



Работа с образом: прикладное значение метафорических ассоциативных карт в образовании

Ю. П. Кошелева

Московский государственный лингвистический университет
Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований (Психологический институт),
Москва, Россия
yu.p.kosheleva@mail.ru

Аннотация. В статье обсуждается проблема экстериоризации образа в работе с метафорическими ассоциативными картами; рассматриваются вопросы соединения метафоры, слова и действия в образе, вербального и невербального, сознательного и бессознательного в работе с метафорическими картами; раскрываются механизмы работы с ними; обосновывается трансформация образа в процессе работы с метафорическими ассоциативными картами и ключевая роль педагога; приводятся примеры использования метафорических карт при работе со студентами – ролевые позиции, мотивация и ценностно-смысловая сфера.

Ключевые слова: образ, слово, метафора, речевая деятельность, метафорические ассоциативные карты, образование, обучающиеся

Для цитирования: Кошелева Ю. П. Работа с образом: прикладное значение метафорических ассоциативных карт в образовании // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2025. Вып. 3 (856). С. 91–98.

Original article

Working With the Image: the Applied Meaning of Metaphorical Associative Cards in Education

Yuliya P. Kosheleva

Moscow State Linguistic University
Federal Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Researches (Psychological Institute), Moscow, Russia
yu.p.kosheleva@mail.ru

Abstract. The article discusses the problem of image exteriorization in working with metaphorical associative cards; discusses the issues of combining metaphor, words and action in the image; verbal and non-verbal, conscious and unconscious in working with metaphorical cards; reveals the mechanisms of working with them; substantiates the transformation of the image in the process of working with metaphorical associative cards and the key role of the teacher; provides examples of the metaphorical cards use when working with students including role positions, motivation and the value-semantic sphere.

Keywords: image, word, metaphor, speech activity, metaphorical associative cards, education, students

For citation: Kosheleva, Yu. P. (2025). Working with the image: the applied meaning of metaphorical associative cards in education. Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching, 3(856), 91–98. (In Russ.)

ВВЕДЕНИЕ

В практической работе психолога и педагога-психолога появляются и успешно применяются новые инструменты работы. К таким инструментам относятся метафорические ассоциативные карты (МАК) [Кац, Махаматулина, 2025]. Однако их применение в образовании и теоретико-методологическое осмысление остается малоизученным. Как правило, применение МАК ограничивается консультативной практикой [Дмитриева, Буравцова, 2021], в то время как их потенциал, на наш взгляд, гораздо шире, что позволяет использовать этот инструмент в образовательном процессе. Это связано с целым рядом обстоятельств.

Методолог психологии и высшего образования в Российской Федерации С.Д. Смирнов считает, что магистральным путем педагогики и психологии в высшей школе является движение от личности к деятельности [Смирнов, 1995]. Такое движение благодаря взаимодействию субъектов образования, во-первых, объединяет предмет педагогики в трех ипостасях; во-вторых, затрагивает ведущую деятельность субъектов образовательного процесса – учебную и преподавательскую; в-третьих, формирует личность обучающегося в деятельности, связанную с его направлением подготовки. На этом пути встречаются и препятствия, в том числе методологические. Согласно С. Д. Смирнову, проблематичным остается вопрос, что первично: личность или деятельность? [Смирнов, 2014]. Сложность ответа на этот вопрос связана с тем, что человек обладает субъектностью и объектностью, так как может выступать в ролях объекта и субъекта – поочередно и одновременно.

Другой методологической проблемой является большое многообразие психологических школ, которые активно развиваются, и их инструменты также успешно применяются в практической работе психолога. Современной тенденцией в настоящее время стал доказательный подход в психологии и педагогике, когда используемые программы, прежде всего дополнительного образования, должны быть верифицируемы, а применяемые методики стандартизованы с учетом культурного контекста и актуализированы на данном промежутке времени, так как многие методики устаревают в связи с изменением условий жизни. Эти инструменты относятся к объективным методам. Тем не менее необходимы и другие методы, которые отражали бы субъективную сторону психической жизни человека, улавливали бы ее изменчивость во времени и служили бы надежным индикатором перемен, выраженных в слове и действии. Такими инструментами являются проективные методы,

к которым относятся арт-терапевтические техники, в частности метафорические ассоциативные карты (МАК). Обоснуем их прикладное значение в образовании, так как они объединяют слово и дело в образе и служат решению педагогических задач. Наш исследовательский интерес обусловлен также тем, что работа с МАК лежит на пересечении лингвистики, психологии и педагогики.

