он и позиционирует себя как «короля», замок может принадлежать его родителям – а значит, не всегда он волен самостоятельно принимать решения на его территории.

После обсуждения первой тройки карт подростку предлагается продолжить озвученную им историю, вытянув для этого, не глядя, ещё несколько карт (см. рис. 2).

Четвёртая карта, выбранная клиентом, изображает плывущую лодку – нужную ему, чтобы уплыть и «попасть куда-то, где можно было бы найти что-то новое». Пятая карта – иллюстрация тихого, спокойного озера, подобное которому он уже встречал: «Похоже на то, где я летом был. В Горном Алтае. На озере Айя. Там было хорошо». Шестая карта – меч. Подросток любит его, говоря о том, что он не только острый, но и красивый, а нужен ему для того, чтобы защититься от врагов, «пробиваться вперёд» и не бояться последующих трудностей.



Карта 1



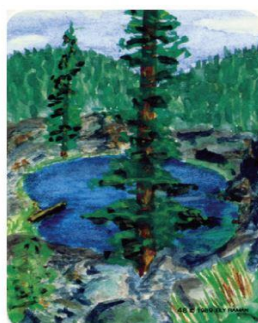
Карта 2



Карта 3



Карта 4



Карта 5



Карта 6

Рис. 2. Карты, выбранные клиентом для продолжения истории (карты 4–6), отражающей проблему

Новые карты символизируют стремление подростка к движению вперёд, исследованию окружающей действительности и обретению самостоятельности. Последнее – типичная для данного возрастного периода установка: обособиться от взрослых, стать независимым. Лодка и озеро отражают потребность в спокойствии, эмоциональной стабильности, поиске «своего места», определённой зоны комфорта. Меч – метафора внутреннего ресурса, готовности к преодолению препятствий. При этом важно отметить, что подростки с ЗПР, будучи менее уверенными в себе и самодостаточными, чем их нормативно развивающиеся сверстники в том же возрасте, часто испытывают необходимость в поддержке извне, а собственное положение в обществе рассматривают как нечто «хрупкое», как удалось установить в более ранних исследованиях И. С. Богачек [10]. Так, меч может быть интерпретирован скорее как символ защиты от внешних угроз, чем нападения.

В конце беседы клиенту задаётся ряд уточняющих вопросов: что он думает о собственной жизненной ситуации прямо сейчас, стала ли она казаться ему более понятной и остались ли иные моменты, которые он бы хотел уточнить. Ответ звучит увереннее, чем реплики клиента в самом начале разговора. Он делает вывод о том, что всё «как будто разложилось по полочкам», теперь ему ясно, что происходит, почему и как быть дальше, хотя ему всё ещё хотелось бы иметь возможность спрогнозировать будущее и понять, что именно его ждёт впереди.

Анализ истории, созданной подростком на основе выбранных карт, выявил ключевые особенности переживания внутреннего конфликта: ощущение недостаточности свободы и личностных ресурсов, стремление к социальному признанию при слабой осознанности личных ценностей, внутреннюю амбивалентность между потребностью в автономии и страхом утраты внешней поддержки.

Заключительная беседа помогает подростку осознать ценность адаптивности: важно не столько понимать, что ожидает нас в будущем, сколько быть готовым к многообразию возможных вариантов и обладать средствами приспособиться к каждому из них. Это особенно значимо в ключе рассмотрения задержанного развития: ригидность имеющихся у подростков установок, страх перед неопределённостью и, в целом, узость адаптационных ресурсов могут существенно осложнять их социализацию и профессиональное самоопределение. Работа с метафорическими картами позволила как бы «подтолкнуть» клиента к пониманию: свою жизненную ситуацию он может изменить сам, а его активность и целенаправленность в её преобразовании значительно важнее, чем события, происходящие вовне, и различные побочные факторы.

Так, предложенный нами клинический случай демонстрирует возможность практического применения МАК в психокоррекционной работе с учащимися с ЗПР подросткового возраста. Эта методика – эффективный инструмент для выявления глубинных внутриличностных противоречий и их возможных причин, моделирования путей снижения сопряжённых с ними негативных переживаний и преодоления невротических состояний.

Заключение

Анализ теоретического материала и доступных нам сведений из реальной психотерапевтической практики позволяет сделать вывод о том, что применение ассоциативных карт в работе с подростками с ЗПР – действительно эффективный арт-терапевтический метод. В частности, его эффективность высока в отношении выявления и преодоления невротических конфликтов у этой когорты учащихся.

Метафоричность карт позволяет им выражать сложные, недоступные для прямолинейного описания внутренние состояния и эмоциональные переживания, а безопасный «символический» формат взаимодействия помогает избежать избыточной тревоги, страхов, сопротивления со стороны клиента.

Работа с МАК способствует развитию навыков эмоциональной регуляции, стимулирует процессы самопознания и осознания личностных потребностей, повышает уровень внутренней активности подростка. В результате школьник с ЗПР приобретает опыт конструктивного разрешения внутренних противоречий, обретает более позитивное и осмысленное отношение к своей жизненной ситуации, ощущает её как более контролируемую, подвластную не только внешним факторам, но и его собственным усилиям.