МЕТАФОРИЧЕСКИЕ АССОЦИАТИВНЫЕ КАРТЫ

Использование МАК в практической работе произошло случайно. Никто не ожидал от них коммерческого успеха, так они смешивались с другими вариантами художественного искусства и арт-терапевтическими техниками и не выделялись в самостоятельное направление практической работы. МАК как проективные техники появились в 1970–1980-е годы, но не в качестве основного, а в качестве вспомогательного инструмента, в частности для разогрева психологических групп, который применял ведущий. Создал первые ассоциативные карты профессор искусствоведения Эли Раман. Прообразом карт стали символы, которые сопровождают людей на протяжении всей истории человечества. Он отметил, что символы, заложенные в карты, первоначально предназначенные для гадания и предсказания будущего, являются хорошим инструментом переосмысления прошлого. Основной посыл профессора Рамана был в том, что предметы искусства должны служить людям. Воплощением его идеи стала первая колода ассоциативных карт, выполненная художником Морицем Эгетмейром, под названием «Oh» («Ох!»), или «ОН-карты», названные так в силу эмоциональной реакции человека на неожиданные стимулы, представленные на картах. Важной особенностью любых метафорических карт являются метафоры и ассоциации, которые они вызывают.

Восприятию МАК как психологического инструмента мешает использование слова *карты*, которые чаще всего ассоциируются с азартными играми и являются игральными по своему назначению. Однако МАК напоминают игральные карты только по форме (она используется больше для удобства). Метафорические ассоциативные карты представляют собой, как правило, листы прямоугольной формы, разные по размеру с любыми изображениями, включая не только рисунки, но и фотографии, и трафареты, и слова (фразы). Изображения и слова можно использовать как отдельно, так и вместе. Одна сторона карты закрыта от пользователя – она называется «рубашкой», другая содержит картинки или слова и является открытой, лицевой, с которой человек работает. МАК образуют колоду,

представляющую собой специализированный набор визуальных или вербальных стимулов, которые инициируют мыслительные процессы по механизму ассоциации и проецируют переживания человека на карту, о которой он рассказывает. Картинки и слова не трактуются однозначно, в них заключен метафорический смысл, который нужно извлечь. У человека при рассматривании карты возникает цепь ассоциаций, которая запускает механизм психологической проекции, связанный с его жизненным опытом. Причем образ, который формируется при работе с картой, может быть связан с эмоциональной реакцией человека на него и не оформляться словами – образ сформировался, а слов для его описания нет или их не хватает. Работа с МАК выражается в отражении и осмыслении сформировавшегося образа (посредством изображения или слов) в соответствии с представлением человека о себе, своих взаимоотношениях с другими, и о мире в целом. В зависимости от степени подготовленности участников карты можно использовать в открытую (ВО), когда они лежат лицевой стороной, «рубашкой» вниз, и их выбирают по соответствующей тематике, или закрытую (ВЗ), когда карты берутся наугад («рубашкой» вверх). И в том, и в другом случае индивид работает с образом, который переводится в метафору, или со словом / фразой, значение которого можно соотнести со своей жизненной ситуацией, которая, благодаря ассоциативному ряду и выбору актуального значения, обретает для него конкретный смысл. У метафорических карт нет закрепленных значений, поэтому смысл образа рождается в процессе работы с МАК.

По мнению Е. Морозовской, одной из основоположниц проективной школы и автора сюжетов колод МАК, метафорические ассоциативные карты обладают следующими преимуществами:

- они интернациональны;
- могут использоваться для всех возрастов;
- создают условия для самораскрытия и самопознания;
- помогают обойти рациональные барьеры и убрать защитные для работы с бессознательным;
- позволяют реализовать диалог с внутренним и внешним;
- выводят на поверхность глубинный материал, который обычно для человека скрыт и др. [Морозовская, 2019].

Таким образом, работа с МАК помогает обнаружить метафору, объединить сознательное и бессознательное, невербальное перевести в вербальное, обнаружить смысл актуальной для человека

ситуации. Рассмотрим подробнее механизм работы с МАК.

МЕТАФОРА И СЛОВО В ДЕЙСТВИИ

Метафора относится к выразительным средствам языка и речи; это – троп, который за счет сравнения с помощью выделения общих признаков предметов передает значение одного слова на другое. Как правило, переносятся свойства предмета, обозначенного конкретным словом, на другой предмет, выраженный абстрактным словом, свойства которого трудно определить. Абстрактное слово не относится напрямую к опыту человека, как конкретные предметы, с которыми он имеет дело в жизни. Однако они влияют на его жизнь, поскольку являются обобщением опыта на уровне абстракции, где каждый человек вкладывает свой смысл в то или иное понятие (например, патриотизм, любовь, богатство и т. п.). Кроме того, создание и выделение свойств предмета в метафоре затрагивает эмоциональную сферу человека и соединяет ее с когнитивной.

Так, расширенное толкование метафоры дают Дж. Лакофф и М. Джонсон; они определяют ее как «понимание и переживание сущности одного вида в терминах другого вида» [цит. по: Аксютин, 2024, с. 190]. Широкое значение метафоры позволило в дальнейшем использовать ее не только в философии, филологии и лингвистике, но и в других областях знания, прежде всего в медицине и психологии. Первоначальные трудности переноса метафоры в практическую плоскость, по мнению П. Симса, были связаны со следующими обстоятельствами:

а) диапазон использования метафоры на краях континуума – от ее освоения детьми до совершенного владения профессионалами (писателями, художниками), где теряется место метафоры в повседневном общении;

б) сосредоточенность на содержании, а не на выражении, когда большее значение уделяется словам и высказываниям, а не средствам, которые используются, в результате чего происходит соскальзывание смысла метафоры и появляется угроза ее буквального толкования (в силу его доступности и понятности), что исключает альтернативные варианты понимания метафоры;

в) искажения и замены в ее интерпретации, когда концептуализации метафоры навязывается другой стороной – не тем человеком, который ее создал, либо предлагается свой вариант метафоры, более понятный, но не выбранный человеком самостоятельно;

г) значение метафоры, которую использует человек, может им не осознаваться – каждый

говорит больше, чем осознает, и в этом состоит скрытое значение метафоры [Sims, 2003]. Последнее обстоятельство, на наш взгляд, наиболее важное.

Нахождение метафоры в образе, который формируется в процессе работы с МАК, помогает найти общие свойства предметов, сопоставить представленный образ со своим жизненным опытом. Различные свойства предметов, которые еще нужно извлечь, их комбинации создают неповторимый рисунок, в котором фигура и фон могут меняться местами поэлементно в разных сочетаниях в зависимости от состояния человека. Вместе с тем работа с метафорой в практике психолога может протекать по-разному. Например, человек выбирает карту с изображением мятого стаканчика (колода МАК «Сосуды») или мятой бумаги (колода «Огонь, мерцающий в сосуде») и соотносит с ним метафору «потрепанная жизнь». В этом случае лексической единицей является слово *жизнь*, ее свойствами, перенесенными с изображения предмета «стаканчик» или «бумага» (помятый, использованный, скомканный, пустой и др.), становятся слова: *потрепанная, пустая, скучная, никчемная* (жизнь). После переноса отношение к собственной жизни осознается человеком, выбравшим такую карту, и определяется им как «неудовлетворенность жизнью» [Аксюткина, 2024].