Ссылки на источники

1. Психологическое изучение детей с интеллектуальной недостаточностью: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению 540600 (050600) Педагогика / Ю. Т. Матасов, И. С. Богачек, Д. И. Бойков, П. А. Чубаров; Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. – СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2008. – 228 с. EDN QXVBRB.
2. Кирий А. В. Поведенческий компонент социальной компетентности подростков с задержанным развитием // Коррекционная педагогика: взгляд в будущее: сб. науч. ст. – СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2023. – С. 128–133. EDN XYLIYC.
3. Карвасарский Б. Д. Неврозы. – М.: Медицина, 1990. – 576 с.
4. Мясичев В. Н. Личность и неврозы. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1960. – 426 с.
5. Дмитриева Н. В., Буравцова Н. В. Метафорические карты в пространстве консультирования и психотерапии: монография. – Новосибирск, 2015. – 228 с.
6. Дмитриева Н. В., Буравцова Н. В. Ассоциативные карты в работе с трудным случаем. Учебно-практическое руководство. – СПб.: ГАПАРТ+, 2016. – 242 с.
7. Jiang Y., Zhou X., Yang L. et al. The Role of OH Cards in Psychological Interventions for Children With Fractures // Altern Ther Health Med. – 2023 Sep. – 29(6). – P. 198–203.
8. Vogel S. W., Mullins K. L., Kumar S. Art therapy for children and adolescents with autism: a systematic review // International Journal of Art Therapy. – 2024 May. – P. 1–10.

9. Кирий А. В., Вовк В. Н. Социальная компетентность подростков с ЗПР: модель коррекционно-развивающей работы // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-3. – С. 123–126. EDN ZMVCKK.
10. Богачек И. С. Акцентуированные черты характера как фактор социально-психологической дезадаптации в подростковом возрасте // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2021. – № 3(56). – С. 83–91. DOI 10.26456/vtspyped/2021.3.083. EDN VOBOYW.

Irina S. Bogachek,

Associate Professor, Department of Oligophrenopedagogy, Institute of Special Education and Rehabilitation, Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia

bogachek-i@mail.ru

Psychological correctional work on overcoming neurotic conflicts in adolescents with delayed development using metaphorical associative cards

Abstract. Adolescents with delayed mental development are more prone to the occurrence of neurotic conflicts than their typically developing peers due to their emotional instability, heightened sensitivity, and limited adaptive resources. The article was aimed to describe the effectiveness of using associative cards in psychological correctional work aimed at overcoming neurotic conflicts in adolescents with DMD. The paper presents a specific psychotherapeutic case illustrating the characteristics of a “Can – Can” type conflict in an adolescent with DMD and its resolution through work with metaphorical cards.

Key words: adolescents with DMD, neurotic conflict, psychological correctional work, metaphorical associative cards.

References

1. Matasov, Yu. T. et al. (2008). *Psihologicheskoe izuchenie detej s intellektual'noj nedostatochnost'yu: ucheb. posobie dlya studentov vuzov, obuchayushchihsya po napravleniyu 540600 (050600) Pedagogika*, Rossijskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet im. A. I. Gercena, Rossijskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet im. A. I. Gercena, 228 p. EDN QXVBRB (in Russian).
2. Kirij, A. V. (2023). “Povedencheskij komponent social'noj kompetentnosti podrostkov s zaderzhannym razvitiem”, *Korrekcionnaya pedagogika: vzglyad v budushchee: sb. nauch. st.*, Rossijskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet im. A. I. Gercena, pp. 128–133. EDN XYLIYC (in Russian).
3. Karvasarskij, B. D. (1990). *Nevrozy*, Medicina, Moscow, 576 p. (in Russian).
4. Myasishchev, V. N. (1960). *Lichnost' i nevrozy*, Izd-vo Leningr. un-ta, Leningrad, 426 p. (in Russian).
5. Dmitrieva, N. V., & Buravcova, N. V. (2015). *Metaforicheskie karty v prostranstve konsul'tirovaniya i psihoterapii: monografiya*, Novosibirsk, 228 p. (in Russian).
6. Dmitrieva, N. V., & Buravcova, N. V. (2016). *Associativnye karty v rabote s trudnym sluchaem. Uchebno-prakticheskoe rukovodstvo*, GALART+, 242 p. (in Russian).
7. Jiang, Y., Zhou, X., Yang, L. et al. (2023). “The Role of OH Cards in Psychological Interventions for Children With Fractures”, *Altern Ther Health Med*, Sep, 29(6), pp. 198–203 (in English).
8. Vogel, S. W., Mullins, K. L., & Kumar, S. (2024). “Art therapy for children and adolescents with autism: a systematic review”, *International Journal of Art Therapy*, May, pp. 1–10 (in English).
9. Kirij, A. V., & Vovk, V. N. (2023). “Social'naya kompetentnost' podrostkov s ZPR: model' korrekcionno-razvivayushchej raboty”, *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, № 79-3, pp. 123–126. EDN ZMVCKK (in Russian).
10. Bogachek, I. S. (2021). “Akcentirovannye cherty haraktera kak faktor social'no-psihologicheskoy dezaadaptacii v podrostkovom vozraste”, *Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika i psihologiya*, № 3(56), pp. 83–91. DOI 10.26456/vtspyped/2021.3.083. EDN VOBOYW (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	03.05.25	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	06.06.25
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	06.06.25	Опубликована <i>Published</i>	31.07.25



www.e-koncept.ru

Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

© Богачек И. С., 2025