Согласно Н. Торнеке, метафора имеет источник и цель. Источник метафоры – это то, что мешает достичь цели. В содержание источника входят свойства и функция – то, чему он служит и для чего предназначен, она показывает, какую роль играет и какую задачу выполняет при использовании метафоры в данном контексте; функция проявляется в нем сильнее, чем цель метафоры [Торнеке, 2021]. Цель метафоры – то, что действительно хочется сделать – обязательно должна быть значимой для личности. Ее в практической работе определяет психолог; он направляет внимание человека, с которым работает, на феноменологическую область, связанную с проблемой клиента (то, что он хочет сделать, но у него не получается, несмотря на попытки). Привычные действия не приводят к результату, возникает препятствие и отказ от попыток. Благодаря свойствам метафоры можно выявить желание и препятствия (источник) и что нужно сделать, чтобы его достичь (цель). Источник метафоры должен отвечать существенным особенностям ее цели. Между целью и источником устанавливается связь, координация которой позволяет выявить причинно-следственные связи – определить, почему происходит отказ от дальнейших действий и не получается достичь желаемого результата. Чтобы метафора «работала» необходимо следовать трем

принципам: цель должна отражать проблему, значимую для человека; метафора должна резонировать с его опытом; в ней должны содержаться подсказки для дальнейших действий. Механизмом и техникой работы с метафорой в данном случае является функциональный анализ, в котором посредством метафоры устанавливается связь между поступками индивида и их последствиями. Например, образ камня на дороге связан с метафорой «перекрытого движения». Тогда целью метафоры является поведенческие стратегии человека (например, стратегия брать на себя чрезмерную ответственность), а ее источником – попытка сдвинуть камень с дороги. К свойствам источника можно отнести размеры камня и его вес (тяжесть), его месторасположение (где лежит, на какой дороге, на дороге куда и т. д.), а к функциям – факты усталости и выгорания из-за бесплодной тяжелой работы при попытке сдвинуть камень с места. Человеку нужно не только подобрать слова для описания предмета и его свойств, но произвести определенные мыслительные действия, чтобы через метафору соотнести поступки, что будет иметь свои последствия, и их изменить. Изменение поступков приведет к другим следствиям.

Алгоритм превращения слова в действие предложен в шестиступенчатой модели работы с метафорой [Sims, 2003].

На первой ступени нужно распознать («услышать») метафору. Чтобы это стало возможным необходимо войти в «мир образов» метафоры, говорить на языке образов, а не значений. Причем вхождение в этот мир невозможно в одиночку – это всегда совместное действие.

На второй ступени осуществляется проверка, или валидация, метафоры, где происходит ее признание. На этой ступени способ выражения человека через метафору становится фокусом внимания обоих участников взаимодействия. Она становится предметом интереса, его слова получают положительную оценку, что стимулирует совместное исследование образов и скрытых значений и смыслов метафоры.

Третья ступень связана с расширением метафоры. Только здесь у человека зарождаются ассоциации, связанные с образом; он делится эмоциями, возникающими при использовании метафоры; совместно с психологом исследует различные свойства и детали образа. Не возбраняются собственные ассоциации психолога, работающего с этим человеком. При этом человек, с которым работает психолог, отбирает только те из них, которые ему созвучны и те, которые могут быть ему полезны. Метафора служит источником истории, которую можно в дальнейшем расширить и углубить.

Психологические науки

Четвертая ступень посвящена возможностям метафоры. Только на этом этапе обсуждаются возможные значения метафоры. Благодаря цепи ассоциаций, которые возникли на предыдущей ступени, определяются индивидуальные смыслы, связанные с образом, который рождается из метафоры. Главным здесь является то, что по мере появления новых смыслов, становятся очевидными и новые способы поведения, которые человек «не видел».

Пятая ступень отмечается выбором тех свойств метафоры, которые помогают человеку, с которым работает психолог, достигать цели работы. Если на предыдущих ступенях работа велась вширь, то на этой ступени она идет вглубь – дивергентное мышление заменяется конвергентным (многовариантность сводится к одному выбранному варианту с детализацией). Человеку, с которым работает психолог, нужно самому отметить важные аспекты метафоры и выбрать наиболее существенные, те, которые будут ему полезны.

На *заключительной, шестой, ступени* осуществляется «связь с будущим», которая устанавливается благодаря обсуждению будущих задач и вызовов, основанных на общем понимании, выраженными собственными словами человека, с которым работает психолог. Например, образ туфель, которые жмут, применим ко многим жизненным ситуациям. Образный язык делает работу легкой и результативной, позволяет приводить слово в действие с помощью метафоры, что невозможно без совместной работы участников взаимодействия. Значения и смысл метафоры исследуются вместе, общий язык и предпосылки вырабатываются в процессе совместной работы.

ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗА В РАБОТЕ С МЕТАФОРИЧЕСКИМИ АССОЦИАТИВНЫМИ КАРТАМИ

Почему подобная работа с метафорическими картами важна в образовании? В практической работе психолога было замечено, что трансформация образа ведет к реальным изменениям в жизни человека [Лазарус, 2000]. Образ связан с опытом человека, который может описать свой образ словами. При этом выявление связи с ситуациями, сравнение образов и поиск переносного значения с использованием метафоры переводит слово в действие, «оживляет» метафору. Это происходит в силу произвольности и мотивированности языкового знака [Кузнецов, 2019]. И здесь уже одного зрительного образа недостаточно. Необходимо учесть не только, что говорит человек, но и как он говорит, какие выразительные средства использует. Например, к мотивированию языкового знака можно отнести

ударение и интонацию. Подобно зрительному образу он расставляет акценты в речи говорящего. Мотивирование позволяет выделить значимые для человека элементы образа, значимых людей и значимые события в его жизни. Знак мотивирован своим означающим, связывает внутреннее и внешнее, выделяет и сортирует значимые элементы опыта, а значит затрагивает мотивационную сферу личности. В этом проявляется произвольность знака, связанная с различием языка и речи, изменением значения слов на протяжении времени. Знак произволен не только при выборе предмета мысли, но и он также мотивирован при выражении чувств и впечатлений, в том числе высших (например, эстетических). То, что интересно, одному, может быть не интересно другому. Однако общим между этими двумя индивидами является цепь ассоциаций, опосредованных языковым знаком, между означающим и означаемым и между самими знаками, при работе с МАК реализуется тот же механизм, когда среди ассоциаций выбирается одна наиболее важная для человека. Чтобы это произошло, необходимо единство предмета и совместная деятельность психолога и его клиента, учителя и ученика, преподавателя и обучающегося.

Рассмотрением и разработкой подходов к проблеме выделения предмета в объекте занимается доктор психологических наук, профессор, действительный член РАО Н. Н. Нечаев. Он отмечает, что в одном объекте может содержаться множество предметов, которые историчны по своей природе. Чтобы предмет стал доступен обучающемуся он должен быть разделен с обучающим. Это становится возможным только в процессе совместной деятельности, включающей предметно-орудийную и коммуникативную составляющие, являющимися ведущими формами преобразования предметной деятельности и средствами организации взаимодействия субъектов при решении общих для совместной деятельности задач [Nechaev, 2020]. Следует отметить, что согласно автору, в процессе орудийного преобразования объекта деятельности в ее предмет и изменения ее составляющих возникают противоречия, с одной стороны, необходимые для становления психологических новообразований и развития личности, с другой – определяют ее «двойственный» характер через способ деятельности. Разрешение противоречий возможно в ходе взаимообуславливающих трансформаций, затрагивающих мотивационную основу деятельности и ведущих к развитию обеих составляющих деятельности – предметно-орудийных способов действий и способов коммуникативной регуляции системы отношений. По нашему мнению, трансформация образа имеет дело с обеими составляющими деятельности и представляет

собой ее мини-модель. В ходе работы с МАК благодаря совместной деятельности происходит трансформация образа – человек манипулирует картами, выбирает их, сортирует, описывает образ (предметно-орудийная деятельность) в процессе взаимодействия с психологом (коммуникативная деятельность). При этом способы действий и способы установления и поддержания отношений в диаде могут различаться в зависимости от условий деятельности и контекста.

В условиях вуза использование МАК будет иметь специфические черты по сравнению с применением карт в практической деятельности психолога. Если психолог-профессионал будет ориентироваться на запрос клиента, который может затрагивать различные сферы жизни, нереализованные потребности и тематику встреч, то психолог, применяющий МАК в процессе образовательной деятельности будет ограничен предметной областью и использование МАК будет направлено на решение педагогических задач. Ключевая роль в постановке таких задач принадлежит педагогу, который может работать с МАК в рамках учебной дисциплины «Психологическое консультирование с использованием метафорических ассоциативных карт (МАК)», предназначенной для магистров-психологов, обучающихся по направлению подготовки 37.04.01 «Психология», направленности (профилю) подготовки «Консультативная психология», со следующими целями:

- а) определение мотивации обучающегося в выборе специальности;
- б) уточнение ролевых позиций студентов;
- в) формирование идентичности студента, связанной с профессиональной деятельностью;
- г) выявление ценностных идеалов и укрепление ценностно-смысловой сферы;
- д) помощь в самопознании и самореализации;
- е) подтверждение правильности выбора профессии;

- ж) приобретение практических навыков по дисциплине и соответствующих направленности (профилю) подготовки компетенций.

Так, например, обнаружение ролевых позиций студентов (колода МАК «Субличности») позволяет обнаружить роли, которые он использует в различных ситуациях, и их смену, движение к освоению тех ролей, которые достижимы и соответствуют личности обучающегося. Работа с МАК помогает также выявить мотивацию обучающегося (колоды МАК «Дерево ожиданий», «Через сказку»), где выявляются препятствия и способы их преодоления, постановка цели и движение к ней. Выбор жизненного пути и формирование профессиональной идентичности (колоды карт «Дороги», «Река», «Это во мне», «Роботы» и др.) осуществляется за счет осмысления и соединения разнородных элементов личности в единый образ. В работе с МАК затрагивает ценностно-смысловую и эмоциональную сферы студентов (колоды карт «Семейка Гномс», «Эмоцарики», «Мои идеалы», «Ромашка ценностей» и т. д.). Во всех случаях при непосредственной работе с помощью МАК будет наблюдаться трансформация образа у обучающегося, студент будет вовлечен в образовательную деятельность и на своем опыте будет постигать возможности нового инструмента.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Использование МАК в образовании имеет большое прикладное значение, его возможное использование в образовании недооценены. Использование МАК в образовании имеет свою специфику, которая выражается, в основном, в ограничении предметной области и решении педагогических задач. Кроме того, работа с МАК требует теоретико-методологического осмысления и обобщения лучших практик их применения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кац Г., Махаматулина Е. Метафорические карты. Руководство для психолога. (Электронное издание). М.: Генезис, 2025.
2. Дмитриева Н. В., Буравцова Н. В. Метафорические карты в пространстве консультирования и психотерапии. М.: MACards. 2021.
3. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. М.: Аспект Пресс, 1995.
4. Смирнов С. Д. Психология и педагогика для преподавателей высшей школы. М.: Изд-во МГТУ им. Н. Э. Баумана. 2014.
5. Морозовская Е. Мир проективных карт. Обзор колод, упражнения, тренинги. М.: Генезис, 2019.
6. Аксютин З. А. Метафорические ассоциативные карты: работа с метафорой // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2023. № 208. С. 189–199. DOI: <https://doi.org/10.33910/1992-6464-2023-208-189-199>.

7. Sims P. A. Working with Metaphor // American Journal of Psychotherapy. 2003. Vol. 57 (4). P. 528–536. DOI: <https://doi.org/10.1176/appi.psychotherapy.2003.57.4.528>
8. Торнеке Н. Метафора в практике психотерапевта: применение лингвистики в психотерапии. СПб.: Диалектика. 2021.
9. Лазарус А. Мысленным взором: Образы как средство психотерапии / пер. с англ. Е. В. Курдюковой. М.: Класс, 2000.
10. Кузнецов В. Г. Произвольность и мотивированность языкового знака: семитологический и лингвистический аспект. М.: МГЛУ. 2019.
11. Нечаев Н. Н. «Двойственность» совместной деятельности как основа становления психологических новообразований: пути развития деятельностного подхода // Культурно-историческая психология. 2020. Т. 16. № 3. С. 27–37. DOI: <https://doi.org/10.17739/chp.2020160304>

REFERENCES

1. Katz, G., Makhamatulina, E. (2025). Metaforicheskie karty. Rukovodstvo dlja psihologa (Elektronnoe izdanie) = Metaphorical maps. A guide for a psychologist (Electronic edition). Moscow: Genesis. (In Russ.)
2. Dmitrieva N. V., Buravtsova, N. V. (2021). Metaforicheskie karty v prostranstve konsul'tirovanija i psihoterapii = Metaphorical maps in the space of counseling and psychotherapy. Moscow: MACards. (In Russ.)
3. Smirnov, S. D. (1995). Pedagogika i psihologija vysshego obrazovanija: ot dejatel'nosti k lichnosti = Pedagogy and psychology of higher education: from activity to personality. Moscow: Aspect Press. (In Russ.)
4. Smirnov, S. D. (2014). Psihologija i pedagogika dlja prepodavatelej vysshej shkoly = Psychology and pedagogy for higher school teachers. Moscow: Publishing House of the Bauman Moscow State Technical University. (In Russ.)
5. Morozovskaya, E. (2019). Mir proektivnyh kart. Obzor kolod, uprazhnenija, treningi = The world of projective maps. Deck review, exercises, trainings. Moscow: Genesis. (In Russ.)
6. Aksyutina, Z. A. (2023). Metaforicheskie asociativnye karty: rabota s metaforoj = Metaphorical associative cards: working with metaphor. Proceedings of the Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen, 208, 189–199. DOI: <https://doi.org/10.33910/1992-6464-2023-208-189-199>. (In Russ.)
7. Sims, P. A. (2003). Working with Metaphor. American Journal of Psychotherapy, 57(4), 528–536. DOI: <https://doi.org/10.1176/appi.psychotherapy.2003.57.4.528>
8. Törneke, N. (2021). Metaphor in practice. A professional's guide to using the science of language in psychotherapy. St. Petersburg: Dialectics. (In Russ.)
9. Lazarus, A. (2000). In the mind's eye. The power of imagery for personal. Moscow: Klass. (In Russ.)
10. Kuznetsov, V. G. (2019). Proizvol'nost' i motivirovannost' jazykovogo znaka: semitologicheskij i lingvisticheskij aspekt = Arbitrariness and motivation of a linguistic sign: a semitological and linguistic aspect. Moscow: MGLU. (In Russ.)
11. Nechaev, N. N. (2020). The “ambivalence” of joint activity as the basis of the emergence of psychological neoformation: ways of developing the activity approach. Cultural Historical Psychology, 16(3), 27–37. DOI: <https://doi.org/10.17739/chp.2020160304>. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Кошелева Юлия Павловна

кандидат психологических наук, доцент

доцент кафедры психологии и педагогической антропологии

Института гуманитарных и прикладных наук

Московского государственного лингвистического университета

ведущий научный сотрудник

лаборатории дифференциальной психологии и психофизиологии

Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований (Психологического института)

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Kosheleva Yuliya Pavlovna

PhD (Psychology), Associate Professor

Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogical Anthropology

Institute of the Humanities and Applied Sciences

Moscow State Linguistic University

Leading Researcher at the Laboratory of Differential Psychology and Psychophysiology

Federal Scientific Centre of Psychological Interdisciplinary Researchers (the Psychological Institute)

Статья поступила в редакцию	02.06.2025	The article was submitted approved after reviewing accepted for publication
одобрена после рецензирования	16.06.2025	
принята к публикации	22.06.2025	